وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

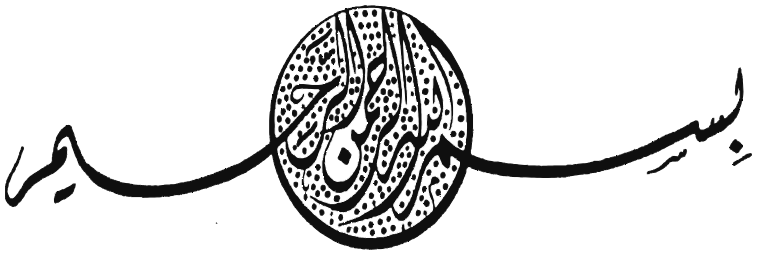
تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العَدائِيَّة لدى طالبات المرحلة الإعدادية

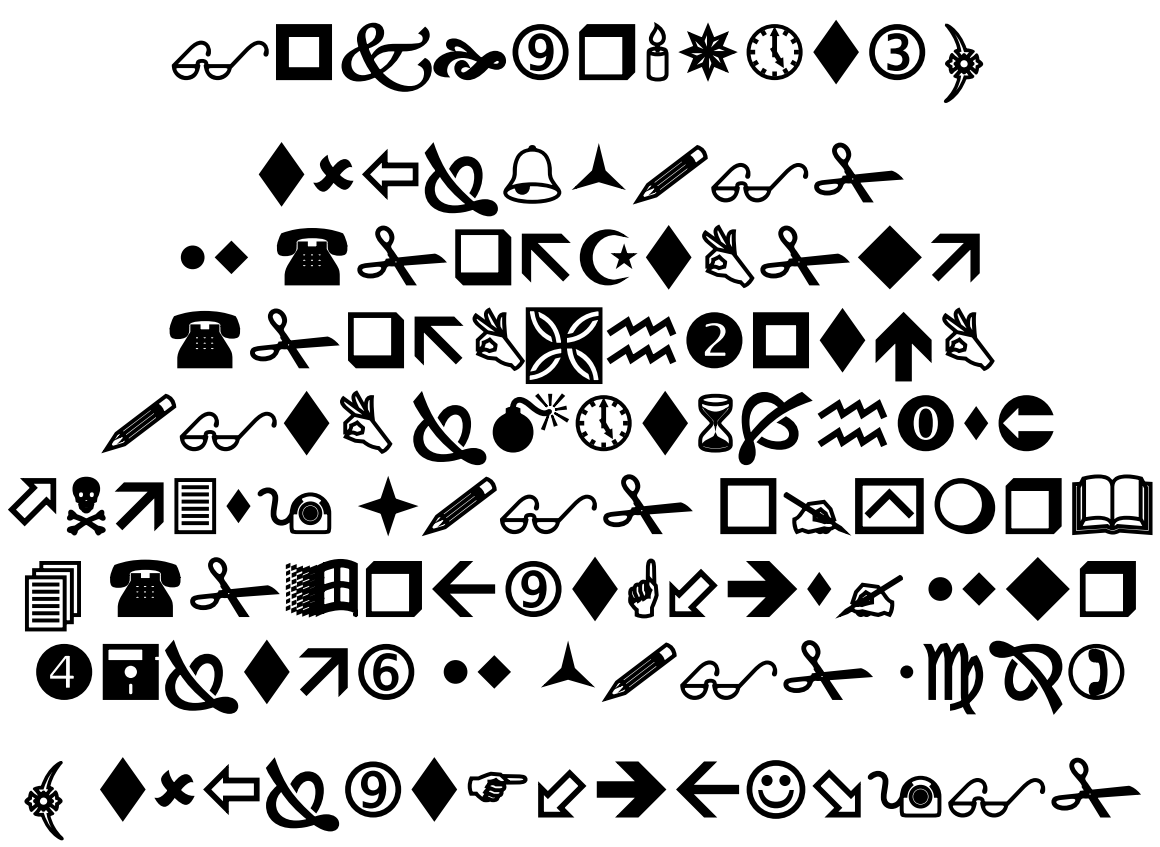
رسالة مقدمة
إلى مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات
نيل شهادة ماجستير آداب في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

من قبل الطالبة
تماضر كاظم صبيح

إشراف
الأستاذ الدكتور
مهند محمد عبد الستار النعيمي

1434هـ 2013م





صدق الله العظيم

(المائدة :87)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أَشهد أَن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(**تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية**) المقّدمة من الطالبة (تماضر كاظم صبيح) ، قد جرت تحت إشرافي في كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات شهادة الماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي).

وبناءاً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ الدكتور

مهند محمد عبد الستار النعيمي

/ /2013

إقرار المعاون العلمي

بناءاً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ الدكتور

نبيل محمود شاكر

معاون العميد للشؤون العلمية

كلية التربية الأساسية/جامعة ديالى

/ /2013

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أَشهد أَن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(**تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية**) التي قدمتها الطالبة (تماضر كاظم صبيح) ، إلى مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) . قد تمت مراجعتها لغوياً ووجدتها صالحة للمناقشة من الناحية اللغوية .

التوقيع :

الاسم :

التاريخ : / / 2013

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أَشهد أَن إعداد هذه الرسالة الموسومة **بـ(تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة (تماضر كاظم صبيح) ، إلى مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) . قد تمت مراجعتها علمياً ووجدتها صالحة للمناقشة من الناحية العلمية .

التوقيع :

الاسم :

التاريخ : / /2013

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نحن رئيس وأعضاء لجنة المناقشة ، نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ**(تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية)** المقدمة من الطالبة (تماضر كاظم صبيح) ، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونقر أنّها جديرة بالقبول لنيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) وبتقدير ( ) .

أ . د
سعيد جاسم الاسدي
رئيس اللجنة
/ /2013

أ . د
ليث كريم حمد
عضواً

أ . د
فيصل عبد منشد
عضواً

أ . د
مهند محمد عبد الستار النعيمي
(عضواً ومشرفاً)

صادق مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية- جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة

العميد
الأستاذ المساعد الدكتور
حاتم جاسم عزيز الساعدي
عميد كلية التربية الأساسية
/ / 2013

الإهداء

إلى . . .

. . سيد الخلق أجمعين الذي أخرج الناس من الظلمات إلى النور . . . سيدنا محمد ﷺ

. . من أحمل أسمه بكل فخر ويا من افتقده منذ الصغر . . . والدي العزيز رحمه الله

. . من جعل الله الجنة تحت أقدامها وتطمئن النفس بدعائها ويرضى الله تعالى لرضاها . . . أمي أطال الله تعالى عمرها

. . سندي وأضلعي . . . إخوتي أدامهم الله تعالى لي ذخراً

. . من علموني فأجادوا أساتذتي . . . فخراً وامتناناً

اهدي لهم ثمرة جهدي المتواضع

الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين الذي وفقني لإتمام هذه الرسالة والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين وصحبه أجمعين.

يسر الباحثة وقد انتهت من إعداد رسالتها أن تتقدم بخالص الشكر وأوفر التقدير الى الأستاذ الدكتور مهند محمد عبد الستار النعيمي المشرف على الرسالة والذي لي الشرف إني تتلمذت على يده مرتين ، طالبة في قاعة الدرس وباحثة في الميدان ، واشهد إني مدينة له بثلاث أشياء لا يمكن ردها أبداً : ثقته بي التي منحتني الإخلاص في العمل ، والتزامه العالي معي الذي منحني الصبر عند الوهن،ودقته العلمية التي منحتني الجد عند الشعور بالملل والتعب.إذ كان لرعايته العلمية وملاحظاته القيمة الأثر الكبير في انجاز هذا البحث.

وأقدم شكري وامتناني الى الأساتذة الأفاضل في قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي لرعايتهم وتشجيعهم لي خلال فترة الدراسة والبحث،ومن واجب العرفان أن اخص منهم الأستاذ الدكتور ليث كريم حمد ، والأستاذ المساعد الدكتور بشرى عناد مبارك لما قدموه من رعاية ودعم وتشجيع طيلة فترة كتابة البحث فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر للسادة الخبراء ، لما أبدوه من آراء علمية لتقويم أدوات البحث ، ويطيب لي أن أتقدم بجزيل شكري وتقديري الى الأستاذ الدكتور سعيد جاسم الأسدي من جامعة البصرة لما قدم من مساعدة ونصائح سهلت عملي .

كما وأقدم شكري وامتناني الى إدارة ثانوية آمنة بنت وهب لتعاونها معي في توفير المكان والجو الملائمين لتطبيق البرنامج الإرشادي .

وأخيراً أتقدم بالشكر والاعتزاز الى كل من ساهم في إبداء رأي أو توجيه نصيحة أو تقديم دعم علمي أو معنوي لشد عزيمتي على انجاز البحث فجزاهم الله عني خير الجزاء .

الباحثة

مستخلص البحث

إن ما يشهده المجتمع العراقي من تطورات سريعة في مختلف مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وما يصاحب تلك التغيرات من أعمال عنف ودمار لابد أن يكون له انعكاساته الخطيرة على كافة شرائح المجتمع ، إذ تعد هذه الأحداث من أهم المؤشرات التي تؤدي الى شعور الفرد بالعدائية نحو الآخرين ، إذ إن الشعور بالتهديد وانعدام الأمن يؤدي الى إضعاف مصادر العلاقات الاجتماعية الحميمة،وان استمرارية وجود الإنسان تكاد تكون مستحيلة دون تفاعله مع الآخرين في أنشطة الحياة المختلفة داخل المجتمع وغالباً ما يؤدي هذا التفاعل الى ظهور أنماط من العلاقات الأمر الذي يستلزم نشاطاً يتطلب أحياناً أن يكون عدائياً في علاقاته بالطبيعة أو مع الآخرين ، وقد تأكدت الباحثة من وجود هذه الظاهرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال توجيه استبانة استطلاعية للمدرسات والمرشدات وكانت نسبة إجابتهنَّ (84%) تؤيد وجود مشاعر العدائية لدى الطالبات ، لذا ارتأت الباحثة بناء أسلوب إرشادي هو (إيقاف التفكير) لتدريب الطالبات على إيقاف المشاعر الخاطئة الخاصة بمشاعر العدائية ومواجهتها بدون خوف أو شك .

استهدف البحث الحالي :

أولاً . قياس نسبة انتشار العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

ثانياً . التعرف على أثر البرنامج الإرشادي (إيقاف التفكير) في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وينبثق من هذا الهدف الفرضيات الآتية:

1. ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير الاختبار (القبلي– البعدي) للمجموعة التجريبية .
2. ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير المجموعة (التجريبية–الضابطة) في الاختبار البعدي .
3. ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير الاختبار(القبلي– البعدي) للمجموعة الضابطة.

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى في مركز مدينة بعقوبة / الدراسة الصباحية / للعام الدراسي (2012–2013) .

ولتحقيق أهداف البحث وفرضياته ، استعملت الباحثة المنهج الوصفي في بناء مقياس العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية والذي تكون بصورته النهائية من (38) فقرة ، انطوت كل منها على ثلاثة بدائل هي : (تنطبق عليَّ دائماً) وأعطيت الوزن (3) ، و(تنطبق عليَّ أحياناً) وأعطيت الوزن (2) ، و(لا تطبق عليَّ أبداً) وأعطيت الوزن (1) ، إذ تشير الدرجة العليا في المقياس الى ارتفاع مستوى العدائية والدرجة الدنيا الى انخفاض مستواها عند الطالبات .

وقد تم استخراج مؤشرات الصدق من خلال استعمال الصدق الظاهري وصدق المحتوى وصدق البناء ، أما مؤشرات الثبات فقد استخرجت بأسلوب التجزئة النصفية إذ بلغت فيهما (0.85) ، وإعادة الاختبار إذ بلغت فيه (0.83) .

ولغرض إعداد برنامج إرشادي بأسلوب إيقاف التفكير وفي ضوء معطيات التحليل الإحصائي لعينة بناء المقياس تم انتقاء (30) استمارة حصلت على أعلى الدرجات في مستوى العدائية طبقاً للمقياس المعد ، إذ تم تقدير حاجات الطالبات وتحديدها باستعمال الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المقياس ، إذ تبين أن هناك (29) فقرة من أصل (38) تجاوز وسطها المرجح الدرجة الحرجة التي تدل على وجود العدائية ، وزعت على (12) جلسة إرشادية بواقع جلستان في الأسبوع .

ومن أجل الكشف عن تأثير البرنامج الإرشادي بأسلوب إيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية استعملت الباحثة المنهج التجريبي ذا التصميم المتعدد لعينة تكونت من (30) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية ممن حصلوا على درجة عالية في مقياس العدائية المعد لهذا الغرض وزعوا بطريقة عشوائية الى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (15) طالبة لكل مجموعة .

ولمعالجة بيانات الدراسة استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : (معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، الاختبار التائي للعينات المتزاوجة ، تحليل التباين من الدرجة الأولى ، الوسط المرجح ، الوزن المئوي) .

وأظهرت نتائج البحث ما يأتي:

1 . هناك نسبة عالية من انتشار العدائية لدى عينة البحث الحالي إذ بلغت (22،25) لدى طالبات المرحلة الإعدادية وهي نسبة كبيرة تستحق الدراسة والمتابعة والتداخل الإرشادي .

2 . هناك فروق ذات دلالة معنوية للبرنامج الإرشادي بأسلوب إيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير الاختبار (القبلي – البعدي) للمجموعة التجريبية والصالح الاختبار البعدي ، أي إن البرنامج كان فاعلاً في خفض مستوى العدائية .

3 . هناك فروق ذات دلالة معنوية في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة الضابطة (الدرجة العالية تشير الى ارتفاع مستوى العدائية) ، مما يشير الى انخفاض مستوى العدائية عند المجموعة التجريبية .

وقد قدمت الباحثة عدداً من التوصيات منها الإفادة من البرنامج الإرشادي في المراكز الإرشادية التابعة للمدارس لتحقيق أفضل مستوى من النمو النفسي والمساعدة في حل مشاكلهم،ضرورة فتح دورات تدريبية إرشادية للتدريسيين ليتمكنوا من تشخيص مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية ومعالجتها وزيادة توعية الآباء في تحسين معاملتهم مع أبنائهم وتوفير الاهتمام والرعاية الجيدة لهم.

واقترحت الباحثة عدداً من المقترحات منها دراسة ظاهرة العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى ، تصميم برنامج إرشادي لخفض العدائية اعتماداً على أساليب واستراتيجيات إرشادية غير الأساليب المتبعة في برنامج الدراسة الحالية ، إجراء دراسة تحدد كفاءة البرنامج الحالي في خفض العدائية على طلبة مدارس القطر الأخرى .

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
عنوان الرسالة	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار الخبير اللغوي	د
إقرار الخبير العلمي	هـ
إقرار لجنة المناقشة	و
الإهداء	ز
شكر وامتنان	ح
مستخلص الرسالة باللغة العربية	ط-ك
ثبت المحتويات	ل-م
ثبت الجداول	ن
ثبت الأشكال والملاحق	س
الفصل الأول: التعريف بالبحث	23-1
أولاً . مشكلة البحث	5-2
ثانياً . أهمية البحث	16-5
ثالثاً . أهداف البحث	17
رابعاً . حدود البحث	17
خامساً . تحديد المصطلحات	23-17
الفصل الثاني: إطار النظري ودراسات سابقة	83-24
أولاً . إطار النظري	72-25
مقدمة عن العدائية	27-25
العوامل المسببة للعدائية	29-28
النظريات التي فسرت العدائية	52-30

الموضوع	رقم الصفحة
موازنة النظريات	59-52
النظريات السلوكية المعرفية	71-59
نظرية بيك	65-59
أسلوب إيقاف التفكير	72-65
ثانيا . دراسات سابقة	83-72
دراسات سابقة تناولت العدائية	79-72
دراسات سابقة تناولت أسلوب إيقاف التفكير	83-79
الفصل الثالث: إجراءات البحث	114-84
أولاً . مجتمع البحث	85
ثانياً . عينة البحث	87-86
ثالثاً . أداتا البحث	112-87
رابعاً . التصميم التجريبي	113-112
خامساً . الوسائل الإحصائية	114
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها	125-115
عرض النتائج	121-116
تفسير النتائج ومناقشتها	123-121
الاستنتاجات	124
التوصيات	124
المقترحات	125
المصادر	**143-126**
الملاحق	**214-144**
مستخلص الرسالة باللغة الانكليزية	**3-1**

ثبت الجداول

رقم الجدول	الجدول	رقم الصفحة
1	الحاجات العصابية التي حددتها هورناي	38
2	أسماء المدارس الإعدادية والثانوية وأعداد الطالبات بحسب توزيعها في مدينة بعقوبة .	85
3	عينة البحث موزعة حسب مدارس البنات في مدينة بعقوبة	87
4	مصدر كل فقرة وردت في الاستبانة في صيغته الأولية	88
5	آراء الأساتذة المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس العدائية	90
6	القوة التمييزية لفقرات مقياس العدائية	93
7	معاملات ارتباط فقرات مقياس العدائية بالدرجة الكلية للمقياس	95
8	المؤشرات الإحصائية لمقياس العدائية	99
9	فقرات مقياس العدائية بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي	102-101
10	فقرات مقياس العدائية مرتبة تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي	103
11	الفقرات التي عدت مشكلات مع عنوان الجلسة	105-104
12	عناوين الجلسات الإرشادية وتأريخ انعقادها	112
13	التصميم التجريبي	113
14	تحليل التباين من الدرجة الأولى للعينات غير المتساوية للكشف عن مستويات العدائية لدى أفراد عينة البحث	117
15	الاختبار التائي للمجموعات المتزاوجة للتعرف على الفروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير الاختبار القبلي- البعدي	118
16	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير المجموعة (التجريبية-الضابطة) في الاختبار البعدي	119
17	الاختبار التائي للمجموعات المتزاوجة للتعرف على الفروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير الاختبار القبلي - البعدي للمجموعة الضابطة	120

ثبت الأشكال

رقم الشكل	الشكل	رقم الصفحة
1	منحني التوزيع التكراري لعينة البحث لمقياس العدائية	99

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الملحق	رقم الصفحة
1	تسهيل مهمة	145
2	استبانة استطلاعية	147-146
3	إستبانة آراء الأساتذة المحكمين في مدى صلاحية فقرات (مقياس العدائية)	150-148
4	أسماء السادة الخبراء مرتبة بحسب الحروف الهجائية والدرجة العلمية ومكان العمل	151
5	مقياس العدائية شبه المقدم بصيغة التحليل النهائي	154-152
6	مقياس العدائية بصورته النهائية	158-155
7	البرنامج الإرشادي (أسلوب إيقاف التفكير)	214-159

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة وأهمية ومرماه وفرضياته وحدوده وتحديد مصطلحاته

أولاً . مشكلة البحث

ثانياً . أهمية البحث

ثالثاً . أهداف البحث

رابعاً . حدود البحث

خامساً . تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً . إطار النظري

- مقدمة عن العدائية
- العوامل المسببة للعدائية
- النظريات التي فسرت العدائية
- موازنة النظريات

*** الإرشاد السلوكي المعرفي**

- نظرية (بيك) تعديل السلوكي المعرفي
- أسلوب إيقاف التفكير

ثانياً . دراسات سابقة

- دراسات سابقة تناولت العدائية
- دراسات سابقة تناولت أسلوب إيقاف التفكير

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً . مجتمع البحث .

ثانياً . عينة البحث .

ثالثاً . أداتا البحث .

رابعاً . التصميم التجريبي .

خامساً . الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً . عرض النتائج

ثانياً . تفسير النتائج ومناقشتها .

ثالثاً . الاستنتاجات .

رابعاً . التوصيات .

خامساً . المقترحات .

قائمة

المصادر والمراجع

العربية والأجنبية

الملاحق

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً . مشكلة البحث (The Problem of research)

تعد العدائية من المشكلات الخطيرة التي تهدد المجتمعات والعالم بأسره ، فهي أحدى الطرق الى العدوان التي تؤدي بالفرد الى الانحراف عن تقاليد المجتمع وقيمه الأخلاقية ،فضلاً عن أنها من أنها من المشاعر غير المرغوب بها والشاعة في المجتمعات وتظهر خطورتها وذروتها بما تحمله من دلالات انتقامية والرغبة في عقاب وإيذاء النفس Self-harming والآخرين(عدس وقطامي،2000،ص403)

وهذه المشكلة موجودة في حياتنا الاجتماعية لذا أصبحت تستحق التأمل لتفرع مصادرها وتعدد أشكالها وطرق التعبير عنها ، وبسبب ما يلاحظ من انتشار الكثير من مظاهرها في الحياة اليومية ، إذ أصبحت تمثل احد أساليب التفاعل الاجتماعي السلبي الذي يعد غير بناء للتعامل مع المحيطين ، وبما أن الإنسان يعيش في مجتمع حضاري لذا يتحتم عليه التحكم في نزعاته العدائية .(حمزة،1994 ،ص16).

ويظهر تأثير العدائية على صحة الفرد النفسية والجسمية بصورة واضحة بما تولده من أمراض مثل ارتفاع ضغط الدم Blood Pressure، وحالات الإجهاد البدني والذهني Mental and Physical fatigue واضطرابات التغذية Eating disorders لدى الذين لديهم استعداد للإصابة بأمراض القلب، والجلطة الدماغية بسبب حدة انفعالاتهم ونوبات غضبهم المتكررة والتي تسببت عن وفاة (250000) فردٍ في الولايات المتحدة الأمريكية في عام واحد(Nelson, 1997,p.152) .

وتعد العدائية من العوامل التي تحرص على ارتكاب الجرائم ، إذ أظهرت إحصائيات الجمعية الأمريكية أن نسبة انتشار ارتكاب الجرائم لعام (2003) التي تحتوي في طياتها دلالات الانتقام من خلال آثارها الواضحة على الضحية واعترافات المجرمين تشكل ما يقارب (45%) من مجمل الجرائم العام (Lord,2004,p.8-12) ، وتشير دراسة (Kell& Hake,1970) الى أن المشاعر العدائية تعتمد على الظروف التي تحرض عليه كالإحباط والمضايقة والحرمان والأذى،ومن الممكن ان تظهر في أية لحظة عندما توجد أشارات تساعد على ذلك (Kelly&Hake,1970,p.153).

وأشارت دراسة(Kathryn ,1998) الى أن العدائية تزداد عندما ترتبط بأفكار مؤلمة لأنها من العوامل الرئيسة التي تساهم في تحريض الفرد على السلوك العدائي وتجعله يفسر المواقف بصورة سلبية على وفق أسلوب عدائي (Kathryn,1998,p.161)

إذ تتراكم المشاعر السلبية عند الفرد من خلال الظروف الاجتماعية والاقتصادية والحياتية الصعبة التي تواجهه، نتيجة المعاملة السيئة والقاسية التي تمارسها بعض الأسر ولاسيما في الأمور المتعلقة بالدراسة والمثابرة ،مع تردد أو عدم استعداد من جانب الفرد في بعض الأحيان لهذا الأمر مما تجعله يمر بحالة إحباط ومع استمرارها يصبح إحباطاً قد يدفعه إلى التفكير في توجيه العدائية نحو الآخرين للتعبير عما بداخله من المشاعر السلبية (مخزومي،2004،ص225-226)

ولقد أصبحت العدائية لدى طلبة المدارس حقيقة واقعية موجودة في معظم دول العالم، وهي تشغل كافة العاملين في ميدان التربية بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، وتأخذ من إدارات المدارس الوقت الكثير وتترك آثاراً سلبية على العملية التعليمية، لذا فهي تحتاج إلى تضافر الجهود المشتركة سواء على صعيد المؤسسات الحكومية أو مؤسسات المجتمع المدني أو الخاصة، لكونها ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى وانعكاساتها السلبية تؤثر على المجتمع بأسره . (عويس،1968،ص66).

وتعد مرحلة المراهقة من أهم المراحل العمرية فهي مرحلة البناء والإنتاج والعطاء الاجتماعي لما يمتلك فيها الإنسان من النشاط والحيوية والحماس والخصائص مما يجعله عضواً إيجابياً وفعالاً للقيام بكل ما يكلف به ،وهم العنصر الأساسي في بناء مستقبل البشرية وحولهم تتمحور السياسات المستقبلية للدول والحكومات كافة .

(رزق ،2004،ص128)

وتمثل بعض المدارس أماكن تزداد فيها العدائية والعدوان ومظاهرهما مما يؤدي الى قيام بعض الطلاب بارتكاب الممارسات العدائية عاملاً للمنافسة مع الإقران والقيود التي يفرضها النظام المدرسي ووجود عناصر الإحباط وغيرها .

(جاسم،1989،ص3)

وعليه ارتأت الباحثة أن تبحث عن مشاعر العدائية لدى الطالبات في مرحلة المراهقة التي تقابل المرحلة الثانوية في المدارس العراقية، وذلك لأن هذه المرحلة تمتاز بأنها مرحلة الانفعالات والتوترات العنيفة.

ومن أجل تحديد مشكلة البحث تحديداً دقيقاً قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية (ملحق2) وجهت من خلالها استبيانة الى 26 مدرسة في المدارس الإعدادية والثانوية لدراسة السلوكيات التي تدل على هذه الظاهرة إذ ظهر أن (84،6) من المدرسات أشاروا الى وجود هذه الظاهرة في مدارسهم ، وأن (92،3) منهم أشاروا الى أن هذه الظاهرة تشكل خطراً على الطالبات في المستقبل ومعاناتهم من آثارها ، وأتفق (100%) على أهمية التداخل الإرشادي ودوره في معالجة الظاهرة ،وقد حدد أفراد العينة أهم مظاهر العدائية لدى الطالبات بالآتي (32،%) أشاروا والى وجود مشاعر الغيرة والكراهية ، وعدم الثقة بالآخرين ، و(19،5) أشاروا الى الإحساس بالنقص، والشعور بالدونية،و(17،39)أشاروا الى الإحساس بالظلم والغضب.

[1]أن كل هذه المؤشرات دعت الباحثة الى دراسة هذه الظاهرة والتصدي لها وإلقاء الضوء على المشكلة من خلال عرض المقياس على طالبات المرحلة الإعدادية ، وإخضاع ذوات المستوى العالي منهم الى برنامج إرشادي لخفض العدائية لديهم.

ويعتمد البحث الحالي على الإرشاد السلوكي المعرفي في بناء برنامج إرشادي لخفض العدائية ، وذلك لان معظم الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة تؤكد فاعلية هذه الطريقة في خفض المشاعر العدائية .

تم اختيارهم من المدارس الثانوية في مركز مدينة بعقوبة :

- ثانوية أم عمارة للبنات.

- ثانوية آمنة بنت وهب .

- إعدادية الزهراء للبنات .

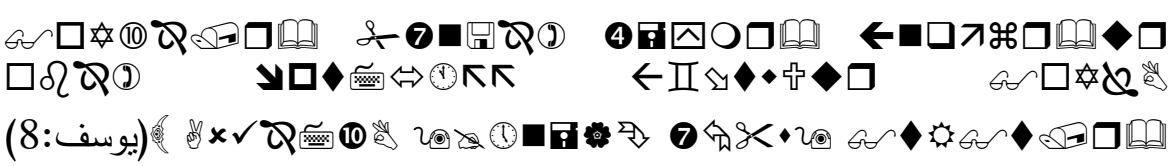
ومما تقدم تكمن مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل توجد عدائية عند طالبات المرحلة الإعدادية ،وما مستوى هذه العدائية؟
2. هل طالبات المرحلة الإعدادية بحاجة الى برامج إرشادية مناسبة للتخفيف من هذه المشاعر السلبية
3. هل بإمكان البرنامج الإرشادي (إيقاف التفكير) الذي تعده الباحثة في الدراسة الحالية القدرة على خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية

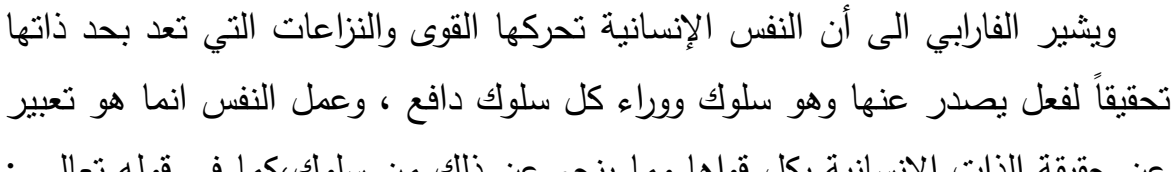
ثانياً . أهمية البحث (The Importance of Research)

يرتبط تاريخ العدائية منذ بدء وجود الإنسان على وجه الأرض وقد ورد في القرآن الكريم من سورة البقرة في سؤال الملائكة لله على سبيل التعجب والاستفهام ، وكيف يستخلف ذرية آدم عليه السلام في الأرض ، وفيهم من يفسد ويسفك الدماء بالقتل والعدوان كما في قوله تعالى : ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة:30) لقد أشارت هذه الآية الكريمة الى سلسلة طويلة من الاعتداءات يقوم بها الإنسان على نفسه وعلى غيره ظلماً وعدواناً ، ونستشف من هذه الآية الكريمة أيضاً أن العدوان كان موجوداً في الماضي وما زال في الحاضر وسيظل موجوداً الى أن يرث الله الأرض ومن عليها ، كما أدان القرآن الكريم أول عدوان ظلم ارتكبه الإنسان وهو الاعتداء الذي حصل بين أبناء سيدنا أدم (عليه السلام) ، وان العداء هو احد القوى التي تعمل على الهدم أكثر من البناء في تكوين الشخصية الإنسانية ونموها ، وهو عداء تثيره مواقف عديدة يؤدي بالفرد الى ارتكاب أفعال مؤذية في حق ذاته وفي حق الآخرين أحياناً أخرى . (عز الدين،2010،ص21)

(وقد تتخذ المشاعر العدائية أو العدوانية شكل العدوان المضمر غير الصريح كالحسد أو الغيرة والاستياء ، وتتخذ شكل العدوان الرمزي الذي يمارس فيه سلوك يرمز الى احتقار الآخرين أو توجيه الانتباه الى إهانة تلحق بهم ، ويحذر القرآن الكريم من العدوان المضمر ،الذي يظهر على شكل مشاعر الكراهية والاستياء من الآخرين، مثل قوله تعالى :﴿ ⬂⓿⬂♓ ☎✂❑⇗♑♐✍♦♠ ←✂←♋❑⇖⓿♦♑♐



تشير الآية الى العدوان المضمر على شكل غيره ، وقوله تعالى :

ويشير الفارابي الى أن النفس الإنسانية تحركها القوى والنزاعات التي تعد بحد ذاتها تحقيقاً لفعل يصدر عنها وهو سلوك ووراء كل سلوك دافع ، وعمل النفس انما هو تعبير عن حقيقة الذات الإنسانية بكل قواها وما ينجم عن ذلك من سلوك،كما في قوله تعالى : 

وتعد العدائية ظاهرة عامة واسعة المجال من حيث اختلاف النسبة والاتجاه والتعبير، فبعض الناس– أي الإفراد الذين ينشؤون في المجتمع الإنساني– يظهرون هذا الشعور بالعداوة تجاه غيرهم من الناس والجماعات، وقد يكون الشعور قوياً أو ضعيفاً ،وقد يكون موجهاً او غير موجه ،علنياً أو غير علني،مباشراً أو غير مباشر،أن مقدار العدائية يختلف بين أفراد أو جماعات معينة . (الصغير ،1987 ،ص26)

وهي من المتغيرات التي لاقت اهتماماً من قبل العلماء والمنظرين وتناولتها العديد من البحوث والدراسات وفسرتها النظريات النفسية والبيولوجية والاجتماعية لتعدد أشكالها وتنوع مصادرها واختلاف ما ينتج عنها وأساليب التعبير عنها لأنها تشكل تهديداً لأمن الإنسان واستقراره ولجميع البيئات والمجتمعات على اختلاف أدوارها الثقافية والعلمية لما لها من أضرار مادية ومعنوية على حياة الفرد،وتكون على مستويات مختلفة بعضها مقبول كالدفاع عن النفس وعن حقوق الآخرين ،والبعض الآخر غير مقبول عندما تصبح

مشكلة تتكرر صورها على فترات قريبة فيكون قد تعدى حدوده في الدفاع عن النفس وأصبح عمله هذا هداماً مزعجاً وذلك ينمو لديه الشعور بالخطأ وممارسة العادات والأساليب الخاطئة . (فرغلي،2003،ص102)

وترتبط العدائية بتقييم الفرد لذاته وتقديره ، فالفرد الذي يمتلك مفهوماً ايجابياً عن ذاته (Positiveof self) يتصرف على وفق هذا المفهوم إذ يكون محاطاً باحترام الآخرين وتقديرهم في حين ان الفرد الذي يمتلك مفهوماً سلبياً عن ذاته (Negative of self) يتصرف عكس ذلك فلا يهتم بالبناء القيمي والخلقي ويشعر بالنبذ وعدم القبول من الآخرين، ويعتقد أنهم ينظرون إليه نظرة ازدراء وسخرية ووفقاً لهذا المفهوم الذي كونه عن نفسه فهو يعتقد انه في حاله حرب (War) على الرغم من انه لم يوجه عدائية نحو الآخرين بعد ،فهو يشعر انه غير مرغوب فيه وغير ناجح في عقد صداقات (Friend Ships) مع الآخرين .

(البرزنجي،1995،ص178) .

وتعد بعض الأسر النواة الأهم في تشكيل العدائية عند الفرد إذ تشير دراسة (الحربي،2004) الى ان من بين المؤسسات التي تؤدي دوراً مهماً في اكتساب الفرد للعنف والعدائية هي الأسرة فقد أظهرت الكثير من الدراسات أهمية التنشئة الاجتماعية بأساليبها المختلفة أثرها في إبراز الميول السلبية فقد أظهرت الدراسات الميدانية ان عامل التنشئة الاجتماعية السيئة المسؤول عن قيام (14) حدثاً جانحاً من مجموع (160) حدثٍ أي ما يعادل (17%) من ارتكاب الأفعال السلوكية الشاذة هذه التي قادت بإحالتهم إلى محاكم الأحداث أو الإصلاحيات (النابلسي ،2005،ص17-20) ، وتشير دراسة (Dian , 1978) الى أن الآباء الذين يدعمون العدائية الموجهة للآخرين ولا يعاقبون عليها يجعل الأفراد يوجهون عدائيتهم نحو الآخرين كما وجد الإفراط في عقاب الفرد يؤدي الى زيادة دافعهم العدائي والإفراط في التسامح أيضاً يكون نوعاً من الإثابة مؤدي بدوره إلى تكرار العدائية (عويدات ،1997،ص78-80).

أما(Eron&Etal,1991) فقد أشار في دراسته الى أن أساليب التنشئة المتشددة المتمثلة بالعقوبة القاسية ترتبط بالعدائية الواطئة نحو الأبوين والعدائية العادية في مواقف أخرى(Eron&Etal ,1991,p.85)

وأظهرت دراسة (عبد الغني ،1997)علاقة التفرقة الوالدية بالعدائية وأشارت دراسة زوبيل (Zwible,1991) إلى علاقة السلوك الامومي بعدائية الأبناء حيث عدائية الأبناء ترتبط بدلالة مع عدائية الأمهات وأشارت دراسة سوذر لاند جرسي (Suiherland&Grssey) الى أن اتصال الأبناء بالكبار والأحداث الخارجين عن القانون هو سبب رئيسي للعدائية والتفكك العائلي، وللخلافات العائلية أيضاً اثر بارز في عدائية الأبناء إذ أظهرت هذه النتيجة دراسات كثيرة مثل دراسة (Gluek ,1989) وأشار سمارت في دراسة (Shanleg ,1964) إلى عاملا الغيرة والحسد بوصفهما عاملين مؤثرين في ظهور العدائية نحو الآخرين (Shanley ,1964 ,p. 52).

وقد أظهرت دراسة (Chemtab ,1992) أن أحداث الحياة المتمثلة بفقدان الأمان (الحروب) وما بعدها تحدث تهديداً داخلياً ،فقد توصلت الدراسة الى أن ذوي الفئات العمرية المختلفة في العراق والأردن واجهوا صعوبة في التعايش والتكيف والسيطرة على نوبات الغضب والعدائية بعد حرب الخليج عام 1991 حتى مع الأشخاص المحببين والمقربين لهم ،وبينت الدراسة أيضاً أن تلك الفئات العمرية في العراق لها حاجة إلى تلقي برامج علاجية لسلوكهم وان هؤلاء لديهم إحساس داخلي بالتهديد من المستقبل فضلاً عن النظرة التشاؤمية في الحياة (اللامي ،2004 ،ص140).

(أما بارون (Brown) فقد أكد أن ضغوط الحياة المتمثلة بالرفض الاجتماعي تعد من المنبهات الاستثارية التي تواجه الفرد وتشعره بعدم القبول من قبل الآخرين فالنمو النفسي والاجتماعي والعقلي للفرد يتأثر بتفاعله من الآخرين لما يمثلون دورهم في حياته مثل (الوالدين ، الأصدقاء ، المعلمين ... الخ) الذين يشكلون جانباً مهماً للفرد من حيث أقوالهم وأفعالهم خاصة في مرحلة المراهقة والشباب فالفرد منذ طفولته تشتد حاجته تدريجياً إلى إنشاء علاقات اجتماعية مع ذويه وأقرانه ولا يمكن العيش بمعزل عن الآخرين والعزلة معناها الانفصال وبالتالي فقدان الذات فالشخص الذي لا يحضى بقبول الآخرين يشعر انه قليل الأهمية ومنبوذ ، قلق دائماً يواجه هذا الرفض من جانب واحد أو عدة جوانب في حياته بصورة مباشرة أو غير مباشرة كالتوبيخ والانتقاد والسخرية من الآخرين ويكون لديهم مشكلات اجتماعية ونفسية أكثر من أقرانه المقبولين اجتماعياً

ويتصفون بتقدير واطئ للذات على اعتبار أن تقدير الذات يعتمد على رأي الآخرين بذلك الشخص)(Baron ,1956 p.321-322) .

وتمثل العدائية شكلاً من أشكال العدوان ولكنها مضمرة(غير صريحة) ،إذ قدم السيكولوجين تفسيرات نظرية لحدوث الاستجابة العدوانية بجميع أشكالها المضمرة والصريحة وعدت بمثابة سلوك يهدف الى إشباع دوافع مختلفة ، وأن شدة الاستجابة العدوانية تتناسب طردياً مع مقدار الإحباط المرتبط بنوع الدافع المحبط .

(النمر ،2005،ص2).

ويشير (Dollard) أيضاً الى أن العدائية تنشأ من الإحباط إذ يزداد ظهور الميول العدائية تبعاً لزيادة الإحباط والإحباط يولد عدائية بصورة عفوية وفسر دولارد هذه الحالة بان العدائية المتولدة من الإحباط تتوقف على استعداد الفرد للعدائية والعدوان .

(كلينزنغ ، 1967،ص188)

أما (Miller ,1948) فقد أشار الى أن استجابة العدائية ممكن إثارتها عن طريق المنبهات الإشارية (Miller ,1948 ,p.113) كما بينت دراسة (محمود ،1994) التي هدفت الى معرفة اثر السلاح بوصفه منبهاً اثارياً لاستثارة الاستجابة العدائية على طلبة الجامعة الذين عرض عليهم أربع صور من نماذج يتمثل النموذج الأول بشخص يحمل سكيناً ، وآخر يحمل سكيناً مع أنبوب من المطاط أي أصبح للسلاح وظيفة وثالثاً يحمل الزهور في حين يكون النموذج الرابع لا يحمل شيئاً فأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق كبير في التعبير عن مشاعر العدائية الموجه الى النموذج من المجموعة الذي شاهدته وهو يحمل السكين ووصفه بصفات تتمثل بالحقد والكراهية في حين وصف النموذج الذي يحمل الزهور بالعواطف والرومانسية .(اللامي،2004،ص90)

وأشار (Buss,1992) في دراسته إلى ارتباط العدائية بالغضب ، إذ إن منبهات الغضب تولد آثاراً فسلجية مصحوبة باستجابة لغوية ضمنية أو صريحة ، وبعد أن تخف نوبة الغضب تبقى مخلفاتها بشكل كلمات لغوية سلبية ضمنية أو صريحة ،وكلما بقي الغضب مدة أطول كلما خلف وراءه عدائية اكبر . (Buss ,1992 ,p. 30)

وفي السياق ذاته بين بص ارتباط العدائية بالقلق فالعدائيون لديهم شعور بعدم الارتياح وتوقعاتهم للأحداث وتفسيرها مستنداً الى أفكار مرضيه وهمية ويزداد القلق من الغرباء أكثر من الأفراد المقربين لهم مما يجعل الشخص العدائي يبتعد عن العلاقات الاجتماعية ذات النطاق الواسع(Buss ,1961,p. 173).

وبينت دراسة (Hak ,1990) ارتباط العدائية بأبعاد الشخصية، وبينت دراسة Kidd أن الأفراد الذين لديهم درجة عالية من العدائية غالباً ما تكون شخصياتهم انطوائية أكثر من ميلها إلى الانبساط كما ترتفع لديهم درجة الاكتئاب والعزلة والشعور بالاغتراب Alienation . (Kidd ,1960 ,p. 89)

أما دراسة (Raven) فقد أشارت الى ان الأفراد ذوي الشخصية التسلطية سجلوا درجة عالية من العدائية وهم أكثر صلابة واقل مرونة كما كشف عنه مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب–المرونة) . (Raven,1983,p.206)

وأظهرت دراسة (Conpbli,1999) أن هناك علاقة ارتباطية عالية بين العدائية والتفوق الدراسي بلغت(0.80) وان الطلبة المتفوقون في الدراسة كانوا أكثر عدائية من الطلبة غير المتفوقين عند إجاباتهم على مقياس العدائية ، وفسر Conpbli ذلك أن الطلبة المتفوقين أكثر ميلاً للمنافسة وأكثر غضباً وجرأة ورغبة في المغامرة .
(Compbli,1999,p.202)

وأظهرت كثير من الدراسات وجود علاقة بين مرجع الفرد الأخلاقي المعتمد وبين العدائية ومن ضمن هذه الدراسات دراسة كمبانا وهارتر (Campagne &Harter 1995,) ، ودراسة فورد (Fodor. ,2003,p. 198).

وان الشخص العدائي يتصف بافتقاره الى الانتماء الاجتماعي وقلة التزامه الديني ففي دراسة (عباس،2001) التي هدفت الى إيجاد العلاقة بين الالتزام الديني ومقياس الانتماء الاجتماعي ، أظهرت أن العدائيين أقل شعوراً بالانتماء الاجتماعي والالتزام الديني وأكثر عدائية من أقرانهم العاديين الذين كانوا أكثر شعوراً بالانتماء وأكثر تديناً واقل عدائية . (يحيى،2000،ص142).

وبينت دراسة (Warren ,2000) التي أجريت على (253) طالبٍ من طلبة الدراسات العليا الى ارتفاع درجة العدائية عند الطلبة بشكل عام وأن الذكور أكثر عدائية من الإناث . (دنان،2002،ص11).

فيما أكدت دراسة (Hetheringten ,1991) أن ثقافة المجتمع وعاداته تؤثر في التمايز بين الجنسين و في ظهور مشاعر العدائية عند الذكور إذ تتسامح اغلب الثقافات مع عدائية الذكور معززة بالتالي إياه في حين تواجه هذه الثقافات عدائية الإناث بالرفض مسهمة بالتالي في تحديده وعدم ظهوره بصورة واضحة كما أشارت دراسة(Campbell,1999)(Hethringen,1991) الى وجود اختلاف في طبيعة وطرائق التعبير عنها حيث عد العدائية ظاهرة مباشرة عند الذكور في حين تظهر عند الإناث بأشكال غير مباشرة . لذا هناك فرق بالتعبير بين الذكور والإناث في العدائية وليس الفرق في الدرجة فقط (Campbell ,1999, p.152-153) .

بينما أظهرت دراسات أخرى ان لا فرق بين الذكور والإناث في ذلك مثل دراسة جامعة إنديانا ودراسة جوهان (John ,1980,p.307-308) .

ويعد الترتيب الولادي من المتغيرات المهمة في تشكيل العدائية .إذ أظهرت دراسة شوارتز (Schwarts ,1991) فروقاً في النمو العدائي لصالح الابن الأول ،في حين أظهرت دراسة هيلكرد (Hilgard ,1990) فروقاً لصالح الابن الأخير ،أما دراسة (توق ،1980) فلم تظهر فروقاً لصالح أي من الأبناء في ترتيبهم الولادي .

(توق ،1980 ،ص112).

وترتبط العدائية بالأحداث والخبرات السابقة عندما تحمل طابعاً مؤثراً على شكل منبهات مؤذية للفرد،ولديه ردود أفعال عاطفية مثل القلق والغضب فيتطلب من الفرد أن يتحداها أو يتعامل معها بصورة صحيحة وإلا سوف يلجأ الى العدائية ويعدها أسلوباً فعالاً للتعامل مع تلك الأحداث والخبرات إذ يبدأ بتقويم تلك الأحداث تقويماً سلبياً مستنداً الى ما لديه من أوهام وشكوك وليس على أساس إدراكها كما هي في الواقع فتضفي عليه حالة من عدم الاستياء والامتعاض ويسقط عدائيته على الآخرين على اعتقاده أنهم يخططون لإيذائه لذلك يجب الحذر منهم ومن العالم المحيط فيستخدم العدائية تجاه هذه الضغوط . (Wrightsman,1981,280)

وتشتد حاجة الفرد منذ طفولته الى إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع إقرانه فهو يكتسب الأساليب السلوكية التي يتعلمها ويتعلم الكثير عن نفسه من زملائه ليقوم بالدور الذي يتطلبه التفاعل الاجتماعي مع الآخرين لكي يجد المتعة والرضا في تعامله ،ومن هنا يجب التركيز على التنشئة الاجتماعية وما تلعبه من أدوار طلائعية في ميدان التربية والتكوين ،وتعمل التنشئة الاجتماعية على جعل الفرد شخصاً اجتماعياً ،وفي الوقت نفسه تنقل الثقافة من جيل الى الجيل الذي يليه ،عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى ، فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التي يحافظ بها المجتمع على خصائصه وعلى استمرار هذه الخصائص عبر الأجيال ،وهذه التنشئة هي التي تحمي الفرد من الميولات غير السوية التي تتبدى في ممارسة السلوك العدائي الذي يتسبب بالدرجة الأولى في أذى النفس أولاً وأذى الآخرين ثانياً .

(الجسماني،1994،ص773).

وفي دراسة عن سجناء الإصلاحيات في الولايات المتحدة الأمريكية بينت دراسة روكش (Rokacch,1999) ارتفاع درجة العدائية عند فئة المراهقين التي تتراوح أعمارهم بين (17–20) عاماً بنسبة (35%) مقارنة بالسجناء الذين تراوحت أعمارهم بين (40–50) إذ تزداد نوبات الهياج Agitation والشعور بالوحدة والانطواء والحساسية الشخصية Interposal sensitivity وتزداد تلك الأعراض مع ما يواجه المراهق من ضغوط تولد العزلة الاجتماعية لديهم(Rokach,1999,p.193).

وتُعدّ العدائية من المظاهر النفسية والسلوكية المعروفة في مرحلة المراهقة، ولاسيما عند الذين يظهرون بعض من سمات المراهقة المتمثلة بالتمرد وضعف الثقة بالنفس .

(الروسان،2000،ص38)

ومرحلة المراهقة من المراحل المهمة في حياة الإنسان التي تحدث فيها معظم التغيرات الفسيولوجية والعقلية والاجتماعية ولقد وصفها بعض علماء النفس بأنها مرحلة صراع نفسي, إذ تولد لدى المراهق كثير من الصراعات والسلوكيات الشاذة ومنها العدائية . (السلطاني، 2004، ص2)

وتنبع أهمية مرحلة المراهقة بكونها مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد ومن أجل أن تتم عملية الانتقال بصورة ناجحة فعلى المراهق أن يوفق بين مطالبه العديدة وأن يكتسب معرفة ومهارات جديدة تمكنه من التوافق مع الموقف الجديد .

(معوض، 1985، ص286)

ويعاني اغلب الأفراد في مرحلة المراهقة من الضغوط النفسية نتيجة التغيرات الجسمية وزيادة المسؤولية الاجتماعية الملقاة على عاتقهم.

(Hoffman, et, al, 1988, p.334)

مما يشير إلى أهمية وحساسية هذه المرحلة من عمر الفرد, وكذلك يشير الى ضرورة تربيته بالصورة الصحيحة بما يؤهله ليكون عنصراً نشطاً وفعالاً في المجتمع، رغم أن المراهقين لم يقضوا من العمر إلا قليلاً وأن البعض لا ينظر إليهم بعين الاعتبار، لكنهم جيل المستقبل وأن إدارة المجتمع والبلاد ستكون على عاتقهم .

(العلواني، 2003، ص13-19)

وتأتي أهمية البحث الحالي من أهمية مرحلة الدراسة الإعدادية التي تشمل المراهقات اللواتي ابتدأن حياة نفسية جديدة ومرحلة من مراحل نمو الشخصية، لأنها مرحلة دراسية مهمة وحيوية بحكم موقعها في السلم التعليمي وبحكم اضطلاعها بمسؤولية أعداد الأطر البشرية وكوادرها الإنتاجية ونقلها الى المرحلة الجامعية .

(جابر، 1978، ص70).

وتعد المرحلة الإعدادية مرحلة تعليمية مهمة لأنها تترك أثرها على مستقبل الطالبة دراسيا ومهنيا بالإضافة إلى أن المدرسة تعد من أهم المؤسسات المسؤولة عن إعداد الطالبة للحياة الأسرية والاجتماعية وتحقق لهن التكيف والصحة النفسية .

(الرحيم,1996,ص5)

فالطالبة بسبب ميولها الجديدة وتقارب وتضارب اتجاهاتها المختلفة وانعكاساً لثورتها الموجهة لذاتها أي للداخل وليس للخارج ولذلك فهي بحاجة ماسة للرعاية والإرشاد .

(باولي وبرايمر، 1984، ص72)

فالإرشاد يعمل على تشجيع الطالب على أن يعرف نفسه ويكتشف قدرته ويصل إلى فهم كامل لذاته بحيث يستطيع أن يعمل شيئاً لنفسه ويتعامل مع فرص الحياة بواقعية . (الحريري والأمامي، 2011، ص57)

ويقدم المساعدة للطالب (المسترشد) في ضوء استعداداته وقدراته، ويسعى إلى تنمية قدرة المسترشد على توجيه ذاته وحياته بنفسه وتحديد أهدافه في الحياة وتحقيق مطالبه في ضوء معايير المجتمع وأسسه التشريعية وتحقيق سعادته في ميادين الحياة الشخصية والتربوية والمهنية والاجتماعية . (محمود، 1998، ص36-37)

ويهتم الإرشاد بمساعدة الأفراد على مواجهة العقبات التي تعترض نموهم حيثما وجدت وعلى تحقيق أقصى درجات النمو لإمكانياتهم الشخصية .

(باترسون، 1981، ص7)

وهو عملية تعلم اجتماعي تقوم على أساس علاقة مباشرة بين اثنين احدهما المستفيد من العملية (المسترشد) والثاني هو المرشد المتخصص الذي يمتلك المعلومات والحقائق ومسلحاً بالأساليب الإرشادية النفسية العلمية المختلفة التي تتطلبها هذه العملية، والتي أول ما تهدف إليه هو مساعدة الفرد لمعرفة إمكاناته ، ودوافع نشاطه ، وأسباب إحباطه ، وعوامل قلقه ، وما قد يؤدي ذلك إلى شعوره بحالات من الصراع النفسي والعدائية على الآخرين ، واختلال الصحة النفسية، فهو يعد الجانب التطبيقي من جوانب التربية والذي يهدف إلى مساعدة الفرد لكي يستخدم طاقاته وإمكاناته المختلفة استخداماً سليماً لتحقيق التوافق مع مطالب الحياة والشعور بالرضا عنها وعن نفسه . (ألخالدي، 2001، ص196)

ولذلك أصبحت العملية الإرشادية علماً له مناهجه وأسسه وخططه وبرامجه، وتعددت مناهجه وأساليبه تبعاً لتعدد النظريات الإرشادية ، فضلاً عن تعدد وتنوع المشكلات التي يواجهها الأفراد . (سفيان، 2002، ص110).

فالأساليب الإرشادية عنصر مهم وجوهري في العملية التربوية ، ومن الوسائل الضرورية في تكوين جماعة تسودها الألفة والمحبة والاحترام ، فضلاً عن قدرتها على مساعدة الجماعة الإرشادية على التخلص مما يواجهها من أزمات ومشاكل في الجوانب التي أعدت لها تلك الأساليب الإرشادية (الأميري، 2001، ص30) ، لذلك فإن الهدف

الرئيس للأسلوب الإرشادي هو الوصول بالفرد إلى التوافق النفسي والاجتماعي وتوفير الجو الملائم في المدرسة والمجتمع (الحياني، 1989، ص208)، وسواءً كانت الأساليب الإرشادية وقائية أم علاجية أم إنمائية، فإنها تسعى لمعالجة مشكلات الفرد وفقاً لأساليب علمية وتقنية تعمل على تنمية ميوله واتجاهاته وتوافقه مع نفسه وبيئته .(Berdie, 1959, p.175-176)

ومما لا شك فيه أن الأساليب الإرشادية تُعدّ من الخدمات الطلابية التي عرفتها مدارس العالم الحديث وأخذت هذه الأساليب تنمو وتتطور بسرعة هائلة في الدول المتقدمة، وذلك لتواكب خدمات هذه الأساليب التقدم التكنولوجي الذي تعيشه تلك الدول، وقد نجحت تلك الأساليب نجاحاً باهراً في القضاء على الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهها الطلاب والإيفاء بحاجاتهم .(الدوسري، 1985، ص235)

وقد ظهر العديد من الأساليب الإرشادية التي تهدف إلى تعديل سلوك الطلبة ومساعدتهم على تجاوز أزماتهم وحل مشكلاتهم ومن هذه الأساليب أسلوب إيقاف التفكير (Thought stopping) للعالم بيك (Beck) الذي اعتمده البحث الحالي.

ويُعدّ هذا الأسلوب أحد أشكال إعادة البناء المعرفي الذي يهدف إلى مساعدة المسترشد على ضبط الأفكار والتخيلات غير المنطقية أو القاهرة للذات عن طريق استبعاد أو منع الأفكار السلبية أو عندما تراود الإنسان خواطر لأفكار لا يستطيع السيطرة عليها . (الظاهر، 2004، ص234)

وقد أشار (بيك) إلى أن هذا الأسلوب يمكن أن يساعد المسترشد على تعديل مجموعة كبيرة من السلوكيات السلبية وغير المتوافقة عند الأطفال والمراهقين والكبار على حدٍ سواء, مثل العزلة الاجتماعية, والقلق, والسلوك العدائي ضد الذات أو ضد الآخرين . (بطرس، 2010، ص234)

ومما يؤكد نجاح هذا الأسلوب في العلاج ما توصلت إليه الدراسات ومنها دراسة (سليمان،2001) التي أكدت أن لأسلوب إيقاف التفكير أثر في خفض القلق وأكدت دراسة(الدوري،2003) على فعالية أسلوب إيقاف التفكير في الصحة النفسية وإحداث تغيرات ايجابية لدى أفراد العينة،كذلك أظهرت نتائج دراسة(صادق،2007) أن هذا

الأسلوب له أثر في تخفيف اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وأكدت دراسة (محمد،2010) أن هذا الأسلوب له اثر في خفض توهم المرض .

ومن خلال اطلاع الباحثة على المصادر والكتب التي تتعلق بموضوع البحث الحالي تَبَين أن أسلوب إيقاف التفكير يعد من الأساليب الإرشادية الجيدة التي تُستخدم في خفض العدائية ، كما أكدت على ذلك كل من (شيفر وميلمان ، 1989) ، (وعبد الهادي والعزة ، 2005)

وبما أن الدراسات التي عنيت ببناء البرامج أو تطبيق الأساليب الإرشادية التي تستخدم في خفض العدائية تكاد تكون قليلة على حد علم الباحثة، لذا ترى الباحثة ضرورة تقديم خدمة للطالبات من خلال تطبيق أسلوب إيقاف التفكير (أسلوب سلوكي معرفي) للحد قدر الإمكان من حالات العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

ومن هنا تتجلى أهمية البحث الحالي في الجانبين النظري والتطبيقي:

أولاً . الجانب النظري : Theoretical side

1. تعد هذه الدراسة من الدراسات العراقية التجريبية الأولى التي تهدف إلى خفض العدائية (على حد علم الباحثة).
2. إضافة علمية جديدة للمكتبة العراقية.
3. تثير اهتمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث العلمية باستخدام أساليب أخرى لخفض العدائية.
4. فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث العلمية التي تتعلق بمعرفة أثر (أسلوب إيقاف التفكير) في تنمية جوانب ايجابية أو تعديل سلوكيات أخرى غير مرغوب بها اجتماعياً.

ثانياً . الجانب التطبيقي : The practical side

1. يزود المرشدين التربويين بأسلوب إرشادي يمكن تطبيقه عند تقديم المساعدة الإرشادية للطلبة ذوي المشكلات والاضطرابات النفسية الخفيفة.
2. يساعد في تحصين الطلبة ضد ممارسة سلوك العدائية.

ثالثاً . أهداف البحث(The objective of Research)

يستهدف البحث الحالي الى تحقيق الأهداف التالية:

أولاً . قياس نسبة انتشار العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

ثانياً . التعرف على أثر البرنامج الإرشادي (بأسلوب إيقاف التفكير) في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وينبثق من الهدف الفرضيات الآتية:

1. ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير الاختبار(القبلي–البعدي) للمجوعة التجريبية .
2. ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير الاختبار(القبلي–البعدي) للمجموعة الضابطة.
3. ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية على وفق متغير المجموعة(التجريبية–الضابطة) في الاختبار البعدي.

رابعاً . حدود البحث(The Limits of Research)

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية من المدارس الإعدادية والثانوية التابعة لمركز مدينة بعقوبة للدراسة الصباحية للعام الدراسي (2012–2013)

خامساً . تحديد المصطلحات(Assigning the Terms)

أولاً . التأثير Effect :

عرفه الحنفي (1991) : " بأنه مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل " . (الحنفي ، 1991 ، ص253)

ثانياً . الإرشاد Counseling : عرفه كل من

1- (Jones,1966):

" عملية يديرها شخص يمتلك المهارة والخبرة لشخص آخر بطرق مناسبة وضمن برنامج توجيهي بهدف مساعدة هذا الشخص(المسترشد)من تلبية احتياجاته ليتمكن من معرفة نفسه وتقبلها ليكون أكثر إدراكاً وواقعية في تحديد أهدافه " .

(Jones,1966.p.76)

2- باترسون (Patterson,1974) :

" بأنه مقابلة بين شخصين هما المرشد والمسترشد يستمع فيها المرشد لمشكلات المسترشد ويحاول فهم شخصيته , ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى " .(حسين,2008,ص15)

3- زهران(1980) :

" عملية مساعدة المسترشد ليساعد نفسه بفهم نفسه وتنمية شخصيته ليحقق التوافق مع بيئته ويستغل إمكاناته على خير وجه.بحيث يصبح أكثر نضجاً وأكثر قدرة على التوافق النفسي في المستقبل ، ويستعمل طرقاً مناسبة لحل المشكلات وعلاج الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها المسترشد " .(زهران،1980،ص233)

4-عمر (1984) :

" عملية تعليمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه حتى يتمكن من اتخاذ قراراته نفسه وحل مشكلاته بموضوعية مما يسهم في نموه الشخصي " .(عمر،1984،ص46)

5-روجرز Rogers1990 :

" عملية تغير تستهدف إزالة العوائق الانفعالية للفرد بما يسمح له بالنضج والنمو وإطلاق طاقته وصولاً الى تحقيق الصحة النفسية لذلك الفرد " .

(داود،1990،ص229-230)

6- وعرّفه سليمان (2000) :

" بأنه علم تطبيقي يهدف إلى تيسير السلوك الفعال للإنسان ، ويتحقق هذا السلوك بوساطة تحقيق الإنسان لذاته في أدائه لادوار اجتماعية مختلفة في مراحل عمره المختلفة " . (سليمان ، 2000,ص 118)

7- جيبسون وميتشيل (Gibson and Mitchell,2003) :

" بأنه محاولة لتغيير وجهة نظر الفرد عن نفسه والآخرين أو البيئة الطبيعية " .(الريحاني وآخرون,2010,ص14)

ثالثاً .أسلوب إيقاف التفكير Thought stopping :

أطلعت الباحثة على مجموعة من التعريفات التي تناولت معنى إيقاف التفكير منها :

1- (Wilpe,1969)

هو سيطرة الفرد على الأفكار والأفعال غير المرغوبة . (wolpe,1969.p:1) ، نقلاً عن (نور ، 2010 ، ص14)

2- (الخطيب،1994) :

بأنه أسلوب سلوكي معرفي وطريقة فعالة في كف الأفكار الخاطئة،ويقدم للمسترشد عندما تراوده أفكار خاطئة وخواطر غير واقعية لا يستطيع التخلص منها والسيطرة عليها .(الخطيب،32،1994)

3- (Georges&Carols,1995) :

بأنه أسلوب سلوكي معرفي هدفه تصحيح الأفكار الخاطئة للمسترشدين عن عالمهم وأنفسهم ، بالإضافة إلى محاولة تعديل السلوك الظاهر،ويسعى المعالج المعرفي السلوكي تغيير طريقة الفرد في التفكير ، وتعديل سلوكه.

(Georges,Carols,1995.49)

4- (عثمان،1997) :

المنهج الذي يقوم على علاج سلوك الإنسان من خلال تغيير أفكاره وأحكامه ومدركاته وآماله بالمنطق والعقلانية والمناقشة المفتوحة ،حتى يتخلص من مشكلاته مع نفسه ومع الآخرين.(عثمان،1997ص16)

5- (الوقفي،1998) :

أسلوب إرشادي يسعى الى مساعدة الفرد على فحص كل فكرة غير وظيفية بطريقة تدعم إعادة بناء معارفه وأفكاره وبشكل موضوعي .(الوقفي،1998،ص655) ، نقلاً عن (نور ، 2010 ، ص14)

6- (Beck,2000) :

هو أسلوب سلوكي معرفي قائم على فكرة أن الناس يستجيبون ويتفاعلون مع الأشياء والأحداث بناءً على المعاني والصور التي يحملونها عن هذه الأشياء والأحداث بغض النظر عما هي عليه في الواقع .(Beck,2000,p.33)

7- (الظاهر،2004) :

عملية ذاتية موجهة تعتمد على إعادة التنظيم للمجال الإدراكي أو لتغيير الأفكار الخاطئة وغير العقلانية لتخفيف أو إطفاء السلوكيات الشائعة .

(الظاهر ،2004،ص45)

8-(السقا 2005) :

"مجموعة من الأفكار والمفاهيم النظرية تعتمد على التأثير المتبادل بين التفكير والمشاعر والسلوك يقابلها مجموعة من الإجراءات والتقنيات المعرفية والسلوكية وتشكل في مجموعها برنامجاً منظماً يهدف إلى تعديل معرفيات المسترشد وكذلك سلوكياته ومشاعره " .(السقا ، 2005 : 7)

9- (الفسفوس،2006) :

" بأنه أسلوب سلوكي معرفي يستخدم لمساعدة المسترشد على ضبط الأفكار والتخيلات غير المنطقية أو القاهرة للذات عن طريق استبعاد أو منع هذه الأفكار السلبية " .(الفسفوس،2006،ص62) ، نقلاً عن (نور ، 2010 ، ص14)

أما التعريف النظري فقد تبنت الباحثة تعريف(Beck) لأنه التعريف الخاص بالنظرية المتبناة ، ولأن الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في هذا البحث تتفق مع هذا التعريف .

رابعاً .العدائية Hostility : عرفها كل من

1- بص(Buss,1961):

" اتجاهات سلبية تتمثل بالحقد والكراهية ، وتقويمات سلبية للأشخاص والأحداث ".

(Buss,1961,p.12) نقلاً عن (حمزة ، 1994 ، ص33)

2-عويس(1968)

" بأنها انفعال يندفع من شخص معين ضد شخص آخر.وقد يكون هذا الشعور بغضاً مقنعاً أو فعلاً بغيضاً " .(عويس،1968،ص44)

3-بيري لوندون Perry London (1968):

" بأنها حالة أستثارية (تحريضية) من الممكن أن تقود الى سلوك عدواني " .
(Perry, 1968,p.110) ، نقلاً عن (حمزة ، 1994 ، ص33)

4-كوفمان Kouf man (1970):

" بأنها ميل لكراهية الآخرين وتمني الأذى لهم والاعتداء عليهم " .
(Edmunds,1980,p.21)

5-جابلين Chaplen(1971):

" الميل والرغبة في توجيه الأذى الآخرين " ، " ميل الشعور بالغضب تجاه الآخرين " .(Chaplen,1971,p.222) ، نقلاً عن (حمزة ، 1994 ، ص34)

6-Mussen(1971):

" شعور بدافع الرغبة في إيذاء الآخرين " . (Oppenheim,1973,p.59)

7- باندورا (Bandura,1937):

" الميل لكراهية الذات أو الآخرين والاستياء منهم والحقد عليهم لدرجة تصل الى إيقاع الأذى بهم " . (Bandura,1973,p.80)

8-(Saul,1980):

" بأنها الرغبة في زوال الأشياء من الآخرين " . (Saul,1980,p.19)

9-(رايتزمان Wrightsman 1981) :

" بأنها نموذج قريب من السلوك العدواني المؤذي الموجه لمقت او كراهية شخص او مجموعة " .

10-سمث (Smith,1992) :

" مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات والتقويمات السلبية نحو الآخرين " .
(Smith,1992,p.139) ، نقلاً عن (حمزة ، 1994 ، ص34)

11-حمزة(1994):

" ميل لكراهية الذات أو الآخرين والاستياء منهم والحقد عليهم وتمني الأذى لهم أو الاعتداء عليهم " .(حمزة،35،1994)

12-سلامة (1999):

" كتلة من المشاعر تتسم بالعداء بهدف إيقاع الأذى أو الألم بالآخرين وتخريب ممتلكاتهم " .(سلامة،1999،ص22)

13-Lorenz(2000):

" على أنه النية Intention للأيلام أو الحصول على مكسب على حساب شخص آخر " .(Lorenz,2000,p.15)

14-أبو دلو(2009) :

" الرغبة في الاعتداء على الآخرين أو إيذائهم والاستخفاف بهم أو السخرية منهم بأشكال مختلفة بغرض إنزال عقوبة بهم أو إظهار التفوق عليهم " .

(ابو دلو،2009،ص206)

15-بطرس(2010):

" بأنها الرغبة في إيقاع الأذى بالغير أو الذات أو ما يرمز إليهما " .

(بطرس،2010،ص114)

16-سليم(2011):

" شعور داخلي بالغضب والعداوة والكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما " . (سليم،2011،ص109)

أن قراءة تحليلية لفحوى التعريفات أنفة الذكر تشير الى أن العدائية تتضمن ما يأتي:-

1. اتجاهات سلبية تتمثل بالحقد والكراهية وتمني زوال النعمة عنهم
2. تقويمات سلبية للأحداث والأشخاص والشك فيهم
3. حالة استثارية تحريضية قد تؤدي الى سلوك العدوان
4. شعور بالغضب تجاه الآخرين والرغبة في إيذائهم

5. الميل لكراهية الذات والآخرين والاستياء منهم

ولأن الباحثة لم تجد تعريفاً جامعاً مانعاً فقد اشتقت التعريف الخاص للعدائية " مجموعة مركبة من المشاعر الكامنة التي تتضمن تقويمات سلبية للآخرين والاستياء Resentment منهم والشك Suspicion فيهم وتمني زوال النعمة عنهم " .

أما التعريف الإجرائي للعدائية:

فهي الدرجة التي تحصل عليها الطالبة عند الإجابة على مقياس العدائية المعد لهذا الغرض .

رابعاً . المرحلة الإعدادية(Preparatory stag)

هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد مرحلة متوسطة مدتها ثلاث سنوات ترمي الى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة ، والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة الحالية ، وإعداده للحياة الإنتاجية.

(وزارة التربية،نظام المدارس الثانوية رقم 2 لسنة 1988)

الفصل الثاني

إطار النظري ودراسات السابقة

أولاً . إطار نظري :

مقدمة عن العدائية :

من الصعب وضع حدود فاصلة بين مفهوم العدائية والمفاهيم القريبة منه كالعدوان ، الأمر الذي حدا ببعض العلماء والباحثين عدّ العدائية والعدوان شيئاً واحداً بينما وضع آخرون فروقاً بينهم مثل موسن (Mussen,1974) الذي أكد على منظور الدافع وراء السلوك من إذ الرغبة في الإيذاء يعده يعبر عن العدائية ، أما إذا كان السلوك لغرض الحصول على فائدة فهو ليس عدائياً .(Nunnally,1978,p.45)

وهو يتفق مع وجهة نظر بص (Buss,1961) الذي يرى أن العدوان Attack ينتهي بفعل (Action) هجومي ، أما العدائية فأنها تتمثل بمشاعر الحقد والكراهية ويكون نموها وتغيرها بطيئاً في الفرد،وبالتالي عدها اتجاهات سلبية ومشاعر Feeling تتمثل بالحقد والكراهية والتقويم السلبي Negative evaluation للأشخاص والأحداث لذلك يمكن القول أن العدوان صورة من صور العدائية بين الأفراد إذ يكون له تراكيب عدائية لأنهما يترجمان معايشة الفرد لخبرات معينة والاستجابة لهذه الخبرات ، مما يجعل بعض الباحثين يتعامل معها بمعنى واحد،ومن الممكن أن تكون العدائية استجابة عدوانية بسبب وجود امتعاض قوي وتقويم سلبي للضحية متمثل بالمشاعر السلبية الخاصة ، ويظهر التماس المتزايد مع واقع الحياة والتفاعل في مجالاتها الاجتماعية والاقتصادية ،كما يزداد التفاعل بين ذاته والواقع أي يتفتح على المجتمع والمحيط ويظهر ذلك التفاعل طبيعة اتجاهاته وتقويماته ويساهم في نموها ،فقد تكون تلك الاتجاهات ايجابية أو سلبية فالاتجاهات الايجابية تجعل منه شخصاً اجتماعياً محباً للآخرين في حين أن الاتجاهات السلبية تجعل منه شخصاً حقوداً أنانياً يستعمل أنماطاً من التفاعل الخاطئة المتمثلة بالعدائية (Hostility) من حيث هي استجابة اتجاهية (Hitudina lresponse) تقف خلف سلوك الفرد .

(Buss&perry,1992,p.213)

اما (Bandura,1973) فأشار الى وجود نوعين من العدوان ، العدوان العدائي (Hostille aggression) والعدوان الوسيلي (Instrunental aggression) على أن الأول يحتوي مشاعر الحقد والكراهية فيكون فيه الأذى نحو الضحية اكثر شدة، بينما يكون العدوان الوسيلي خالياً من العدائية . (Bandura,1973,p.87)

أما(Buss&Perry,1992) فصنفها بمجالي الاستياء Resestment والشك Suspiciou في أن الاستياء يتمثل بمشاعر الحقد والكراهية والشعور بالغضب من سوء المعاملة الخيالية أو الواقعية في حين يمثل الشك إسقاط العدائية على الآخرين والقلق منهم الى حد يصل في تفكيره أن الآخرين يخططون لإيذائهم وان العالم هو مصدر قلق بالنسبة له، ولا يمكن التعرف عليه إلا من خلال العدوان اللفظي وتصل أقصى درجاتهما في العدوان الجسدي .(Buss&perry,1992,p.70)

أما كيلي فتعد العدائية مرتبطة بالقلق ، والقلق تتم ممارسته عندما تكون تنبؤات المرء غير صحيحة،واستناداً الى كيلي فالقلق يجب تجنبه عندما يكون النظام التركيبي للفرد قد فشل في تغيير الحالة بصورة ملائمة – أي عندما لا يكون مفر من القلق – فالمرء من المستحيل ان يرفض قبول هذه الحقيقة ويحاول التصحيح من البيئة وتتفق هذه الآراء مع آراء (كارن هورني) التي ربطت العدائية بالقلق الأساسي ، إذ إن القلق الأساسي يرجع لانعدام الدفء العاطفي أو التناقض والتعقيد في البيئة مما يشعر الفرد بالعجز فيتخذ أسلوباً عدائياً طريقة لخفض ومقاومة شعوره بالعجز .

(حمزة،1994،ص42)

وأشار فروم الى وجود حاجات ضرورية للفرد يسعى لإشباعها لكي يشعر بالتوافق ومنها الحاجة للانتماء الاجتماعي ، والحاجة الى الشموخ (التعالي) فالإنسان يسعى دوماً للارتقاء لكي يصبح مرموقاً خلال تنمية خياله والتحضر حتى يصبح مبدعاً فإذا ما تكررت احباطاته سوف يصبح كارهاً ، والحب والكراهية هي استجابتان متباينتان لقضية واحدة هي الحاجة الى الشموخ وإحباط تلك الحاجة يولد الكراهية والاستياء .

(شلتز،1993،ص166)

أما وجهة نظر سوليفان فبين أن العلاقات بين الأشخاص تسهم في تغيرهم من الناحية الفسيولوجية ،والميول،والاهتمامات،والاتجاهات والقيم ، يعني أن الإنسان دائم التغير وان الفرد يكتسب توتراته وقلقه خلال تفاعله مع الآخرين ، وبين أن الحقد والضغينة والعدائية ليست أشياء داخل الفرد ولكنها خصائص مكتسبة أثناء رحلة الحياة (Silve,1990,p.150).

أما روجرز فقد أشار الى أن فكرة الإنسان عن ذاته وتقبله لها تعد من العوامل المهمة التي تؤثر في سلوكه فإذا كانت هذه الفكرة حسنة أصبح الإنسان راضياً عن ذاته ممتلئاً بالثقة العالية وهذا ما يدفعه الى العمل والنجاح والتوافق مع المحيطين به ،أما إذا كانت هذه الفكرة سيئة أصبح غير راضٍ عن ذاته وغير متصل بها وضعفت ثقته بنفسه وهذا الفرد يتعرض دائماً للمواقف المحبطة التي تجعله يشعر بالعجز والفشل مما يدفعه الى الانطواء والعزلة وسوء التوافق ويجعله عدائياً.(عبيد،1995،ص117)

أما لورونز Loranz فأنه يرى أن العدائية هي طاقة تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا من خلال المثيرات الخارجية التي يتعرض لها الفرد وغريزة العدائية عند لورنزو ترتبط بحاجة الإنسان للتملك والسيطرة ، والإنسان قد يقوم بالاعتداء على الآخرين عند تعرضه لخطر يهدد مصالحه وممتلكاته من قبلهم .

(Singer,1980,p.133)

ويشير (الحمداني ، 1994) الى أن هناك أربعة أنواع من العدائية هي

1. عدائية خارجية :وفيها يقوم الشخص بتوجيه العدائية نحو العالم الخارجي والبيئة الخارجية إذ تكون موجه نحو الآخرين.
2. عدائية خارجية ضمنية: موجهة من الآخرين نحو الآخرين .
3. عدائية موجهة نحو الذات الى تدمير الذات.
4. عدائية حائرة (الآخرون يهددون يوجهون الأذى نحو الذات أو نقد الذات) .

(الحمداني،1994،ص19)

العوامل المسببة للعدائية :

لما كانت العدائية ظاهرة عامة واسعة الانتشار من إذ النسبة والشدة والتعبير فان الأدبيات والدراسات تشير إلى إن هناك أربعة أسباب رئيسة للعدائية هي:-

1 . أسباب بيئية اجتماعية تتمثل في :

أسلوب التنشئة الاجتماعية الخاطئة المتمثلة (بالإفراط في اللين- والتساهل - أو الإفراط في العقاب والتفرقة في المعاملة - واضطراب العلاقات بين الوالدين والأبناء) إذ تعد من العوامل المهمة والرئيسة التي تؤثر على سلوك الفرد وتجعله عدائياً . (زهران،460،1977)

وقد أشار (Sousjord&Friedman,1997) في دراستهما عن العوامل الأسرية والاجتماعية لدى طلبة المدارس الثانوية فقد أوضحت نتائج الدراسة أن سوء التنشئة والتفكك الأسري وعدم القدرة على مناقشة الموضوعات الشخصية مع الوالدين وعدم التمتع بالحرية في الأسرة وعدم إبداء الرأي والشعور بالحرمان من الأسباب التي تدفع بالأبناء الى الانقياد وممارسة السلوكيات العدائية داخل وخارج المدرسة . (Sousjord&Friedman,1997,p.48-50)

ووضح كل من Epp&Watkinson في الكشف عن علاقة الإدارة المدرسية بالعدائية للطلبة،إذ ركزت هذه الدراسة على شبكة العلاقات الاجتماعية بين كل من الطلبة والإدارة المدرسية والهيأة التدريسية وما قد يسودها من صعوبة في الاتصال أو وئام أو توتر،وكذلك طرق التعليم والتعقيد الإداري وانعكاسه على سلوك ونفسية الطالب ، ولقد أوضحت النتائج الأثر السلبي لهذه الجوانب التي تمثل دافعاً لعدائية الطلبة . (Epp&Watkinson,1997,p.199-204)

2. أسباب نفسية تتمثل في :

الصراع والإحباط الذي يتعرض له الفرد نتيجة للفشل المتكرر وعدم القدرة على إشباع حاجاته والقلق من الآخرين ، جميعها مؤشرات تجعل الفرد يشعر بالنقص وعدم الثقة وتكوين (مفهوم الذات السلبي) ، وكذلك الاندفاعات المزاجية وعدم الاتزان الانفعالي تؤثر في بناء شخصية الفرد مما تؤدي الى ظهور اضطرابات في شخصية الفرد وتؤثر على انفعالاته ، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات مثل دراسة (Krishna) التي

توصلت الى أن المراهقين المضطربين انفعالياً يعانون من عدم الشعور بالاستقرار النفسي التي تؤدي بدورها الى العدائية المكبوتة .

.(Lazarus,1971,p.282-287)

3 . أسباب اقتصادية تتمثل في :

يعد العامل الاقتصادي عاملاً أساسياً في تماسك الأسرة وتحقيق احتياجاتها المختلفة ،فوجود مصدر مناسب لتمويل الأسرة يعني تحقيق الاستقرار المادي وبالتالي تمكنها من تحقيق أهدافها ، والعكس صحيح فأن تدني مستوى الدخل الاقتصادي للأسرة وظروف السكن السيئة ،وعدم القدرة على توفير المصروف اليومي لأبنائها تشكل عائقاً على نفسية الفرد ، ان نقص المال وعدم توفر الإمكانات المادية،عائقاً يمنع كثيراً من الناس من تحقيق أهدافهم في الحياة وقد يسبب لهم الشعور بالإحباط ،فالفقر يعد عائقاً يمنع إشباع الحاجات الأساسية ويسبب الألم وسوء التوافق ، وأوضحت دراسة أبو شمالة (2002) انه توجد علاقة موجبة لدى المراهقين بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي والاضطرابات السلوكية .

(مرسي ومحمد،1986،ص123-125)

4 . تأثير وسائل الإعلام من خلال :

- مشاهدة الصور التي يتعرض لها المتظاهرون من ضرب وإهانة واعتقال ، إذ تعد وسائل الإعلام من الوسائل المهمة والمؤثرة في التربية وبناء الشخصية والتي تؤثر بدورها على سلوك الفرد .

(Storow,1990,p.52)

- تقليد العدائية لدى الآخرين من خلال مشاهدة أفلام العنف والرعب بجميع أنواعه على شاشة التلفاز،لأن مشاهدة الأفلام التلفزيونية العنيفة يزيد من ميل الأفراد الى العنف في حين يقل هذا الميل ويضعف عند الأفراد الذين لا يشاهدون نموذجاً عدائياً أو يشاهدون النموذج ولكنه يعاقب على عدوانه . (علاونة ، 2009،ص285)

النظريات التي فسرت العدائية :

1 . نظرية التحليل النفسي : The Theory of psychoanalysis

يعد (فرويد) مؤسس مدرسة التحليل النفسي،وتعد هذه النظرية من النظريات الرائدة في مجال الشخصية لبنائها المحكم وتنظيمها في مراحل متباينة فترة طويلة نسبياً من عمر الإنسان ، إذ منحت نظرية التحليل النفسي للإنسان أولوية على المجتمع ونظرت إليه على انه مخلوق ضعيف مقهور قد تتعرض طبيعته البدائية للانفجار فتتخذ شكل السلوك المضطرب،وقد عبر (فرويد) عن ذلك حين قال : (إن الدوافع البدائية الشريرة التي يتصف بها أفراد الجنس البشري لم تختفِ ولكنها استمرت في وجودها رغم عمليات الكبح ، وهي تتحين الفرص للظهور ، وتعد عن نفسها في ضروب مختلفة من السلوك) . (المرایاتي،2007،ص51).

كذلك طرحت النظرية مفهوم التنفيس (Catharsis) والذي يتم فيه إضعاف السلوك التدميري(Destructive behavior) أو إزالته عن طريق شكل من السلوك البديل الأقل تدميراً،ويرتبط التنفيس عند فرويد بحالة التعبير عن المشاعر الانفعالية إذ يمثل مظهراً للميول العدوانية الناتجة عن العرض المؤثر ،فيصبح مجرد التعبير عن المشاعر العدائية مانعاً ومخفضاً لها . (حجازي،2005،ص197).

وللشخصية عند فرويد ثلاثة مكونات أساسية ، أولهما يمكن ان يعد المكون او الجانب البيولوجي ، والثاني يمثل الجانب النفسي ،اما الثالث فيعكس إسهام المجتمع في بنية الشخصية،تعمل على تنظيم الحياة العقلية وتتفاعل ديناميكياً بعضها مع بعض .

أ . المكون البيولوجي :

ويمثل الأنا الدنيا او الهو(Id) وهو أكثر أنظمة واتساق الشخصية أساسية ، وان الهي كوظيفة تكون وراء الوعي الشعوري ،ويتكون مما يكون حاضراً أو قائماً أثناء الولادة بما فيها العناصر المرتبطة بإشباع الدوافع الجسمية والحاجات النفسية . ان الهي تعمل طبقاً لمبدأ اللذة Pleasure principle ، أي تحقيق مشاعر اللذة والاستمتاع بها بسرعة بشكل مباشر بقدر الإمكان من اجل تخفيض حالة عدم الارتياح أو القلق والتوتر . وتشبع الهي دوافعها وحاجاتها من خلال العمليات الأولية Primary processes وهي التدفق المستمر والمتواصل للرغبات والحاجات التي تتطلب الإشباع

السريع والمباشر . والإنسان قد يقوم بالاعتداء على الآخرين عندما يعترض عائق ما تحقيق هذه الرغبات والحاجات . وقد افترض "فرويد" مجموعتين أساسيتين من الغرائز : المجموعة الأولى وهي الخاصة بالحياة والمجموعة الثانية وهي الخاصة بالموت . والغرائز المتجهة نحو الحياة تسمى ايروس Eros وتمثل الطاقة التي تصون او تحفظ بقاء الفرد(حب الذات) وتحفظ نوع الفرد (حب الآخرين) ، اما الثانوتاس Thanatos فهي الغريزة المتجهة نحو التدمير والموت . والعدوانية هي الوظيفة الأكثر أهمية للثانوتاس وتعد انفعالاً ايجابياً ضرورياً للدفاع عن الذات وتمنح الفرد طاقة تمكنه من القيام ببعض النشاطات التي من شأنها تزيل العقبات التي تعترض سبيله أو تهدده بالخطر . (كفافي وآخرون،2010،ص57).

ب . المكون النفسي :

ينشأ هذا المكون في السنة الثانية تقريباً من عمر الطفل وهو يعمل على وفق مبدأ الواقع.فما يسمح به الواقع ينفذه وما لا يسمح به الواقع لا ينفذه ، لأن ما يهم الأنا (Ego) هو تحقيق الأمان للشخصية (صالح،2005،ص63) ، ومع ان اتصال "الأنا" يكون بالواقع فأنه ليس شعورياً بالكامل انه يعاني أيضاً من وجوده في المرتبة الثانية وليس كياناً مستقلاً بالكامل وعلى كلا المستويين الشعوري واللاشعوري تجعل عمليات الأنا اتساقاً مع رتبتها الثانوية (الفرد) ،وتتركز الأساليب السلوكية للفرد على حالاته الداخلية من التوتر بسبب ان الهي ليس لديها وسائل لإقامة اتصال مباشر مع العالم خارج الذات،فأن كان الواقع ممثلاً(بالعائلة ،المجتمع) سعى الى إشباعه وان كان يتعارض مع ذلك الواقع فانه لا ينفذه . (Freud,1920).

أن رد فعل الأنا لموجات التهديد الصادرة عن الغرائز هي خبرة الشعور بالقلق وهي حالة من عدم الارتياح الانفعالي القصوى وغير السارة ، أي إن الفرد عندما يشعر بتهديد خارجي تنتبه غريزته العدوانية فتجمع طاقتها ويغضب الفرد ويختل توازنه الداخلي ويتهيأ للسلوك العدائي لأي أثارة خارجية بسيطة .

(كفافي وآخرون،2010،ص59)

ج . المكون الاجتماعي :

هو العامل الذي يعاقبنا إذا ما اتينا فعلاً خاطئاً ومثل "الأنا" يولد الأنا الأعلى (Super Ego) من طاقة "الهي" ويؤدي الأنا الأعلى وظيفة هامة جداً تتمثل في المساعدة على ضبط دفعات "الهي" بتوجيه الطاقة لكف تعبير "الهي" عن دوافعها العدوانية وغرائزها الأخرى المضادة للمجتمع . (صالح،2005،ص80).

إذ يشير فرويد الى أن مكونات الهي (Id) الغريزية تسعى دائماً للتعبير عن نفسها في الوقت الي تقف فيه الأنا (Ego) لهذه النزعات بالمرصاد دفاعاً تنافساً وعملاً على تكيفات الأوضاع الاجتماعية المتعارف عليها والتي تترتب في الأنا العليا (Super Ego) وتعارض وظيفة كل منها،مما يؤدي الى وجود صراع داخلي في الأعماق أي أعماق النفس اللاشعورية بين قوة مانعة تحول بين هذه العناصر اللاشعورية وبين التعبير عنها بأشكال مختلفة من أشكال التعبير عن العدائية .

(رؤوف وآخرون،2002،ص280).

ويرى فرويد أن الشخصية السليمة والطبيعة هي نتاج التوازن بين العناصر الثلاثة وهي الهي(Id) والأنا(Ego) والأنا الأعلى (Super Ego) ، بما ان هذه العناصر الثلاثة في حالة صراع دائم فأن الإنسان الطبيعي يواجه قدراً معيناً من الانفعال ،لكن المستويات العالية من الانفعال التي يخفق الأنا في مواجهتها بوسائل الدفاع تعود الى مشكلات نفسية واضطرابات شخصية ،وقد تظهر أعراض عديدة ومتنوعة عند الإنسان الذي تطغى عليه احد عناصر الشخصية على العنصرين الآخرين ، فضعف الأنا هو ضعف وعجز عن التوافق مع الواقع وذلك يشكل القاعدة التي تنبثق منها الاضطرابات السلوكية الانفعالية . (الخطيب،1997،ص26).

يرى فرويد Forud أن العدائية مرتبطة بظهور عقدة اوديب إذ يظهر بظهورها . ونظرية فرويد تشير الى كونه غريزة إذ إن الطاقة العدوانية Energy Aggression تتولد لدى الإنسان بصورة مستمرة والعدائية هدفها تصريف الطاقة بصورة مقبولة اجتماعياً(كالنقاشات الحادة والنشاط الرياضي) أو بصورة غير مقبولة (كالاهانات والشجار) ، وقد تتوجه هذه الحوافز الى النفس بدلاً من الآخرين (Waright sman,1981,p.273) . وقد أكد فرويد وأنصاره ضرورية تصريف العدائية الكامنة في

الإنسان بإيجاد مخرج لها وبطرق مقبولة اجتماعياً وإلا فإنها ستكون مدمرة للذات وللآخرين بتحويلها لسلوك عنيف ومرفوض .

(فرويد،1966،ص16)

وأشار فرويد الى أن العدائية غريزة تنمو وتتطور من خلال مراحل النمو النفسي للفرد والتي تتمثل بالمرحلة الفمية Oral stage ،والمرحلة الشرجية Anal stage ،ومرحلة الكمون Latency stage ،والمرحلة التناسلية Genital stage.

ففي المرحلة الفمية تتكون الأسنان عند الطفل ، ويبدأ عنده الميل لعض الأشياء ومن بينها ثدي الأم Mother Breast فيتمتع بالتعبير عن الدفعات السادية الفمية Oral sadistic impulses بينما تصل العدائية ذروتها في المرحلة الشرجية أثناء التحكم والتدريب على عملية الخروج ويرغب الطفل في الاحتفاظ بالمادة البرازية بهدف المزيد من الاستثارة اللبيدية ،وكذلك يبدأ في هذه المرحلة بالعناد والمعارضة أثناء تدريبه على عملية الإخراج .

أما في المرحلة الاوديبية فيبدأ الطفل بالمنافسة Rivalry مع احد الوالدين ،فيظهر حب البنت لأبيها وحب الولد لأمه ،إذ يتمنى الطفل الموت للمنافس على ذلك الحب لما يكمن له من حقد وكراهية Hated rival ويحاول الذكر أبعاد أبيه من اجل أن يكون الحاوي الوحيد لحب الأم.

أما المرحلة التناسلية فيتجه بعض الحب النرجسي الذي كان في مرحلة ما قبل التناسلية الى الآخرين في مرحلة المراهقة ،فالجاذبية الجنسية والتنشئة الاجتماعية تبدأ جميعها بالظهور ، إلا أن الدفعات ما قبل التناسلية تتألف معها فقد بين فرويد أن مراحل النمو لا يحدث فيها أي قطع أو انتقال مفاجئ من مرحلة الى أخرى وأن التنظيم النهائي للشخصية هي إسهامات المراحل الأربع . (صالح،1988،ص43)

وأكد أيضاً أن وجود دافع عدائي بسيط لدى الإنسان ضرورة لابد منها ،لكي ينمي الإنسان استقلاليته ،فهم يرون هناك علاقة قوية بين الاتكال والعدائية الكامنة إذ يشعر الإنسان المعتمد على غيره بان قوته مقيدة مما يدفعه الى محاولة التغلب على الموانع المقيدة لحريته . (اللامي،2004،ص10)

2 . نظرية أدلر :

أعطى أدلر أهمية الى مرحلة الطفولة وخاصة السنة الثالثة والخامسة من خلال (أسلوب الحياة) إذ تتثبت مشاعر الطفل واتجاهاته ويصبح من الصعب أن تتغير لأن الطفل المهمل لا يخبر الحب والتعاون والصداقة ،ونادراً ما يجد اعترافاً بجدارته أو استحقاقه من شخص آخر ،وخلال الحياة تكون المشكلات صعبة ولا يستطيع المسايرة في حياته بصورته الطبيعية وتكون المشكلات "صعبة جداً" كما أن مصادر حل المشكلة لديه تكون محدودة جداً،والأطفال المهملون كثيراً ما يصفون بأنهم شكاكين غير جديرين بالثقة خشنين وحقودين وكارهين ،فالأطفال الذين يهملون ويعاملون معاملة سيئة يصبحون في مرحلة الرشد أعداء للمجتمع وتسيطر على أسلوبهم الحاجة الى الانتقام .

(داود،1990،ص187)

وبين في السياق ذاته أن طبيعة المشاعر التي تتصف بالضعة والدونية والتي تظهر واضحة جداً في حياة الفرد وتتطلب التعويض حينئذ (Ansbacker Ansbacker , 1964) لأن تفسير العدائية من خلال (المفهوم الأساسي) لنظريته (النضال من أجل التفوق) هي ظاهرة نفسية عالمية توازي النمو الجسمي الذي يتضمن الهدف الذي يسبب الكمال والأمن والقوة ،والممرات النوعية المؤدية الى الكمال تختلف وتتشعب فيما بينها الى توجهات عديدة جداً مثل الأهداف المختارة ، وعقدة التفوق Superiority complex مصطلح استخدمه أدلر لوصف الصورة المبالغ فيها وغير العادية من(النضال من اجل التفوق) التي تتضمن التعويض الزائد للضعف الشخصي والنقص ، وان (عقدة التفوق) من المشكلات الحادة التي يمكن تفسيرها جزئياً بنقص الكفاءة أو القصور في تطوير وارتقاء الفرد،إذ إن الأفراد العاديين ليس لديهم عقدة التفوق ونضالهم نحو التفوق موجه بالطموحات العامة للنجاح ،والتي يعبر عنها من خلال العمل والحب والتعاون في المجتمع وفي ضوء هذا النضال من أجل التفوق هو حث ايجابي مماثل لتفعيل الذات Self actualization . أما الأفراد الذين يبالغون في الإدعاء والتفاخر بأنفسهم فأنهم يسلكون سلوكاً تعويضياً للمشاعر السلبية المتمثلة بالنقص والقصور غير المحلولة لأنهم يشعرون بالنقص والدونية وتقدير الذات المنخفض .

(لندزي،1969،ص242) .

وأن المساهمة الأكثر أهمية لأدلر هي اهتمامه بالسياق الاجتماعي للشخصية،ورأى أن جذور الاضطراب النفسي لا ترتبط جميعها في خبرات الطفولة المبكرة بل الظروف الحاضرة أيضاً التي يعيشها الشخص ، وأهمها الجوانب الاجتماعية من هذه الظروف فالعلاقات الاجتماعية الناجحة مع الآخرين هي التي تحدد الصحة النفسية للفرد .وأن الشخص الناضج هو ذلك الشخص القادر على أنشاء علاقات اجتماعية سليمة بعيدة عن الشك والريبة وعدم الثقة بالآخرين ،ويعتقد بأن معيار السواء هو الدرجة التي يكون عليها الشخص في توجيه نفسه نحو العمل والحب وللناس الآخرين وتكوين العلاقات الاجتماعية الصحيحة وأن الشخص "السوي" هو الذي يضع القيم الإنسانية فوق مصالحه الأنانية لأنه يكون قادراً على التغلب على أهدافه الذاتية القسرية (Adler,1964) .وأن سلوك الفرد يمكن تفسيره بشكل أفضل من إذ أهدافه الناجحة ، أما الأفراد المضطربون نفسياً فهم أولئك الذين يمتلكون أساليب حياتية خاطئة (Life style) (الذي يعني نمط الشخصية المميز للفرد الذي يتشكل بوضوح في نهاية مرحلة الطفولة) إذ تميل هذه الأساليب الى عدم الاندماج بالسياق الاجتماعي الصحيح والابتعاد والاختلاف في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين،وأن الشخص العدائي يدرك الناس على أنهم منافسون له ويجب أن يهزمهم ، وينظر بشك وريبة للآخرين فضلاً عن انه يشعر بعدم الثقة بالآخرين والعجز والنقص من خلال موازنة نفسه بالآخرين،ولهذا يكون هدف المرشد النفسي هو إعادة تنظيم المعتقدات الخاطئة للفرد بخصوص نفسه والآخرين ، واستبعاد الأهداف الخاطئة وتزويده بأهداف جديدة تساعده على أدراك إمكانياته وقابلياته ،وبهذا يعد أدلر قد سبق علماء النفس المعرفي في التنبيه الى أن الأفكار يمكن أن تكون السبب في الاضطرابات النفسية .

(صالح،2005،ص84-85)

3 . نظرية كارين هورناي :

أعطت (هورناي) أهمية كبيرة للعوامل الاجتماعية والحضارية والعلاقات الشخصية التي تنشأ في ظل هذه العوامل وما لها من أثر في تكوين خصائص الشخصية غير السوية . (صالح،2005،ص86)

وأن الأسلوب الخاطئ لتعامل الوالدين مع الطفل (عقابي أو تدليلي ، إهمال أو حماية مبالغ فيها) يقود الطفل الى القلق الأساسي– مفهوم للعالم على انه مكان عدائي ولكي يحمي الفرد نفسه ضد تهديد متوقع فأنه يطور اتجاهاً عصابياً أو إستراتيجية أساسية للتعامل مع الآخرين تكون بشكل عام على ثلاثة أنواع : العجز، العداء ، والانعزال . (Miletic,2002,p.38)

وان العدائية من وجهة نظر هورناي ليست مشاعر حتمية بفعل الفطرة إنما هي مشاعر عصبية في التحرك ضد الناس ، والعدائية استجابة للقلق الأساسي (Basic anxiety) لأنه يثير مشاعر إضافية بالاغتراب عن ذات الفرد الواقعية ويبدأ في تنمية درجة من الكراهية نحو الذات والآخرين (هورناي،1980،ص80) ، وقد تم توضيح ذلك من خلال عرضها للمفاهيم الأساسية للنظرية.

أ . القلق الأساسي:

يحدث التطور والارتقاء السوي للشخصية حينما تسمح عوامل البيئة الاجتماعية للأطفال بأن ينموا ثقة أساسية في ذواتهم وفي الناس الآخرين ، ويكون الاحتمال كبيراً في معظم الحالات أن توجد هذه الثقة نتيجة لأن الآباء يظهرون الدفء الأصيل ،والذي يمكن التنبؤ به كما يظهرون الاهتمام والاحترام لأبنائهم ،أما النمو غير السوي فيحدث حينما تعوق أو تعترض الأحوال البيئية نمو الفرد النفسي الطبيعي ،وفي هذه الحالة تزاح أو تخفى الثقة ويحل محلها " القلق الأساس" أي إن الفرد وحيد وقليل الحيلة في عالم عدائي (Horney,1937,p89) ، فالفرد يشعر في هذه الحالة بأنه ضئيل لا قيمة له ، فاقد الحيلة ، متخل عنه ، في عالم خطر يسئ معاملته ويغشه ويهاجمه ويهينه وينتهك آدميته ويخونه ويحسده ، والقلق الأساس هو خبرة انفعالية لاعقلانية تتضمن مشاعر منتشرة وغير سارة مشبعة بأقصى درجات عدم الارتياح .

(Horney,1937,p92)

وتسهم العديد من عوامل البيئة الأسرية في هذه الحالة من عدم الأمن الأساسية : وعلى رأسها السيطرة الوالدية ، والاتجاهات التي تحط من قدر الذات واللامبالاة ، وعدم الوفاء بالوعود، والحماية الزائدة ، ومناخ الأسرة العدائي الخالي من الاهتمام بالأبناء ، ونقص احترام حاجاتهم الفردية،ونقص الدفء والعاطفة ، وتعتقد هورناي إن الناس العصابين يحتاجون إلى إعادة تأكيد زائدة للحب الذي يفتقدونه وبالتالي فهم غير قادرين على منحه . (Horney,1945,p 13).

ب . التكيف مع عشر حاجات عصابية:

يحتاج الطفل الى أساليب للتأقلم لكي يتكيف بها للقلق الأساسي والتي تشكل أنماطاً دافعية مستمرة وتسمى هذه الأنماط بالحاجات العصابية والتي تنشأ استجابة للقلق الأساسي الذي يسيطر على حياة الشخص (Horney,1950,p.59) ويحاول الإنسان إشباع هذه الحاجات ليس إشباع للغرائز كما يعتقد " فرويد " ولكن تحقيقاً للأمن ، وتعد هورناي الحاجات عصابية عندما:-

- يتمسك بها الشخص بتثبت وجمود أكثر مما يفعل الناس الآخرون في المجتمع.
- وجود تناقض بين إمكانيات الشخص وانجازاته الحقيقية.

وترى هورناي إن الناس العصابين ينقصهم المرونة في الاستجابة لمختلف المواقف وغير قادرين على صنع قراراتهم ويصدر عنهم سلوكٌ يدل على أنهم لا يثقون بأحد ودائماً ما يظهرون مشاعر اللامبالاة وعدم السعادة.

جدول (1)

يبين الحاجات العصابية التي حددتها هورناي

الحاجات الزائدة نحو		مظاهر السلوك
التحرك نحو الناس	1- العاطفة والقبول	- يكون الفرد محبوباً ومبعث سرور الآخرين يعيش طبقاً لتوقعات الآخرين.
	2- أن يكون للفرد شريك	- البحث والتطلع لأن يعامل الفرد من قبل الآخرين بالحب والرعب من أن يترك وحيداً.
	3- تضييق حياة الفرد	- محاولة الفرد لان يكون ملفتاً للنظر غير ملحاح متواضعاً ، مكتف بالقليل.
التحرك ضد الناس	4- الحاجة إلى القوة	- البحث عن السيطرة والتحكم في الآخرين الخوف من الضعف.
	5- استغلال الآخرين	- خوف الفرد من أن يكون غبياً، واستغلال الآخرين .
	6- الاعتراف الاجتماعي الهيبة	- البحث عن التقبل العام، الخوف الشديد من الاهانة.
	7- الانجاز الشخصي	- النضال من أجل أن يكون الفرد أفضل، الطموح، الخوف من الفشل.
التحرك بعيداً عن الناس	8- الإعجاب الشخصي	- تضخم الذات ، عدم البحث عن الاحترام الاجتماعي الإعجاب بصورة الذات المثالية.
	9-كفاءة الذات والاستغلال	- محاولة الايحتاج الإنسان للآخرين ، الخوف الشديد من القرب.
	10- الكمال والحصانة	- التوجه نحو التفوق، الخوف الشديد من العيوب ومن النقد

(كفافي وآخرون، 2010، ص199)

- التحرك نحو الناس وضد الناس وبعيداً عنهم:

التحرك نحو الناس

ترى في هذا النوع من الأفراد إنهم يعكسون حاجات عصابية للشريك والعاطفة وتتضمن التواضع القهري ويرتبط هذا الاتجاه بالحاجات الثلاث الأولى في الجدول السابق ومن السمات السائدة لدى هؤلاء الأفراد قلة الحيلة والانصياع وبالرغم من قلة حيلتهم إلا إنهم يحاولون أن يحصلوا على العاطفة من الآخرين وأن يعتمدوا عليهم وعن هذا السبيل فقط يمكنهم أن يشعروا بالأمن والسلامة مع الناس .

(هورناي ، 1988 ، ص36-38)

التحرك ضد الناس

أما التحرك ضد الناس يعكس لهفة قوية وقهرية ومبالغ فيها للقوة والهيبة والى الطموح الشخصي المبالغ فيه وهنا تأكيد زائد على الكراهية لأن هؤلاء الناس يظن أنهم يعانون من الكراهية الأساسية وفي هذه الحالة يقبل الناس الكراهية وكأنها موجهة إليهم ويتعاملون معه كأمر حتمي ويقررون شعورياً أولاً شعورياً أن يحاربوا من يضمر لهم الكراهية وهم يضمرون الشك في مشاعر ونوايا الآخرين نحوهم ويرفضونهم بكل طريقة من الطرق لأنهم يريدون أن يكونوا أقوياء وان يهزموا الآخرين،وان يقسموا قوتهم الى جزئين الجزء الأول لتحقيق الحماية والجزء الثاني لتوقيع الانتقام ، (هورناي،1988،ص40) فالاتجاه نحو العداء بالتحرك ضد الناس سيجعل الفرد غير قادر على إشباع حاجته الى الحب . (صالح،2005،ص87)

التحرك بعيداً عن الناس :

يعكس فيه الشخص اهتمامه بذاته وفيه يبحث الفرد عن العزلة فهو نمط لا يريد أن ينتمي ولا يريد أن يحارب يعتقد فيه الإنسان إنه يحرر نفسه من الاقتراب من الآخرين أو مهاجمتهم والشخصية الناتجة عن هذا النوع هي الشخصية المنعزلة ، التي يقرر فيها الفرد أن يعيش حياة العزلة والابتعاد عن إقامة علاقات حب أو كره أو تعاون مع الآخرين(Horney,1950,p 43) . وهكذا فأن الصراع بين هذه الاتجاهات المتعارضة نحو الآخرين هو الذي يسبب الاضطرابات النفسية،كما ترى هورني وهذا يعني أنها تفسر الاضطرابات النفسية على أنها مكتسبة وبأنها ليست نتيجة حتمية لتقلبات الحياة الغريزية .

4 . نظرية التعلم الاجتماعي :

أكد كل من باندورا Bandura و والتز walters وجين Geen أن خبرات التعلم الاجتماعي تؤدي دوراً حاسماً في تحوير السلوك ،وأن الفكرة الأساسية لهذه النظرية هي ان العدائية مكتسبة يتعلمها الفرد عن طريق النمذجة Modeling أي عن طريق مشاهدة غيره يقوم بممارستها ،وحينما يحصل مثل هذا الفرد على تعزيز نتيجة قيامه بالعدائية فأن غيره يميل الى تقليده في سلوكه،مما يؤدي الى تعميم ذلك السلوك على أشخاص آخرين أو حالات أخرى ، فالطفل المشاهد يتعلم مثلاً عندما يشاهد طفلاً يضرب طفلاً آخر ويستولي على لعبته (التعلم بالمشاهدة) كما يتعلم المرء العدائية عندما يمارس ويحصل على نتائج مجزية (التعلم بالتعزيز) وقد أثبت باندورا أن كثيراً من أنماط العدائية تكتسب بفعل المحاكاة والإقتداء بنماذج عدائية في سلوكه .

(Bandura,1973,p,162)

ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي التي يميل إليها الكثير من علماء النفس بسبب استنادها الى أدلة تجريبية أن تعلم الأنماط السلوكية يأتي من خلال ملاحظة الآخرين، وهو يدعم تبعاً لعمليات التعزيز السلبية والايجابية التي تصاحبه إذ ستبقى الأنماط المرغوب فيها وتبتعد الأنماط التي لا تنال رغبة الآخرين ،والعدائية طبقاً لهذه النظرية متعلمة من خلال ملاحظة نماذج عدائية في حياتنا اليومية (الأشخاص المحيطين بالفرد،والأفلام المعروضة في السينما والتلفزيون والقصص ...الخ) ، وأن اي محاولة لكبت الميول العدائية لا تنفع مادام معرضاً باستمرار الى نماذج عدوانية ،فضلاً عما أظهرته نتائج البحوث التي أجريت في هذا المجال من تأثير الميول العدائية بعمليات التعزيز الايجابية والسلبية التي تصاحب الأفعال (أفعال النموذج أو الشخص المقلد) وأظهرت نتائج بحوث أخرى ما للإحباط من أثر كبير في أظهار العدائية فالطفل المحبط يظهر ميلاً للعدائية بصورة اكبر من الطفل غير المحبط عند تقليده لسلوك نموذج معين ، وأشار باندورا وولتر (Bandura&Walter) الى تأثر نمذجة السلوك بنوع سلوك النموذج ، فالسلوك المعقد لا يمكن تقليده بسرعة كما هو الحال في السلوك البسيط ،كما

أن طبيعة التعلم تتأثر بأربع عمليات هي الانتباه والتذكر والدافعية والعمليات الحركية (Bandura,1971,p.214-220). .

أكد العلماء باندورا ،وسيزر وليفين، دراسة اثبتوا فيها أن لعدائية الأطفال والرغبة في إيذاء الأطفال الآخرين يتوافق مع شروط بيئية مثل تساهل الوالدين ،وافتقار الأم لتقديرات الذات ،وهذه النتائج أدت بالباحثين الى رفض النظرية الغريزية للعدائية وعدها نتائج مكتسبة بدأت في الطفولة المبكرة . (دافيدوف،1983،ص140)

وأكد أيضاً على أهمية المحددات المعرفية في عمليات النمذجة وأن عملية التعلم الاجتماعي لكي تتم لابد من وجود ثلاثة مبادئ رئيسة:

- وجود قدوة أو نموذج سلوكي ظاهري أو رمزي.
- أن يكون ذلك النموذج قوياً ومؤثراً
- أن يكون النموذج على قدر من الجاذبية للشخص حتى يتوحد معه .

(حمزة،1994،ص173).

ففي دراسة (باندورا) و(روسن) على خمس مجموعات من أطفال الروضة شاهدت المجموعة الأولى مشاجرة حقيقية بين رجلين،والمجموعة الثانية شاهدت المشاجرة في فلم سينمائي ، وشاهدت المجموعة الثالثة المشاجرة في فلم كارتون (رسوم متحركة) والمجموعة الرابعة شاهدت فلماً محايداً ليس فيه عدواناً ولا تعاوناً ، أما المجموعة الخامسة فشاهدت فلماً فيه مشاهد مسالمة وتعاون ،وبعد مشاهدة الأطفال لهذه الأفلام تعرضوا لمواقف إحباط فوجد الباحثون أن أطفال المجموعة الثلاث التي شاهدت افلام العنف أظهرت العدائية أكثر من أطفال المجموعتين الرابعة والخامسة التي شاهدت أفلام التعاون والمسالمة وكانت المجموعة الخامسة التي شاهدت افلام التعاون والمسالمة أقل ميلاً لإظهار العدائية من المجموعة الرابعة التي شاهدت فلماً محايداً ومن النتائج التي توصل إليها باندورا:-

- يميل الطفل المحبط أكثر من الطفل غير المحبط لتقليد نموذج العدوان الي يشاهده
- يتأثر سلوك الطفل العدائي بما يحدث للنموذج الذي يشاهده فالطفل لا يميل الى تقليد السلوك العدائي الذي يعاقب عليه فاعله

- يتأثر الطفل في تقليده للسلوك العدائي بحسب ما يحدث بسبب هذا التقليد فإذا كوفئ عليه زادت عدوانيته أما إذا عوقب تخلى عنه.

(حمزة،1994،ص73)

كذلك أشار باندورا الى وجود عدد من الآليات تبرئ الذات Self-obsoling عند القيام بالعدائية نحو الآخرين وتتمثل:-

- الاستخفاف بالشعور العدائي ومقارنته بالأفعال والمشاعر الأكثر بشاعة.
- تبرير المشاعر العدائية بدلالات المبادئ Terms of higher principles من خلال الإعلان عن الغايات النبيلة التي تبرر تلك المشاعر تقليل إدانة الذات للعدائية من خلال إسقاط المسؤولية على جهة معينة يعدها هي المسؤولة عن هذه المشاعر مما يقلل من إدانة الذات
- عزو اللوم على الضحية مما يقلل أيضاً من إدانة الذات إذ يعتقد المتعدي بأنه مضطر بالقيام بأفعال عقابية بسبب حالات مكروهة .

(Bandura,1973,p.240)

وافترض كثير من الباحثين أن وسائل الأعلام المرئية والمسموعة والمقروءة مسؤولة الى حد كبير عن انتشار العدائية في المجمعات لأنها تقدم للمشاهدين من أفلام العنف وقصص الجريمة نماذج للسلوك العدائي الذي يمدهم بالمعلومات مما تسهل ارتكابهم للجرائم،وقد أيدت صحة هذا الفرض دراسات كثيرة إذ وجد أيرون Eron وشافز وماك وليود(Schaffer&Mcleod) علاقة موجبة بين ظهور مشاعر العدائية ومشاهدة أفلام العنف والعدوان ،وان نسبة كبيرة منهم كانوا يقلدون السلوك العدائي الذي يشاهدونه ،وينتهي تقرير لمكتب الصحة العامة بالولايات المتحدة الأمريكية سن (1973) الى ان ما تعرضه السينما وتبثه محطات التلفاز الأمريكي من أفلام وأحداث رعب وقتل هو المسؤول الى حد كبير عن انتشار العنف والجريمة في المجتمع الأمريكي، كما وجد شتاين وفريدريك (Stein&Friedrick) عام 1971 أن تأثير مشاهدة أفلام العنف يختلف بين الأفراد بحسب استعدادهم للعدائية فالأفراد أصحاب الاستعداد العالي للشعور العدائي يميلون الى مشاهدة أفلام العنف ويتأثرون بمشاهدتها أكثر من أفراد الاستعداد المنخفض ، وانتهى الباحثان الى أن التلفاز ليس وحده المسؤول عن تعلم أبنائنا للعدائية

والسلوك العدواني فقد يلاحظونها في سلوك والديهم وأصدقائهم ومدرسيهم ويحصلون على المكافأة التي تنمي ميلهم للعدائية من خلال تفاعلهم مع الآخرين وأدراك استحسانهم للعنف وسكوتهم عليه وتركهم يجنون ثمار عدوانهم . (Allen,1979,p.554).

أذن العدائية وفقاً لهذه النظرية يتم تعلمها وتكتسب من خلال مشاهدة النموذج ومحاكاة التقليد ، وتتعلم ايضاً من خلال مشاهدة أفلام العنف والرعب التي تظهر على شاشة التلفاز والتي تتكرر أمام الفرد في البيت أو مع إقران اللعب وأفراد المجتمع التي بدورها تعزز ظاهرة العدائية لدى الفرد وتجعله متأثراً بها.

5 . نظرية الإحباط/العدوان :

أجرى كل من دولارد Dollard ، وميلر Miller ، ودوب Doob ، وسيزر Sears ، بحوثاً عن الإحباط والعدائية توصلوا من خلالها الى نتيجة مفادها بان الإحباط يؤدي الى العدائية ،والعدائية تحدث نتيجة الإحباط . والإحباط دائماً يقود الى شكل من أشكال العدائية ، والإحباط وفقاً لهذه النظرية هو إعاقة الفرد عن تحقيق وانجاز أهداف معينة ، ويعني أيضاً رد الفعل الذي تنتج عنه مثل هذه الإعاقة (Dollard and etal) .

وأكد دولارد وزملاؤه هذه الحالة قد تكون داخلية تدفع الفرد للعدائية وتمثل محركاً للسلوك لكنها ليست محركاً عدائياً فطرياً يولد الإنسان مكروهاً بها . وإنما هي بالأحرى تأتي رد فعل للإحباط يتعرض له الفرد من البيئة الخارجية التي يعيش فيها ، فالإحباط بهذا المعنى يعد قوة تعطيل وإعاقة لاستجابة الهدف . والفرضية المركزية لهذه النظرية العدائية دائماً تحدث نتيجة للإحباط ، وبصورة أكثر تحديداً حدوث العدائية تستلزم وجود الإحباط وبالعكس وجود الإحباط يقود دائماً الى شكل من أشكال العدائية . (Zillmann,1979,p.241)

أما ميلر Miller الذي يرى العدائية بمنظور دولارد نفسه،فقد فسر الاستجابة العدائية للإحباط تكون ضمن مجموعة استجابات فالإحباط يؤدي الى العدوان أو لا يؤدي بحسب الظروف التي تحصل فيها ، والإحباط لا يؤدي الى العدائية دائماً بل يمكن منعها خلال وجود سلوكيات بديلة ، وانه ليس كافياً ولكنه ضرورياً لحدوث العدائية . وبين دولارد ليس كل إحباط ينتج عنه عدائية صريحة Overt aggression ، وإن منع العدائية الصريحة

لا يعني لا توجد عدائية ، بل تنشط داخلياً . وأكد أن العدائية ممكن ازاحتها إذا ما حدث إحباط ما تثير العدائية بصورة أولية ضد مصدر الإحباط ويثيره أيضاً ضد الأهداف المرتبطة بالمصدر بدرجة أو بأخرى ،وبالتالي فأن تلك الإثارة العدائية تتباين تبعاً للعلاقة الارتباطية بين المصدر الأصلي والهدف البديل ، فعندما يمنع الفرد من سلوكيات معينة فأن المنع ضد أهداف معينة يعد بحد ذاته إحباطا مما يضطر لإيجاد منافذ أخرى لميوله العدائية وأزاحتها الى اضعف واقل خطورة أي يمكن ازاحتها الى أشخاص ليس لديهم علاقة بالمصدر ويطلق عليهم (كبش الفداء) . (Coldstein,1980,p.191).

ويشير ميلر لقضية العدائية المزاحة يمكن التنبؤ بها من خلال شروط عدة وهي الدافع ضد الهدف الأصلي ، وقوة ميول الاستجابة ودرجة تشابه الهدف الأصلي والبديل ، وإن الاستجابة العدائية للمصدر الأصلي ممكن أن تعمم على المثيرات الغير متشابهة بدرجة كبيرة ، والاستجابة التي تتعارض مع ردود الفعل العدائي للمصدر تعمم أيضاً على المثيرات المتشابهة ،وبعبارة أخرى في حالة إعاقة مصدر العدائية ضد مثير معين ،فأن هذا يوفر فرصة للعدوان ضد مثيرات أخرى .

(Dollard and etal,1968,p.347)

وهناك نقطة التقاء بين دولارد وجماعته مع جماعة التحليل النفسي بضرورة تصريف العدائية من خلال طرحهم فكرة تقليل أثارة العدائية . فالتهجم من الشخص المحبط على مصدر الإحباط أو على طريقة هدف بديل ، يكون تنفيساً للعدائية والتعبير غير المباشر يعد وسيلة بديلة وقوية لجلب التنفيس الانفعالي وإن العدائية ضد الذات بشكل صريح أو ضمني يمكن عدها حالة من حالات التنفيس .(Geen.2001,p.39)

وأظهرت دراسة موستي (Muste,1973) أن الأطفال تصدر عنهم استجابات عدائية اقل واستجابات ودية اقل كذلك في مدارس الحضانة،التي يزداد فيها الضبط والتقييد (إذ كانت تعاقب الاستجابات العدائية في اغلب الاحتمالات) وهذا يعني ان الاحباط لا يؤدي بالضرورة ولكنه يؤدي الى الغضب الذي يجعل الفرد مهيئاً للعدائية إذا ما وجدت المثيرات الملائمة . (مرسي،1985،ص2-4).

وقد أجريت أيضاً تعديلات لفرضية الإحباط / العدوان على يد بركوفترز (Berkowitz,1969) عندما أشار بأن الاحباطات التي يتعرض لها الفرد يكون قادراً

على توقع حدوثها بل أنها تولد استجابات انفعالية أقل شدة من الاحباطات غير المتوقعة ، فأن توقع الفرد للإحباط الذي يعرقل نشاطه قد يغير من انفعاله وأهدافه فضلاً عن إصداره أحكاماً على الاحباطات المتوقعة بأنها أقل حدة ، وإن الإحباط يكون حالة انفعالية هي استعداد للغضب الذي يساعد على حدوث العدائية والذي يعتمد بدوره على حضور المنبهات الملائمة المرتبطة بالمحرض للغضب،وان قوة الاستجابة للعدائية الناتجة عن الإحباط هو عمل مشترك لشدة الغضب ودرجة الارتباط بين المنبهات الظاهرية والعوامل السابقة والحالية للعدائية . (Berkowitz,1969,p.30-35).

وإن الشخص الغاضب لا يظهر عدائيته إلا بظهور منبهات محرضة لتلك العدائية . وقد يهيئ لنفسه محرضات عدائية فشعوره بالعجز في الهجوم على الهدف الذي يمثل إحباطاً قد يكون أعلى للنزعات المثيرة لها،أو عندما يكون قادراً في التعبير عن عدائيته ضد مثيراً لغضبه عند ذلك يكون التوتر الناجم عن إحباطه قد اختزل . وقد يكتسب اتجاهات سلبية نحو الشخص الآخر الذي أثار غضبه الى الحد الذي يكون في المستقبل مسرعاً بعدائيته نحو الشخص عندما يكون محبطاً من قبله أو من قبل شخص آخر.وقد تحقق بيركوفتز من دور خصائص المنبه التي تكمن في الأحداث والأهداف الخارجية في أثارة الاستجابة العدائية المرتبطة بالدافعية ، منطلقاً من افتراضات أن المثيرات المتصلة بالتعزيز يمكنها أظهار مكونات السلوك الذي قاد لذلك التعزيز ، أي إن المثيرات المتصلة بتلك الإثارة تصبح قادرة على أثارة العدائية ، فالشخص الغاضب يشعر بالراحة(تعزيز) عند جرح أو اهانة الهدف المحبط له .

(Steven,1982,p.248)

6 . العدائية/أحداث سابقة : Hostility as antcadent

استنتج ارنلد بص (Arnold Buss,1961) في نظريته عن العدائية بعد سلسلة من البحوث أن الحدث الذي يكون على شكل هجوم Attack أي يحصل طابعاً عدائياً يؤدي الى العدوان ، وبعبارة أخرى ان الأحداث المتمثلة بالهجوم مثل الضرب الشديد مثلاً والتي تكون فعالة بدوره مؤدي الإحباط الى العدائية . (Buss,1963,p.8) ، ويشير بص الى أن نظرية دولارد الإحباط/العدوان من الممكن أن تكون مفيدة ووافية الى حد قبل عشرين عاماً مضت أو أكثر ، ولكنها الآن ذات فائدة محدودة في عصرنا الحديث ، فالإحباط

أحد أنواع المنبهات التي تواجه الفرد ولا يمكن أن تكون المنبهات جميعها عبارة عن إحباطات ، وإن الإحباط يمكن تجنبه من قبل الفرد أحياناً والحيلولة دون مواجهته.(Coldsteins,1980,p.2-13)

وبين (Buss) أن الإحباط ذو أشكال مختلفة تعيق الاستجابة الوسيلية وقام بإجراء تجارب مختبرية منها:-

- **وضع العائق Barries:** ويقصد به العائق الخارجيExternal Block وهي أشبه بإشارة ضوئية تمنع الشخص من أكمال مسيرته ، وعدها تجريبياً عن طريق بناء صغير يمنع العينة من أكمال تصميمه.
- **التشويش Distractors** : إذ إن درجة عالية من الضوضاء أثناء إخضاع الطلبة له في أداء ما ، أو امتحان في مادة ما.
- **الفشل Failure:** منع العينة من إكمال المهمة بأخبارهم عن انتهاء الوقت المحدد أو أن الوقت المتبقي لم يعد كافيا لإكمالها ، أو السماح لهم بإتمام المهمة ،وبعد أكمالها تخبر العينة أن العمل لم يكن بالمستوى المطلوب لذا لا يمكن إعطاء المكافأة . وأشار الى إن هذه المواقف تعيق الوصول الى الهدف أو ما يرمي إليه الفرد . وأجراؤها مختبرياً لم يثبت أنها تولد العدائية ، ولكنها تختلف عندما يواجهها الفرد في حياته اليومية على عدها مصدراً من مصادر الإزعاج .

.(Christy,1971,p.30)

وأعطى (بص) أهمية للتعزيز من اجل استمرار الاستجابة الوسيلية Instrumenlal response ، أو إيقافها فمجرد إخبار العينة أن أداءهم كان خاطئاً أو إظهار علامات تنبيهية بعدم حسن الأداء ، أو خصم جزء من المكافأة يوقف العينة عن إتمام المهمة ، ويشير(Buss) الى ان الفرد عندما يواجه عدواناً أي هجوم Attack قد يؤدي بالشخص الى المقاتلة أو الهروب Pleeorfigt إذ يدخل في الحالتين عدة اعتبارات مثل قوة المصدرين Strength of source ومكانة وموقع المهاجم Position والمكانة الاجتماعية Prestige ، فإذا افترضنا ان كلاً من المصدرين يكونان متكافئين فهناك

متغير واحد يجب معرفته وهو درجة ميل المصدر للهجوم . أما إذا كان الميل للمقاتلة والهجوم ضعيفاً من احد الطرفين أو كلاهما يكون الحافز أكبر وأكثر شدة للهجوم والمقاتلة ، ويؤكد أن كلاً من العدوان والعدائية والغضب لها خصائص معينة ، فالعدوان فعلAction وهو هجومٌ وينتهي ، والغضب نوبة وتخمد ،ولكل من العدوان والغضب فترة زمنية محددة مؤقتة ومختصرة .Brief temporal intervals ولا تبقى تلك النوبات مستمرة دون أن تخمد أو تنخفض . أما العدائية فهي اتجاهات سلبية ومشاعر تتمثل تقويمات وهمية تجاه الأشخاص والأحداث ويتم التعرف عليها من خلال التعبير عن تلك المشاعر تجاه شخص ما ، فيكون الفرد عدائياً وعدوانياً Aggressives and Hostile. وتتصف العدائية في انها ضمنية Implicit إذ يفكر الفرد بما يتخذه من فعل لما واجهه من هجومات سابقة Mulling over of past attack وإن الشخص العدائي له قابلية التذكر والتمعن للأحداث الماضية وتكون نظرته للعالم فاترة Cold إذ يعد مصدر تهديد وخطر بالنسبة له .

(Samuel,1981,p.198)

7 . النظرية البيولوجية : Biological theory

تركز وجهة النظر البيولوجية على الأسباب العضوية للسلوك الإنساني والى العلاقة بين الجسم والعقل ، (العلاقة بين الأبعاد النفسية والأبعاد الجسدية) وقد كان للبحوث الجنينية والعصبية والبيوكيميائية أثر واضح في تحديد وجهة النظر البيولوجية ، بالنسبة للعوامل الجنينية فقد عرف الإنسان منذ زمن أنها تلعب دوراً هاماً في تحديد خصائص الإنسان الجسمية وخصائصه النفسية وبالنسبة للعوامل العصبية فأي تلف في الجهاز العصبي المركزي وخاصة الدماغ قد ينتج عنه تغيرات جوهرية في شخصية الإنسان وسلوكه وانفعالاته ، وكذلك أن عدداً غير قليل من الاضطرابات السلوكية الانفعالية تنتج عن خلل بيوكيمياوي في الجسم ، فالعقاقير ونقص اليود والحديد واضطراب الهرمونات وسوء التغذية والكحول كلها تقود الى تغيرات في السلوك الانفعالي . (الخطيب،1977،ص39)

أن الاستجابة للعدائية تتأثر بعدة عوامل منها العامل الوراثي والعامل الفسيولوجي ،فالعامل الوراثي يجعل الفرد يرث من الجينات التي قد تؤثر في نموه بإذ يكون له جهاز عضلي يساعد على العدائية والعدوان (Scott,1967,p.5)

لأن الخلل في كروموسومات الجنس قد يؤدي الى العدائية إذ ظهر ان كروموسوم الجنس في خلايا الكثير من المجرمين يكون (xxy) بدلاً من (xy) كما هو عند الأفراد الاعتياديين . (Lucki,1998,p. 278)

أما أثر العامل الفسيولوجي في حدوث المشاعر العدائية ،فقد بينت هذه النظرية بأن له آثاراً في وظائف أجزاء من الجهاز العصبي تقوم بتمرير سلسلة التنبيه التي ترجع بشكلها النهائي الى الخارج ، إذ انه ليس هناك تنبيه تلقائي للعدائية .

(Scott,1967,p.20)

وترى نظرية جيمس لانج James,Lange (أن الشعور بالانفعال ناتج عن الإحساس بالتغيرات الفسيولوجية والجسمية عندما يصاب الجسم باضطراب بتأثير بعض المثيرات) ، أما كانون (Cannon) فيقول أن إدراك الموقف المثير للانفعال يؤدي الى تنبيه منطقة عصبية في الدماغ هي (الثلاموس) فيصدر عنها نوعان من السيالات العصبية أحدهما بقشرة المخ للشعور بالانفعال والآخر المهئ (الهيبوثلاموس) للسلوك الانفعالي ومظاهره . (John,1973,p.15)

8 . النظرية المعرفية: Cognitive Theory

تعتمد هذه النظرية في تفسيرها للظواهر النفسية والسلوكيات المتنوعة على التعلم المعرفي والمعلومات والخبرات التي يمتلكها الفرد أي إن الطريقة التي يفكر بها الأفراد فيما يخص أنفسهم هي التي تؤدي إلى حدوث التغير والتنوع في النشاطات المختلفة . (صالح، 2002، ص301).

ويعتقد أصحاب هذه النظرية بأن العوامل المعرفية تؤدي دوراً أكثر أهمية من دور العوامل البيولوجية، ويظهر اثر التعلم بشكل واضح للسلوك العدائي على الآخرين, من إذ تكراره ، والأشكال التي يأخذها، والمواقف التي يظهر فيها، وما يؤيد ذلك أن الأشخاص الذين تتعطل أجزاء من أدمغتهم لسبب أو لآخر يظهرون درجة من العدائية اكبر بكثير من الأفراد الآخرين . (عدس وتوق، 2005، ص248)

ويستند المنظور المعرفي إلى افتراض أن الاضطرابات النفسية ناجمة عن تفكير غير عقلاني لذلك يركز أصحاب هذا الاتجاه على أساس أن كثيراً من الاستجابات الوجدانية والسلوكية والاضطرابات النفسية تعتمد إلى حدٍ بعيدٍ على وجود معتقدات خاطئة يكونها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به ، فالأفراد هم الذين يجلبون المشكلات لأنفسهم نتيجة للطريقة التي يفسرون بها المواقف التي تواجههم (الرشيدي وآخرون، 2001، ص479). وإن الاضطرابات النفسية والسلوكية التي يشعر بها الفرد لا تسببها الحوادث التي يمر بها ، بل تسببها المعتقدات التي يحملها عن هذه الحوادث . (الشناوي، 1994، ص96)

وبما أن الاضطرابات الانفعالية تنتج من معتقدات غير واقعية لذا يتحتم إدخال العقل والمنطق في العلاج النفسي لتغيير الأفكار الخاطئة التي تبناها الفرد من خبراته المبكرة من أجل تعديل سلوكه إذ تعبر الاضطرابات النفسية بأشكالها المختلفة عن اضطراب في التفكير إذ عادة ما تصطحبها طرائق غامضة ومتناقضة من التفكير ترتبط بالذات والمحيطين والبيئة لذا يجب أن يعتمد العلاج النفسي على تغيير مفاهيم الفرد وإعادة تشكيل مدركاته حتى يتيسر له التغيير في سلوكه ويرى هذا الاتجاه أن الاضطراب النفسي حين يحدث لا يشمل جانباً واحداً من الشخصية فحسب بل يمتد ليشمل أربعة جوانب هي: السلوك الظاهر (الأفعال الخارجية) والانفعال (التغيرات الفسيولوجية) والتفكير (طرائق التفكير والقيم) والتفاعل الاجتماعي (العلاقات بالآخرين) . (محمد ، 1999 ، ص59)

ويرجع بيك (Beak , 1966) سبب المشاعر السلبية والخاطئة إلى الصورة السلبية التي يحملها الشخص عن الموقف والآخرين، والى الأفكار والمعتقدات السلبية التي يكونها الفرد عن العالم الخارجي الذي يحيط به ، فالمشاعر العدائية لدى الفرد ترتبط بمدى تقييم الشخص للموقف أو كما يدركها هو (Stefan, 1977, p.289) ، ولذلك ترى هذه النظرية بان الاضطراب في السلوك ناجم عن عمليات فكرية غير تكيفية أو سيئة التكيف ، مع التذكير بان النظريات المعرفية تركز في أنظمة المعتقدات وطرائق التفكير بوصفها أسباباً للسلوك المضطرب(صالح،2005،ص140)

ويركز علماء هذه النظرية ومن ضمنهم كيلي (Kelly) على أن المعرفة عامل أساس وسبب رئيس لمختلف أنواع السلوك بما فيها من سلوكيات سلبية غير سوية وأن الشخص الذي يعاني من تهديد ما فأنه يشعر بأن تغيراً أساسياً على وشك الحدوث في جهازه التكويني ،فإذا كان التغير بالغ العمق والقوة في مقابل التحدي للتكوينات الأساسية للشخصية فأن ذلك يؤدي بالشخص الى ظهور مشاعر العدائية لديه ويؤدي به بالتالي الى العدوان . (Stefan, 1977, p.282).

وعموماً تشير هذه النظرية إلى فئات عديدة من الأبنية تتعلق بالأسلوب الذي يتمكن الفرد من خلاله أن يدرك، ويشعر، ويخبر العالم وقد اتضح أن الأفراد الذين تصدر عنهم سلوكيات تدل على الاضطراب السلوكي وخاصة العدائية نحو الذات او نحو الآخرين لديهم تشوهات وقصور في عمليات معرفية متعددة ، ولا تعد أوجه التصور هذه بمثابة انعكاسات للأداء الوظيفي العقلي ، وعلى الرغم من أن عمليات عقلية منتقاة مثل الاسترجاع وتجهيز المعلومات ترتبط بالأداء الوظيفي العقلي، فإن أثرها قد تم تحديده منفصلاً واتضح أنه يسهم في حدوث التوافق السلوكي .

(كازدين، 2000، ص164).

وينظر بياجيه (Piaget) الى الفرد نظرة ايكولوجية ، أي بوصفه جزءاً لا يتجزأ من البيئة فهو يتأثر فيها ويؤثر فيها وان تفاعله مع البيئة يعتمد على المخططات (الثيمات) (Schema) التي تكونها بنى معرفية ،وهي تعمل بمثابة ادراكات توجهه للاتصال مع البيئة ، والتي تتأثر بخبرات الطفولة فإذا كانت هذه الخبرات سلبية تكون نظرة (الثيمات) للذات والعالم والمستقبل نظرة سلبية مما تولد لديه الاستياء والغضب وبالتالي تؤدي الى مشاعر العدائية ،ولاسيما عندما يواجه ضغوطاً ، لأن الضغوط يمكن ان تنشط المخطط السلبي لديه فتصبح منظومته السلبية هي أكثر سيطرة عليه فتسمح بظهور الشعور بالنقص وعدم الثقة . (الداوود،2001،ص34)

وان الفرد من خلال عمليتي التمثيل والموائمة يكون بنى مخططات عقلية إجمالية معينة تستخدم في تجهيز المعلومات التي ترد اليه ، إذ يرى ان المخططات الإجمالية العامة هي التكوينات المجردة الافتراضية في الذاكرة والتي تقوم بتصنيف المعلومات الجديدة وتنظيمها . (عز الدين،2010،ص60)

وتشكل الكيفية والطريقة التي ينظر بها الفرد الى العالم ويتمثلها عقلياً ، إذ تبدأ هذه المخططات من مخططات انعكاسية بسيطة وتتطور الى خطط واستراتيجيات وتصورات وافتراضات ونشاطات عقلية معقدة تزداد بزيادة التفاعل مع البيئة،وأن الشعور العدائي ما هو إلا عمليات معرفية لدى الفرد وتتضمن كيفية التمثيل الرمزي عنده،ويرتبط ببعض المزايا المثيرة للغضب وللانفعال وان هذه التصورات العقلية قد تتغير من خلال تزويد الأفراد بأنماط مختلفة من المعلومات ، وبناءً على ذلك تبرز أهمية العمليات الإدراكية (المعرفية) الكامنة وراء الاستجابة العدائية وممارسته كمشاعر ، وأن الإسراف في القسوة والصرامة والشدة في تربية الطفل خلال مرحلة الطفولة وإنزال العقاب بصورة مستمرة وزجره كلما أراد أن يعبر عن نفسه سوف تتكون لديه ردود أفعال تضل مكبوتة قد تؤدي به الى الانطواء أو الانزواء والانسحاب في البداية ،ثم تتحول الى انسحاب كامل عن المواقف الاجتماعية ، وحتى يتكون لدى الفرد مستقبلاً شعورٌ بالنقص وعدم الثقة بنفسه ويمتد هذا الشعور الى معارضة السلطة الخارجية في المجتمع . (براون،2005،ص9).

ويشير مايلر (Miller,1955) إلى أن الفرد يدرك المواقف الجديدة على أنها خبرة غريبة عن مخططه الإدراكي ولا يعرف كيف يتعامل مع تلك الخبرة أو المعلومة فتشكل لديه تهديداً ينجم عنه اضطراب في السلوك . (صالح،1998،ص195).

وأشار ليفين Levin ، وفايكوتسكي Vygostsky ايضاً في دراساتهم الى الكيفية التي يدرك بها العقل الإنساني وقائع أحداث معينة في المجال الإدراكي أو الحيز الحيوي للإنسان كما يتمثل في مختلف المواقف الاجتماعية المعاشة وانعكاساتها على الحياة النفسية للإنسان مما يؤدي به الى تكوين مشاعر الغضب والكراهية ، وكيف أن مثل هذه المشاعر تتحول الى إدراك داخلي يقود صاحبه الى ممارسة السلوك العدائي ، وبين كل من نوفو وويلش (1989) أن هناك عدداً من العوامل المعرفية تتوسط حدوث المشاعر العدائية ويشير مثل هذا التوسط المعرفي الى تلك العمليات المعرفية التي تحدث والتي تؤدي الى إثارة العدائية لدى الفرد أثناء إدراك الحدث كجزء من العملية الإدراكية ، وان هذه العمليات تؤثر على الفرد ومن ثم ترتبط بالسلوك ارتباطاً وثيقاً وتصبح من جرائها توقعات الشخص المرتبطة بالموقف غير واقعية وينظر الى الأفعال التي تصدر من الآخرين على انها تهديد لصورة الفرد الذاتية لذلك تحظى بأهمية شخصية مبالغ فيها ،

ويرى هاولز (1989) إن توجيه اللوم للآخرين بمثابة مظهر من مظاهر العدائية . (محمد،2000،ص49-51).

لذلك ترى هذه النظرية أن المشاعر العدائية لا تتم إثارتها فقط عن طريق الأحداث البيئية، ولكنها تثار أيضاً عن طريق الأسلوب الذي يتم به إدراك هذه الأحداث .

(كازدين, 2000، ص165)

لأن تفسير الناس للأحداث التي تقع عليهم ، وإدراكهم للسيطرة على الأمور، ودرايتهم بكفاية الذات لديهم ، وافتراضاتهم وما يحملونه من معتقدات ، هي التي تؤثر في سلوكهم وانفعالاتهم التي تظهر في استجاباتهم أو ردود أفعالهم للمواقف التي يكونون فيها . (صالح، 2005، ص152)

خلاصة التوجهات النظرية :

يلاحظ من وجهات النظر المقدمة في تفسيرهم للعدائية ،اختلاف نظرهم في تفسيرهم لهذه المشاعر ، إذ أكد بعضهم أن العدائية مشاعر فطرية تولد مع الإنسان وتتطور بحكم تكوينه البيولوجي ،في حين البعض الآخر عدها مشاعر مكتسبة يتعلمها الفرد من البيئة المحيطة به ، والمشاعر العدائية ذو طبيعة معقدة ومتشابكة،فنرى نظرية التحليل النفسي تركز على مبدأ التوازن بين العناصر النفسية الثلاثة الهو(Id) والأنا (Ego) والانا الأعلى (Super Ego) والجوانب اللاشعورية،كذلك ربط بين العدائية وظهور عقدة أوديب ، إلا أن الصعوبة التي تواجهها هذه النظرية في كون مفاهيمها غير قابلة للتحقق العلمي،كونها تعزو سلوك الإنسان الى عمليات نفسية داخلية لا يمكن التحقق منها علميا.

أما (أدلر) فقد أحل (أرادة قوية) محل العدائية والعدوان ، وعدّ المعاملة السيئة في مرحلة الطفولة والإهمال يجعل من الفرد عدواً للمجتمع ، وتسيطر على أسلوب حياته الحاجة الى الانتقام عندما يصبح في مرحلة الرشد،في حين لم تفسر هورني العدائية على انها غريزة بل مشاعر عصبية تبدأ بالتحرك ضد الناس ، والعدائية استجابة للقلق الأساسي.

اما نظرية التعلم الاجتماعي فإنها أكدت على تعلم الفرد بالملاحظة وكذلك اولت اهتماماً بالجانب المعرفي لتأثير الانتباه بالسلوك الملاحظ ،وكذلك مدى فعالية الأنموذج

في التأثير على سلوك الفرد ، فهي بذلك تهتم بالأنموذج الذي يعكس السلوك فقد يكون أباً أو معلماً أو صديقاً ، وبذلك هي تولي اهتماماً لهذه الشخصيات وغيرها من الشخصيات التي تلعب أدواراً مهمة ومؤثرة في شخصية الفرد.

أما دولارد فقد أكد على أن العدائية تنشأ من الإحباط إذ تزداد الميول العدائية تبعاً لزيادة الإحباط وتكراره والسلوك العدواني هو تخفيف لدافع العدائية المستثار بسبب الإحباط ويلتقي باندورا وولترز مع دولارد وميلر في اعتبارهما لأهمية الإحباط إلا أن دولارد وميلر يركزان عليه بصورة أكبر من باندورا وولترز اللذين يريان أن الإحباط عامل من مجموعة عوامل تساهم في ظهور العدائية.

واتفقت أغلب وجهات النظر الى أهمية البيئة وأن اختلفت في مدى تركيزها على هذه الأهمية مما يمكن أن نستنتج في ضوئه انه بالإمكان السيطرة على العدائية من خلال السيطرة على الظروف البيئية المحيطة بالفرد.

وبين (بص) أن العدائية تتكون نتيجة الأحداث السابقة التي تحمل طابعاً عدوانياً مثل الهجوم الفعال ، العدوان ، يختلف بدوره عن العدائية التي عدها اتجاهات سلبية وتتضمن مشاعر تتضمن الحقد والكراهية وصنفها ضمن مجالي الشك والاستياء ، وتنمو وتتغير ببطء ، وعدّه المنبه الذي يثير العدوان يثير العدائية أيضاً ، في حين ربط العدائية بالغضب وعدها مخلفات وبقايا يتركها الغضب والتي تتمثل باستجابات لفظية سلبية ضمنية أو صريحة ، ويمكن أن يكون الفرد عدائياً ولا يكون عدوانياً ، أو يكون عدوانياً ولا يكون عدائياً.

أما النظرية البيولوجية فقد عزت المشاعر العدائية الى أسباب جنينية وعصبية وبيوكيمياوية ، وان العدائية تأتي من تفاعل عوامل بيئية مع تكوين بيولوجي إلا أن هذه النظرية لم تحظ بقبول كبير ولاسيما بعد ظهور دراسات عديدة بعدم وجود فروق بين خصائص التكوين الجسمي للعدائيين وغير العدائيين.

فيما أكدت النظرية المعرفية على الجانب الإدراكي وأن أي سلوك يصدر من الفرد يكون مرتبطاً بمدى معرفته وإدراكه بذلك الموقف ، و ترى الباحثة أن العدائية وفقاً لهذه النظرية يتم تمثيلها من خلال بنى عقلية ومخططات أجمالية معينة تستخدم في تجهيز المعلومات من خلال التصور المعرفي للبناء الانفعالي للفرد وعلاقته بالعمليات العقلية،

ومما أكدت عليه أيضاً أن تفسير الناس للأحداث التي تقع عليهم، وإدراكهم للسيطرة على الأمور ، ودرايتهم بكفاية الذات لديهم، وافتراضاتهم وما يحملونه من معتقدات، هي التي تؤثر في سلوكهم وانفعالاتهم التي تظهر في استجاباتهم أو ردود أفعالهم للمواقف التي يكونون فيها،وإن العدائية تنشأ من تداخل عوامل عديدة من ضمنها مستوى النضج الأخلاقي وخصائص الموقف وقوة الإثارة فيه،فضلاً عن تفسير الشخص للموقف الذي يجابهه وموقف المجتمع منه،وتقويم الشخص لقوة المقابل وتجارب التعلم السابقة وعوامل أخرى كثيرة.

وبما أن الباحثة تطبق أسلوب إيقاف التفكير في البحث الحالي (وهو أسلوب سلوكي معرفي) , لذا ستقوم بالاعتماد على الإرشاد السلوكي المعرفي . وكما موضح فيما يأتي :

الإرشاد السلوكي المعرفي Behavioral cognitive counseling

تُعدّ المدرسة السلوكية المعرفية من المدارس الحديثة في مجال علم النفس بصفة عامة ، وفي مجال الإرشاد النفسي بصفة خاصة ، إذ بدأ الاهتمام بالاتجاه السلوكي المعرفي مع بداية النصف الأخير من القرن العشرين، ولم يكن ذلك الاهتمام وليد المصادفة ولكنه كان بمثابة تصديق لفكرة أن الناس لا يضطربون بسبب الأحداث، ولكن بسبب ما يرتبط بهذه الأحداث من أفكار .

(الشناوي وعبد الرحمن، 1998، ص2011)

لقد ظهر الإرشاد السلوكي المعرفي رد فعل على أفكار النظرية السلوكية وخاصة المتعلقة في النظر إلى الإنسان بوصفه مستجيباَ سلبياَ لظروف البيئة , ورأى العديد من المنظرين بأن هناك صعوبة في تجاهل العمليات المعرفية أو المتغيرات الوسيطة, فالسلوك غير التكيفي على وفق هذا النموذج يعامل بوصفه نتاج التفكير غير المنطقي وبناءً على ذلك فإن عملية تعلم داخلية تشتمل على إعادة تنظيم المجال الإدراكي وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة .

(أبو اسعد، 2011، ص299)

والإرشاد السلوكي المعرفي اتجاهاً حديثاً نسبياً، ويعمل على الدمج بين الإرشاد المعرفي بفنياته المتعددة والإرشاد السلوكي بما يضمه من فنيات يعمد إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد إذ يتعامل معها معرفياً وانفعالياً وسلوكياً

ويستخدم العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي . (محمد، 2000، ص17).

لقد ظهر مصطلح الإرشاد السلوكي المعرفي في بداية الثلث الأخير من هذا القرن , ويهتم هذا النوع من الإرشاد بالجانب الوجداني للمسترشد , وبالسياق الاجتماعي من حوله من خلال استخدام استراتيجيات معرفية وسلوكية وانفعالية واجتماعية وبيئية لأحداث التغيير المرغوب فيه . ويرى كندل (Kendall ,1993) أن الإرشاد السلوكي المعرفي (هو محاولة دمج الفنيات المستخدمة في الإرشاد السلوكي التي أثبتت نجاحها في التعامل مع السلوك ومع الجوانب المعرفية للمسترشد بهدف أحداث تغيرات مطلوبة في سلوكه) . (المحارب ,2000,ص3).

أما (النمر , 1995) فيرى أن الإرشاد السلوكي المعرفي يعتمد على تعديل أو تغيير المكونات المعرفية الخاطئة أو السلبية على الذات بأخرى ايجابية .

(النمر ,1995 , ص249)

وعلى الرغم من أن هناك أكثر من عشرين نوعاً منها إلا أن أشهر هذه الأساليب هي منهج (بيك) في الإرشاد المعرفي، ومنهج (ألبرت أليس) في الإرشاد العقلاني الانفعالي ومنهج (ميكنبوم) في تعديل السلوك المعرفي ، وأسلوب حل المشكلات لـ(جولد فرايد وجولد فرايد) ، ومنهج (ألبرت بندورا) في التعلم الاجتماعي، والتصورات الشخصية لـ(كيلي) ، ومنهج (لازاروس) في الإرشاد متعدد النماذج، ومنهج (ماهوني) في التعلم المعرفي . (أبو اسعد، 2011، ص379).

والإرشاد السلوكي المعرفي من أنواع الإرشاد التي وجدت قبولاً بين العاملين في هذا المجال ، ومن الأنواع الأولى التي حاولت دمج النظرية السلوكية(Behavior theory) بالنظرية المعرفية (Cognitive theory).(Strickland, 1989, p. 1-2)

وتبقى الطرائق الثلاث، طريقة أليس(Ellis) في العلاج الانفعالي–العقلاني (Rational-Emotive therap) , وطريقة بيك (beck) في العلاج المعرفي (Cognitive emotive therapy) , وطريقة ميكينيوم (meichenbaum) هي الشائعة في الوقت الحاضر .

ويرى بعض العلماء أن الإرشاد السلوكي المعرفي ارتبط باسم (بيك Beck) , وعلى الرغم من أن (بيك) وضع البنية الأولى لهذا الأسلوب الإرشادي , إلا إن أفكار(كيلي Kelly) حول التصورات الشخصية كانت مصدراً مهماً في الإرشاد المعرفي ، وكان لدوره أثرٌ كبيرٌ على حركة الإرشاد المعرفي لأنه ركز على أهمية الطرق الذاتية التي ينظر ويفسر من خلالها الفرد ما يدور حوله من تغيير في السلوك، أما عالم النفس الشهير (أليس Ellis) فقد درس عدداً كبيراً من الأساليب الإرشادية ثم توصل إلى ما أسماه بالإرشاد العقلاني ، ولكنه غير اسمه إلى الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، وقد اعتمد (أليس) في نظريته على دمج جوانب من الإرشادات الإنسانية والسلوكية ، و قد اقترح (أليس) في بداية صياغته لنظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي عدداً من الأفكار التي يعتقد أنها المسؤولة عن الاضطرابات السلوكية (المحارب، 2000، ص6-10).

وهناك من يرى أن (أليس وبيك وميكينبوم)(Ellis,beck,meichenbaum) ليسوا معرفيين خالصين ، بل إنهم يشكلون مدرسة جديدة تجمع بين الاتجاهين السلوكي والمعرفي يطلقون عليها السلوكية المعرفية (Cognitive Behaviorsm) وان الفكرة الجوهرية التي تقوم عليها المدرسة السلوكية المعرفية هي ، أن المعرفيات (Cognitios) أو الأفكار (Thoughts) هي الأسباب الأكثر أهمية في السلوك ، وأن أفكارنا أكثر من أي مثير خارجي، هي التي تحدث وتكافئ وتعاقب أفعالنا ومن ثم تسيطر علينا , وعليه فإذا رغبنا في تغيير نمط سلوكنا يجب أن نغير نمط أفكارنا المحددة لهذا السلوك . (صالح، 2005، ص491).

ويركز كل من بيك واليس (Beak&Ellis) على أفكار واعتقادات المسترشد إذ يقوم الإرشاد السلوكي المعرفي عندهما على مبدأ مهم يتمثل في أن المعارف الخاطئة أو المشوهة هي التي تسبب الاضطرابات الانفعالية والسلوكية.(محمد،2000،ص22)

وتتفق نظريات الإرشاد السلوكي المعرفي على افتراض مفاده أن الاضطرابات النفسية هي حصيلة لعمليات التفكير غير العقلاني وغير التكيفي وأن الأسلوب الأمثل للتخلص منها يتمثل في تعديل البنى المعرفية نفسها.(Carighead, 1982, p.5).

وإن هذا النوع من الإرشاد يسميه (أليس) بالإرشاد العقلاني العاطفي، أما (بيك) فيسميه بالإرشاد السلوكي المعرفي، وهذا المنهج السلوكي الائتلافي بين السلوكي

والمعرفي يحاول تعديل السلوك لدى المسترشدين من خلال التأثير في عمليات التفكير ، وبذلك يؤدي تغيير المعارف إلى تغيير في السلوك، وربما تحدث هذه التغييرات في السلوك إلى تغيير في المعارف . (Linehan, 1993, p.12).

ولذلك يرى الثلاثة (Ellis،1977)و(Beck،1978)و(Meichenbam ،1977) , أنه لا يمكن عزل اضطرابات الأفراد ومشكلاتهم السلوكية عن الطريقة التي يفكرون بها ، وعما يحملونه من آراء واتجاهات ومعتقدات نحو أنفسهم ونحو المواقف التي يتفاعلون معها، فالاضطرابات النفسية من وجهة نظر الإرشاد (السلوكي–المعرفي) نتيجة مباشرة للطريقة التي يفكر بها الشخص عن نفسه وعن العالم, وإن الإرشاد السلوكي المعرفي منهج إرشادي يستخدم فنيات تعديل السلوك ويدمجها في مناهج تغيير الاعتقادات غير المتكيفة، والمرشد هنا يحاول مساعدة المسترشدين على ضبط ردود أفعالهم الانفعالية المزعجة عن طريق تعليمهم الأساليب الأكثر فاعلية في التفكير بشأن التجارب الحياتية التي يخوضونها. (Atkinson, et, al, 1996, p.566).

وإن هناك فرضية أساسية تقوم عليها النظرية السلوكية المعرفية هي أن الناس يجلبون المشكلات لأنفسهم كنتيجة للطريقة التي يفسرون بها الأحداث والمواقف التي تواجههم لذلك يقوم الإرشاد السلوكي المعرفي بعملية إعادة التنظيم المعرفي إذ يقوم على عدد من العمليات المعرفية التي يمارسها الفرد مثل التفكير والإدراك والتخيل والاستبصار وغيرها، وهذه العمليات المعرفية تؤثر بشكل مباشر في سلوك الفرد.

(الرشيدي والسهل، 2000، ص479–480)

ويركز الإرشاد السلوكي المعرفي على تعديل أفكار المسترشد عن نفسه وعن الآخرين من خلال المناقشة والحوار والتدريب على التفكير بطريقة ايجابية وواقعية وتحديد أخطاء التفكير والتوصل إلى الافتراضات الأساسية الخاطئة لدى الفرد من خلال الجلسات الإرشادية، ويعد تصغير الأمور أو تضخيمها احد الأخطاء الأساسية في التفكير (المالح ، 1995، ص131) . وإن التحول الذي يمثله الإرشاد السلوكي المعرفي هو لغرض التقارب بين الاتجاه السلوكي والاتجاه المعرفي, وقد حدث أن السلوكية وجدت في المنهج المعرفي دعماً كبيراً لضمان فاعلية فنياتها وإن التوجه المعرفي استثمر الجهد

التدريبي الذي توفره الفنيات السلوكية لتكريس التغيير المعرفي وتحوله إلى تغير سلوكي . (كفافي، 1999، ص303).

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أيضاً بأن سلوك الفرد ليس نتاج تفاعل بين المثير والاستجابة فقط ، وإنما هناك عوامل معرفية لدى الفرد تتوسط بين المثير والاستجابة تكون مسؤولة عن سلوكياته ومن هذه العوامل, ثقافة الفرد , ومفهومه عن ذاته, وخبراته , وطرق تفسيره للمثيرات المختلفة على وفق خبراته وقيمه ومعتقداته وحديثه الداخلي وطرق تربيته وتنشئته وطرق تفكيره إذا كانت خاطئة أو عقلانية أو غير عقلانية ، ويرى آخرون أنه خلال فترة التوتر النفسي يصبح تفكير الفرد أكثر جموداً وأكثر تشويهاً (محمد ،2000 ، ص21) ، ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن هناك تفاعلاً متواصلاً بين المؤثرات البيئية والعمليات المعرفية والسلوك (الخطيب،1995، ص247) ، وإن سلوك الفرد تحكمه عوامل معرفية وفكرية مثل التوقع وطريقة التنبوء بحدوث الأشياء والعالم نفسه ، ولهذا السبب تطورت بعض الفنيات الإرشادية للتأثير في طريقة التفكير بهدف تعديل السلوك غير المرغوب فيه.

(Ellis, 1985, p.471)

ومن هذا المنطلق يُعدّ الاضطراب النفسي بالنسبة للمرشد السلوكي المعرفي في الأساس اضطراباً في التفكير إذ يقوم المسترشد بتحريف الواقع بطريقة مفرطة الحساسية ، وتؤثر عمليات التفكير في نظرة المسترشد نحو العالم، وينتج عنها مشكلات سلوكية كبيرة ، ومن ثم يحاول المرشد أن يقوم بتعديل سلوك المسترشد من خلال التأثير في عمليات التفكير لديه , وذلك بمساعدته على تحديد مفاهيمه الخاطئة ، وتوقعاته غير الواقعية ، إلى جانب اختبار مدى صدقها ومعقوليتها .

(محمد ، 2000 ، ص22)

وبموجب ما سبق فقد تبنت الباحثة نظرية (بيك) في (العلاج السلوكي المعرفي) في بناء أسلوبها الإرشادي :

***النظريات السلوكية المعرفية Behviaral and cognitive theory**

نظرية بيك Beck theory

يعد آرون بيك(Aaron Beck)المنظرّ الأساسي لهذه النظرية المولود عام (1921) ، وقد حصل على الدرجة الجامعية والدكتوراه في الطب من جامعة ييل Yale بالولايات المتحدة الأمريكية عام (1946) ، وهو الذي وضع اللبنة الأولى والحجر الأساس للعلاج المعرفي لذلك سمي باسمه ،وقد مارس التحليل النفسي ولكنه لم يكن راضياً عن التعقيدات الكثيرة والمفاهيم المجردة لهذه المدرسة ، فجذبته المدرسة السلوكية ومارس العلاج السلوكي ، وبعد مدة من ممارسة العلاج السلوكي عده محدداً لأنه يهمل تفكير الإفراد لذا أحس Beck إن الأنموذج المعرفي يقدم تفسيراً ابسط واقرب لمشكلات الأفراد ، وركز بيك (Beck) على مبدأ هام يتمثل في ان المعارف الخاطئة أو المشوهة هي التي تسبب الاضطرابات الانفعالية والسلوكية ، ويتسم العلاج السلوكي المعرفي بالتعاون الامبريقي بين المرشد والمسترشد في سبيل دراسة معتقدات المسترشد المرتبطة بسوء التكيف والتوافق ونماذج تخيلاته .

(محمد،2000،ص21-22)

وتشير هذه النظرية الى أن الإنسان يسلك بحسب ما يفكر ، لذلك ينصب جزء من دور المرشد فيها على تدريب الأشخاص لتعديل محتوى أفكارهم أي أن يتبنى محتوى من العبارات الداخلية ذات الطابع التكيفي ، لأن تعديل أساليب التفكير والاتجاهات غير المنطقية يعد أسلوباً من الأساليب التي تزداد فاعليتها إذا ما حاول الفرد ممارستها بوحي من إرادته الخاصة إذ إن تحوير تلك الأساليب للاستخدام في ميدان الإرشاد كان ميسوراً وحافلاً بكثير من الابتكارات والطرق الخلاقة .

(إبراهيم، 1994، ص369-370)

ويهدف هذا النوع من العلاج الى التعامل مع التفكير المنطقي بإذ يتم توضيح الافتراضات الخاطئة ، التي بدورها تؤدي الى ظهور مشاعر سلبية وسلوك غير مناسب ، وتدريب المسترشد على قراءة الواقع بطريقة صحيحة من دون مبالغة أو تشويه ، وأن الأفكار الخاطئة غير المنطقية يتم مواجهتها عادة بإعادة تنظيم أفكار الفرد ، والتفكير بها من وجهة نظر أخرى لتصبح أكثر منطقية ،ويصححها بإزالة طرائق الحديث الذاتي المشوهة للأفكار واستبدال هذه الأحاديث بأفكار أكثر منطقية لذا فهي ليست مجرد نظرية سلوكية مضافاً إليها بعض الأساليب المعرفية كما حدث في مجموعة من الطرق التي

اقترحها بعض السلوكيين الذين قرروا أهمية الأساليب المعرفية مثل (جولد فرايد ، ودافيسون ، واوليري ، وويلسون) ، إلا إنها تتجه نحو المعرفية أكثر من اتجاهها نحو السلوكية وتهتم نظرية بيك بما قاله الناس لأنفسهم، ودوره في تحديد سلوكهم . (باترسون، 1990، ص122).

وتعد المشاعر أهمية أساسية بالنسبة للمرشد ،وبعد كل شي يكون الهدف الأساسي للعلاج هو تحسن المشاعر والتخفيف من مستوى التوتر لدى المسترشد ، والمشاعر السلبية ربما تكون معطلة إذا أثرت على قدرة المستر شد على التفكير بوضوح أو قدرتها على حل المشاكل أو العمل بكفاءة أو الحصول على الرضا .

(بيك،2007،ص151)

ومن المهم للمسترشدين أن لا يتعرفوا فقط على مشاعرهم ،بل يستطيعون تقدير درجة هذه المشاعر،فالبعض قد يكون لديه اعتقادات خاطئة عن المشاعر نفسها فمثلاً إذا شعروا ببعض الضغوط يعتقدون أنها سوف تتزايد وتصبح غير محتملة ،وبتعلم كيفية تقدير درجة المشاعر سوف يساعد المسترشد على مراجعة معتقداته .

(بيك،2007،ص160)

وقد عد بيك (Beck) المعتقدات الجوهرية – وهي أكثر أفكار الإنسان مركزية كما أشار اليها بعض علماء النفس، على انها مخططات أو (منظومات معرفية) Schemas ، ويفرق بيك بين الاثنين بان المخططات هي تركيبات معرفية في عقل الإنسان ، وان محتويات هذه التركيبات هي المعتقدات الجوهرية (Beck,1964) ويرى بيك أن المعتقدات الجوهرية السلبية تنقسم الى مجموعين كبيرتين : الأولى ترتبط بالإحساس بالعجز Helplessness ، والثانية ترتبط بالإحساس بعدم الحب Unlovability ويتبنى بعض المسترشدين معتقدات جوهرية تنتمي الى إحدى هاتين المجموعتين او كليهما ،وتتكون هذه المعتقدات عند الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين في مواقف مختلفة،فعندما يتبنى الفرد معتقدات جوهرية ايجابية مثل (أنا إنسان فعال –أنا جدير بالحب – أنا ذو قيمة) يكون فرداً سليماً قادراً على التعامل مع الآخرين بطريقة صحيحة،وعلى العكس من ذلك هو الفرد الذي تطفو المعتقدات السلبية على أفكاره في أوقات الأزمات النفسية . (بيك،2007،ص257)

وان المعتقدات الوسطية والجوهرية يمكن تقييمها بطرائق مختلفة ومن ثم تعدل استنتاجات المسترشد وطريقة إدراكه للأحداث وهذا التعديل العميق للمعتقدات الأساس يجعل الفرد أقل عرضة للاضطرابات النفسية في المستقبل.(بيك،2007 ،ص40-41)

لذا فإن العلاج المعرفي بمعناه الواسع يتألف من كل المداخل التي من شأنها أن تخفف الكرب النفسي عن طريق تصحيح المفاهيم الذهنية الخاطئة والإشارات الذاتية المغلوطة ، ولا يعني تركيزنا على الانفعالات أن نهمل أهمية الاستجابات الانفعالية التي هي المصدر المباشر للكرب بصفة عامة ، إنما يعني ببساطة أن نقارب انفعالات الشخص من خلال معرفته أو من طريق تفكيره ، وبتصحيح الاعتقادات الخاطئة يمكننا أن نخمد أو نغير الاستجابات الانفعالية الزائدة وغير المناسبة ، وهناك وسائل عديدة لمساعدة المسترشد على أن يقيم نفسه وعالمه تقييماً أكثر واقعية من خلال الكشف عن المفاهيم الخاطئة واختبار صحتها والاستعاضة عنها بمفاهيم أكثر مواءمة،وكثيراً ما تبرز الحاجة الى تغيير واسع في الاتجاهات ، وذلك عندما يدرك المسترشد الى أن القواعد التي استند إليها في توجيه فكره وسلوكه غير صحيحة،وينظر الى العلاج السلوكي المعرفي على انه يعني بالشخصية بوصفها تشكل بواسطة القيم المركزية ،كما يرى أن الاضطراب النفسي ينتج عن مجموعة من العوامل ، والشخصية تتكون من تركيبات معرفية من المعتقدات والافتراضات الأساسية للفرد والتي تنمو في مرحلة مبكرة من حياته ، ويصوغ للأفراد مفاهيم على أنفسهم وعلى الآخرين وتعزز من خلال الخبرات التعليمية الإضافية . (الشناوي،1996،ص413)

ويستند هذا النمط العلاجي الى نموذج التشغيل المعرفي للمعلومات (العملية-العقلية) الذي يرى انه خلال فترات التوتر النفسي يصبح تفكير الفرد أكثر جموداً وتصبح أحكامه مطلقة ويسيطر عليها التعميم الزائد،كما تصبح المعتقدات الأساسية للفرد حول نفسه والعالم من حوله محدودة بدرجة كبيرة ، أن التعاون بين المرشد والمسترشد هو المكون الأساسي لأي علاج فاعل لأن العلاقة الإرشادية تقوم على أساس المشاركة الفعلية واتخاذ القرارات وتحمل مسؤولية القرار وتستند الى تأسيس المصداقية (Beck,1985.p.1432-1433), وبذلك يرتكز العلاج المعرفي على تعديل أفكار المسترشد عن نفسه وعن الآخرين من خلال المناقشة والحوار والتدريب على التفكير

بطريقة ايجابية واقعية ويجري تحديد أخطاء التفكير الى الافتراضات الأساسية السلبية لدى المسترشد خلال الجلسات الإرشادية ، ويرى بيك (Beck)، إن الشخص المضطرب يكون رأياً عن نفسه وعن العالم وعن الماضي والحاضر والمستقبل ويكون عقله مغموراً بمعارف سالبة (محمد ، 2000 ، ص60) . ولكي تعدل هذه المعارف فان هناك عدداً من الأساليب التي تستعمل في العلاج المعرفي السلوكي :

1 . أسلوب أعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring :

يعد أسلوب أعادة البناء المعرفي أحد أساليب التدخل النفسي المعرفي بل وأهمها ويستهدف إلى تعديل وتصحيح الأفكار والاتجاهات المضطربة وظيفياً والتي تؤدي إلى الاضطراب النفسي اذ تعطل الأفكار قدرة الفرد على التعامل لمواجهة خبرات الحياة وتعطل التناغم الداخلي فتنتج عنها ردود فعل انفعالية زائدة عن الحد فالسلوك اللاتواؤمي ناتج عن خبرات ومعارف خاطئة ويقوم هذا الأسلوب على استبدال المعارف الخاطئة بأخرى صحيحة (باظه ، 2003 ، ص278) . ويستعمل مصطلح إعادة البناء المعرفي للإشارة إلى كل الانموذجات العلاجية التي تشمل محاولة تعديل العوامل المعرفية . (الموسوي ، 2009 ، ص20) .

وهناك أنماط متعددة في العلاج المعرفي يعدها منطلقاً لإعادة البناء المعرفي عند المسترشدين يمكن تصنيفها ضمن فئتين كبيرتين هما:-

أ . إحداث التعديل المعرفي في السلوك:-في هذه الطريقة من الواجب معرفة التفكير الخاص بالمسترشد والتعبير عن المشكلة بتوجيهها في اتجاه العلاج المراد تحقيقه وهكذا يتمكن كل من المرشد والمسترشد معاً لتطوير المفهوم المراد بناؤه.

ب . تعديل الاعتقادات الخاطئة:-يرى أصحاب العلاج المعرفي ان المشكلات تنجم عن الطريقة التي يفكر الناس من خلالها تجاه أنفسهم أو اتجاه الآخرين من حولهم.

2 . أسلوب التعرف على الأفكار التلقائية (الأوتوماتيكية) والعمل على تصحيحها Automatic thoughts :

أي التأكيد على أهمية التعرف على الأفكار التلقائية المشوهة وهي أفكار سلبية تؤثر في قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة والتوافق معها، ولما كانت هذه الأفكار تنبثق

تلقائياً وبسرعة خاطفة سميت باسم الأفكار التلقائية (بيك ، 2000 : 45) . ومن أهم الأفكار التلقائية المشوهة التي تحدث عنها بيك هي :

أ . الشخصنة (Personality) :

تفسير كل الأحداث من وجهة النظر الشخصية للفرد بطريقة ذاتية لتحل محل الأحكام الموضوعية مثل جعل حادثة معينة غير مرتبطة بالفرد ذات معنى مما يسبب له تشوهاً معرفياً مثال ذلك (تمطر دائماً عندما اذهب للسوق) واستناداً إلى ذلك يتمثل الهدف الأساس المتوخى من العلاج المعرفي السلوكي في مساعدة الفرد على التعامل بواقعية مع خبراته وتغيير أنماط تفكيره وإدراكه للأمور وتسمى هذه العملية بالتحقق من الواقع (Reality Checking) واختبار الفرضيات (Hypothesis testing).

ب . الرؤية الضيقة (Narrow Visibility) :

والتي لا يدرك الفرد من خلالها وفي ضوئها سوى ما يتفق مع رؤيته العقلية فقط .

ج . التسمية أو فقد التسمية :

أن نظرة الفرد عن نفسه تنتج من تسمية الذات نتيجة بعض الأخطاء .

(أبو اسعد وعربيات ، 2009 ،ص230)

د . لوم الذات :

إساءة تفسير الوقائع وفقاً لأفكار سلبية واستنتاجات غير منطقية وفيه يحمّل الفرد نفسه مسؤولية الفشل عن كل ما يدور حوله ويعد نفسه مسؤولاً عن فشل الآخرين على نحو مبالغ فيه في تعميم وتضخيم الأمور . (فايد ، 2001 ،ص55) .

هـ . التفكير القائم على الاستنتاجات الانفعالية :

فالفرد الذي يفسر سلوك الآخرين تفسيراً انفعالياً سيجد نفسه عاجزاً عن التفاعل الاجتماعي . (أبو أسعد ، 2011 ، ص39)

3 . أسلوب ملء الفراغ Filling of the Blank :

عندما يسجل الفرد الأحداث الخارجية وردود أفعاله حيالها فأنه يتوافر عادة (فراغ Blank) بين المثير والاستجابة الانفعالية ويكون باستطاعة الفرد أن يفهم سر ضيقه

الانفعالي إذا أمكنه أن يتذكر ويسترجع الأفكار التي مرت بفكره خلال هذه الأحداث وواجب المرشد ان يَملَؤُه وذلك بتعليم الفرد التركيز على التصورات والأفكار التي تحدث بين المثير(الحدث) والاستجابة (الانفعالية) .

(Beck, 1976 , p: 239) ،(باترسون ، 1990 ، ص38)

ومن أهم الأفكار السلبية التي تحدث عنها بيك والتي تسهم في اضطراب التفكير هي:-

أ . التفكير الثنائي Dichotomous thinking :

ويشمل التفكير بطريقة مطلقة مثل الاعتقاد بأن الإنسان الذي يرتكب خطأ واحداً هو إنسان سيء لا يفعل إلا الأخطاء ولا يصدر عنه غير ذلك ، والتفكير بطريقة أما كل شيء أو لاشيء أما يحصل على علامة كاملة في الامتحان أو انه سيرسب .

(الخطيب ، 1995 : 257-258)

ب . التخمين الاعتباطي (الاستنتاج التعسفي Arbitrary Inference) :

ويشمل الخروج باستنتاجات اعتماداً على أدلة غير كافية كأن يغضب الإنسان نتيجة كلمة أو نظرة غاضبة من شخص آخر وهذه الكلمة أو النظرة لم تكن بالأصل موجهة نحوه شخصياً .

ج . الإفراط في التعميم Overgeneralization :

ويشمل تبني اعتقادات وأفكار عامة بناء على خبرات محددة ، كأن يعتقد الفرد انه فاشل في كل شيء إذا فشل مرة واحدة ، أي يستخلص الفرد قاعدة أو فكرة على أساس حدث معين وتعميمها على مواقف غير مماثلة، أداؤه في مادة الإحصاء سيء سيكون أداؤه في مادة الرياضيات والعلوم سيئاً .

د . التجريد الانتقائي :

التركيز على تفاصيل ذات طبيعة سلبية ويتجاهل المظاهر الايجابية .

هـ . تعظيم الأمور Magnification :

ويشمل المبالغة في معنى أو أهمية الأحداث أو الخبرات كأن يشعر الفرد أن عدم قدرته على تحقيق ما يصبو إليه كارثة .

(الخطيب ، 1995 ، ص258) ، (Beck , 1976 , p : 56) .

أسلوب إيقاف التفكير Thought Stopping :

وهو الأسلوب الذي تبنته الباحثة، وهو أسلوب سلوكي معرفي اقترحه (Beck) عام (1928) وطوره(تيلور،1963) وقد استخدم هذا الأسلوب علاجاً منظماً ومختصراً وهو موجه أساساً الى التعامل مع مشاكل المستر شد الحالية مع إعادة تشكيل التفكير السلبي والسلوك المترتب عليه (Beck,1964)،ومنذ ذلك التأريخ نجح بيك في تكيف هذا العلاج وتعديله لمعالجة مجموعة من الاضطرابات النفسية المختلفة بطريق مدهشة،وان النموذج المعرفي يفترض أن التفكير المشوش والسلبي هو(الذي يؤثر على مشاعر وسلوك المسترشدين) وهو الغالب في معظم الاضطرابات النفسية ،وان التقييم الواقعي وتعديل التفكير يؤدي الى تحسن في المزاج والسلوك ،واستمرار التحسن ينتج من تعديل المعتقدات السلبية الراسخة لدى المسترشدين .(Freeman,1989,p:17)

ويستخدم أيضاً لعلاج الأفكار التسلطية التي ترد للفرد فوق إرادته سواء دفعته للعمل بموجبها أو لم تدفعه ، وفيه يمارس الفرد الإمعان والانغماس الفكري في موضوع لا يرتاح إليه ولكن ينجذب إليه ، ثم يصيح في نفسه (قف) ويكرر ذلك عدة مرات قد ينتهي به الأمر بعدها الى التوقف كلياً عن معاودة التفكير في هذا الموضوع ، ففي البداية يطلب المرشد من المسترشد أن يفكر جيداً في الأفكار التي تزعجه،وبعد فترة قصيرة يصرخ المرشد قائلاً : توقف أو يحدث صوتاً منفراً،الهدف من ذلك إيقاف السلوك اللفظي الذاتي ويكرر المرشد هذا الأجراء عدة مرات قبل ان يطلب من المسترشد نفسه القيام بذلك بصوت عال في بادئ الأمر وبصوت منخفض في نهاية الأمر ، وهذا الأسلوب يساعد المسترشد على ضبط المشاعر والأفكار غير العقلانية وغير المنطقية عن طريق قمعها والتخلص منها .

(الرشيدي والسهل،2000 ، ص480-491)

وقد استخدمت الباحثة (التصفيق البطيء ، النقر على الرحلة) بدلاً من كلمة (توقفي) لاستجابة المسترشدة معها بشكل أفضل.

ويفيد أسلوب إيقاف التفكير بصفة ايجابية مع المسترشد الذي ينخرط في تفكير متكرر غير واقعي أو سلبي أو في تخيلات منتجة للقلق وقاهرة للذات .
(بيك،2000،ص165)

وقد تأكدت فاعلية هذا الأسلوب في طائفة عريضة من الأفكار الوسواسية ، والإرهابية ، والأفكار المزعجة والمؤلمة ، والغضب والتوتر .فهو يساعد في إيقاف هذه الأفكار غير السارة أو المؤلمة التي تستحوذ على ذهن الشخص رغماً عنه،وهذه النتيجة تتفق مع دراسة . (Chemotob,1997,p:187).

ويرى ريم وماسترز (1979) أن المسترشد قد يحتاج الى أن يتعلم كيف يفكر في أفكار مؤكدة بعد مقاطعته للأفكار القاهرة للذات لكي يكون قادراً على تقليل القلق والتوتر لديه،ولهذا يحاول المرشد أن يعلم المسترشد كيف يحول الأفكار الخاطئة والسلبية الى استجابات توكيدية بعد المقاطعة وهذه الاستجابات قد تعارض محتوى الأفكار السلبية أو تكون غير مرتبطة بها . (الفسفوس،2006:ص64)

ويمكن استخدامه ايضاً لغير المرضى النفسيين كالمساجين وأطفال المدارس وغيرهم ، وقد وجد بيرسون وبيرنس ووبيرلوف (1988) أن العلاج المعرفي فعال للمسترشدين على اختلافهم من إذ التعليم والخلفية الاجتماعية ، ويمكن استخدامه مع المسترشدين في كافة الأعمار . (Casey&Grant,1993)

ويعتمد نموذج بيك على الصيغة المعرفية لعلاج الاضطرابات في ضوء فهمها للمسترشد ، ويستخدم المرشد أساليب مختلفة حتى يتمكن من تغير طريقة تفكير المسترشد ومعتقداته بهدف إحداث تغير دائم في مشاعره وسلوكه.(بيك،2007،ص21)

وهناك بعض المبادئ التي يتميز بها الأسلوب المعرفي:

1. إن الإرشاد المعرفي يبنى أساساً على التقييم المتنامي والمستمر للمسترشد ومشاكله في صيغة مصطلحات معرفية ،فالمرشد ينظر الى مشكلة المسترشد في إطارات زمنية ثلاثة :

* يقوم المرشد بتحديد طريقة تفكير المسترشد الخاطئ،والسلوك المضطرب والإشكالي .

* يقوم المرشد بتحديد العوامل المرسبة التي تؤثر على إدراك المسترشد للموقف او الحدث.
* يقوم المرشد بمساعدة المسترشد على تفسير الأحداث التي تجعله يضطرب نفسياً

2. يتطلب تحالفاً علاجياً سليماً ، إذ يجب على المرشد أن يظهر كل المقومات الأساسية اللازمة للموقف الإرشادي مثل الدفء والرعاية والاحترام الحقيقي والكفاءة اللازمة ، والتعبير عن احترام مشاعر المسترشد بترديد عبارات تعاطفية والاستماع بعناية وانتباه .(Beck.et,1990,p:24)
3. يؤكد على التعاون والمشاركة الفعالة لأنه عمل جماعي.
4. أنه إرشاد ذو هدف واضح ومتمركز حول المشكلة.
5. يركز على الحاضر ، ويتضمن تركيزاً قوياً على المشاكل الحالية وعلى المواقف التي تؤلمهم ، فالتقييم الواقعي للمواقف المؤلمة الحالية والعمل على حلها سوف يؤدي الى تحسن في الأعراض ، ويتحول تركيز المرشد على الماضي حينما لا يعطي التركيز على المشاكل الحالية النتيجة المطلوبة من إذ تغير المشاعر والسلوك ، أو حينما يرى انه من المهم فهم كيفية نشوء الأفكار السلبية والخاطئة.
6. أنه أرشاد تعليمي في الأساس ويهدف الى تعليم المسترشد كيفية حل المشكلة بنفسه .
7. يجب أن يكون محدداً بزمن .
8. تمتاز الجلسات الإرشادية بالتقنين .
9. يعلم الإرشاد المعرفي المسترشدين كيف يتعرفون ويقيمون ويستجيبون لأفكارهم ومعتقداتهم السلبية والخاطئة.
10. يستخدم فيه تقنيات وطرق مختلفة لكي يغير التفكير والمشاعر والسلوك .

(بيك،2007،ص23-29)

وسنتناول بعض المبادئ بالشرح للتوضيح بحسب أهميتها بالنسبة للبحث الحالي :

1 . المشاركة العلاجية The Therapeutic Collaboration :

يعد التعاون بين المرشد والفرد المسترشد مكوناً أساسياً في العلاج المعرفي – السلوكي لأن التخبط في تحديد الأهداف العلاجية يحبط المعالج من جهة ويجهد الفرد المتعالج من جهة أخرى لذلك يكون من المهم الفهم المشترك للعلاقة الإرشادية بينهما كأن يعمل الطرفان كما يرى بيك كفريق على الطول الموجي ذاته Wavelength (Beck et al, 1979 , p :54) . وللحد من هذا التخبط يتوجب على كلٍ من الفرد المسترشد والمرشد أن يصلا إلى اتفاق في الرأي بصدد ماهية المشكلات التي تتطلب المساعدة وما الهدف من الإرشاد وكيف يخططان لبلوغ هذا الهدف والمدة الزمنية لبلوغه ، ويرى بيك Beck أنه من المفيد أن تعد العلاقة بين المرشد والمسترشد جهداً مشتركاً فليست مهمة المرشد أن يحاول إصلاح المسترشد بل أن يتحالف معه ضد مشكلته كما أن تركيز الاهتمام على حل مشكلات الفرد المسترشد لا على عيوبه الشخصية المفترضة أو عاداته السيئة يساعده على أن يتفحص مصاعبه بموضوعية أكثر ويُذهِب عنه مشاعر الدونية والخجل (Beck,1976,p:220-221) . ويساعد مفهوم التشارك Partnership المرشد على أن يحصل على تغذية راجعة قيمة عن كفاءة التقنيات الإرشادية وعلى مزيد من المعلومات المفضلة عن تفكير المسترشد ومشاعره وسلوكه (Freeman & Lurie,1994:13) . إن تنفيذ التعاون بين المرشد والمسترشد بهذا الشكل يستدعي أن يتصف المرشد بخصائص كالتقبل والدفء والتفهم (باترسون ، 1990 ، ص36). لتساعده أكثر في تحقيق أغراضه الإرشادية .

2 . بناء الثقة Establishing Credibility:

يتطلب بناء الثقة تجنب المرشد الطرائق التسلطية التي تقود من جهة تقبل أعمى من جانب بعض المسترشدين للتفسيرات والافتراضات ومن جهة أخرى تقود إلى المقارنة والرفض لدى بعض المسترشدين فالأشخاص المضطربون مثلاً غالباً ما يفترضون أن اضطرابهم الانفعالي سوف يدوم ويتفاقم ولا يوجد حل لمشاكلهم (باترسون ، 1990 ، ص37) . ويرى بيك أن أفضل أسلوب لبناء الثقة ومن طرائق ترسيخ المصداقية توصيل الرسالة التالية للمسترشد (أن لديك أفكاراً محددة تسبب لك ضيقاً ربما تكون تلك الأفكار صحيحة وربما تكون خاطئة ، دعنا نفحص بعض منها).

(Beck, 1979: 222)

3 . تعلم كيف تتعلم Learning to learn :

ليس من الضروري ان يساعد المرشد المسترشد على إن يحل كل مشكلة تزعجه ولا من الضروري أن يتوقع المرشد كل المشكلات التي يمكن أن تحدث بعد انتهاء عملية الإرشاد ويحاول أن يحلها مقدماً لأنه بالمشاركة الإرشادية يساعد المسترشد على استنباط طرائق جديدة ليتعلم من خبراته وسائل جديدة لحل مشكلاته بمعنى ان المسترشد يتعلم كيف يتعلم (Beck, 1976:229) . ان طريقة – حل المشكلات – في الإرشاد النفسي تعلم طرائق جديدة في تناول المشكلات فهي تنقل عن كاهل المرشد كثيراً من المسؤولية وتدفع المسترشد دفعاً مباشراً إلى مواجهة مصاعبه بنشاط اكبر ، فهذه الطريقة تزيد الثقة بالنفس وترفع من تقدير الذات لدى المسترشد .

ويرى كولدفرايد (Gold fried) 1971 بأن تعلم التعلم يشمل أكثر بكثير من إتباع بعض تقنيات يستعملها المسترشد في حل مجموعة كثيرة من المواقف ، فطريقة حل المشكلات تهدف في الأساس إلى إزالة العوائق التي كانت تمنع المسترشد من الافادة من الخبرة ومن تنمية طرائق ناجحة للتعامل مع مشكلاته الداخلية والخارجية لأن معظم المسترشدين هم أناس أعاقت نموهم النفسي– الاجتماعي مجموعة معينة من الاتجاهات وأنماط السلوك سيئة التوافق ، فالأفراد المضطربون عموماً يحاولون أن يتجنبوا المواقف التي تسبب لهم الحرج ومن ثم فأنهم لا يستحدثون لديهم تقنيات المحاولة والخطأ التي هي شرط أساسي لحل جميع المشكلات ومن ثم فأنهم لا يتعلمون أن يحرروا أنفسهم من ميلهم إلى التشويه والمبالغة (Dobson,1988:20). إن الإحساس بالتحكم والسيطرة الذي يحدث من جراء حل إحدى المشكلات كثيراً ما يلهم المسترشد أن يتناول غيرها من المشكلات التي طالما تجنبها من المشكلات الأصلية فحسب بل هو أيضاً تغير سايكولوجي دقيق يؤهله لمواجهة التحديات الجديدة .

(مصطفى ويعقوب ، 2000 : 244)

ويلخص (بيك) أهداف الأسلوب المعرفي السلوكي بالنقاط الآتية:-

1. مساعدة المسترشد على أن يكون واعياً بما يفكر فيه.
2. مساعدة المسترشد على إدراك العلاقة بين التفكير والمشاعر والسلوك.
3. تعديل الأفكار والمخططات أو المعتقدات غير المنطقية المسببة للاضطراب.

4. تعليم المسترشدين تصحيح ما لديهم من أفكار خاطئة وتشويهات معرفية.
5. تدريب المسترشدين على توجيه التعليمات للذات ومن ثم تعديل سلوكهم وطريقتهم في التفكير باستخدام الحوار الداخلي .

(www filnafs.com)

خطوات أسلوب إيقاف التفكير:

1. تحري وتقصي ما يجري في تفكير الفرد وتحديد اتجاهاته السلبية التي تؤثر على طبيعة اتجاهاته وأفكاره التي تؤثر على طبيعة سلوكه.
2. التعرف على ما لدى الفرد من أنماط فكرية سلبية.
3. مناقشة الأفكار والمشاعر اللاعقلانية التي لدى المسترشد وتبصيره بها.
4. يطلب من المسترشد التركيز على الأفكار اللاعقلانية التي تزعجه وتسبب له القلق والتوتر لفترة من الوقت . (هيلز،1999:ص284)
5. أثناء استغراق المسترشد في أفكاره اللاعقلانية ، يطرق على الطاولة أو يستخدم التصفيق ، وهذا التدخل المفاجئ يؤدي الى قطع الأفكار والمشاعر اللاعقلانية مما يجعل المسترشد يواجه صعوبة في استكمال التفكير فيها.
6. يتم تكرار الخطوتين الرابعة والخامسة حتى يتم الاقتران بدرجة كافية بين التوقف بطريقة إجبارية عن التفكير بهذه الطريقة وبين الأفكار الخاطئة .

(بيك،2000:ص166)

7. تغيير تفكير المسترشد الداخلي وتعليمه كيف يتحدى ويهاجم أفكاره القاهرة للذات.
8. أن يوضح المرشد للمسترشد الأفكار المنطقية لديه ويساعده على المقارنة بين الأفكار المنطقية واللامنطقية.
9. رفض وبشكل مباشر العواطف السلبية ،والمشاعر الخاطئة ، والانحرافات التي يؤمن بها الفرد وتعلمها في السابق،وما زالت مغروسة في ذهنه.

(العزة وجودت،1999،ص143)

ويشمل أسلوب إيقاف التفكير على جوانب أساسية هي :

- منطق العلاج .

- وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشد(المقاطعة الظاهرة) .
- وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشد(المقاطعة الظاهرة) .

(الفسفوس،2006:ص62-63)

- وقف الأفكار بواسطة المسترشد(المقاطعة الضمنية) .
- تحويل الأفكار السلبية الى الأفكار المؤكدة الايجابية أو المحايدة.

وقد اعتمدت الباحثة على نظرية (Beck) بيك في بناء البرنامج الإرشادي (إيقاف التفكير) وذلك للمبررات الآتية:

1. اهتمامه بالجانب المعرفي ، والتفكير عند الإنسان ، وذلك لأن أسلوب إيقاف التفكير هو أفضل الأساليب في خفض العدائية وهذا يعود الى أن سبب حدوث العدائية هو الأفكار والمشاعر غير المنطقية والسلبية.
2. قابل للتطبيق في مؤسساتنا التربوية (المدارس) وذلك لكونه سهل التنفيذ،بسيطاً ومباشراً وخطواته الإجرائية مفهومة للمرشد والمسترشد ويعد أسلوباً للتنظيم الذاتي لدى الكثير من المسترشدين .
3. أن استخدام هذا الأسلوب لا يكلف الباحث نفقات أو تكاليف باهظة.
4. أسلوب سلوكي معرفي،ومنطقي،وتوجيهي،وتعليمي.
5. أثبتت دراسات كثيرة فاعليته كدراسة (الدوري ، 2003) و(دراسة البجاري ،2005) و(دراسة صادق،2007) و(دراسة محمد،2010).

ثانيا . دراسات سابقة previous studies :

يتضمن هذا الجزء استعراض دراسات سابقة لها علاقة بموضوع البحث الحالي, والتي تمكنت الباحثة من الحصول عليها , وقد قسمت إلى مجموعتين بما يتناسب مع المتغيرات التي عالجتها.

دراسات سابقة تناولت العدائية :

أ . دراسات عربية :

1 . دراسة (نصر،1985) :

الشخصية العدائية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية،هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين بعض الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الآباء وبين عدائية الأبناء،وكشف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للوالدين ، كما كانت عينة الدراسة (275) طالبة (298) طالب ، استخدم الباحث مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي ومقياس أيزنك.أما الوسائل الإحصائية المستخدمة معاملات الارتباط المستقيم وتحليل التباين العاملي ، ونتائج الدراسة أظهرت تجاه التفرقة الوالدية يرتبط ارتباطاً موجباً بالعدائية ، أي الأبناء الذين يدركون أنهم أنشئوا في اسر تسودها التفرقة والتفاضل يكونون أكثر عدائية من غيرهم . (نصر،1985،ص78)

2 . دراسة(حمزة،1994) :

العدائية لدى طلبة الجامعة المقبولين والمرفوضين اجتماعياً.هدفت الدراسة الى بناء مقياس للعدائية وللتعرف على الفرق في العدائية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري الجنس والقبول الاجتماعي ، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث بأعداد مقياس للعدائية مكون من سبعة مجالات تتمثل بالهجوم والعدوان اللفظي والعدوان المباشر،السلبية والشك والاستياء،العدوان الجسدي،المأخوذ من مقياس بص للعدائية إضافة الى مقياس العلاقات الاجتماعية.تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (450) طالب وطالبة بواقع(233) إناث و(217) ذكور من طلبة المرحلة (الثالثة والرابعة) من أقسام عدة في كلية الآداب جامعة بغداد(قسم علم النفس،قسم الفلسفة) ومن أكاديمية الفنون (قسم السمعية والمرئية ، قسم الفنون المسرحية) ومن كلية الإدارة والاقتصاد(قسم الاقتصاد والإحصاء) ومن كلية الهندسة (قسم الميكانيك وقسم النفط) ومن كلية العلوم (قسم الرياضيات والكيمياء) ومن كلية التربية ابن الهيثم (قسم الرياضيات ، علوم الحياة) وتم استخدام الوسائل الإحصائية المتمثلة بالوسط الفرضي وتحليل التباين الثنائي إذ أظهرت النتائج أن العدائية عند الطلبة أعلى من الوسط الفرضي فضلاً عن وجود فروق دالة في العدائية ولصالح الذكور إذ بلغت النسبة التائية (20.187) وهي دالة عند مستوى (0.05) ، فضلاً عن وجود فروق دالة في العدائية ولصالح الأفراد المرفوضين اجتماعياً . (حمزة،1994،ص83-95).

ب . دراسات أجنبية:

1 . دراسة ستالوف(Staloff,1967):

هدفت الدراسة الى إيجاد العلاقة بين العدائية والقلق وأحداث الحروب إذ تألفت العينة من (109) طالب بواقع (62) من الإناث و(47) من الذكور. تراوحت أعمارهم بين (16–18) سنة،من طلبة المدارس العليا High School تم اختيارهم بطريقة مقصودة من الذين فقدوا أبائهم وذويهم جراء الوحشية Cruelty، والتعذيب Torture، والإبادة الجماعية Mass extermination والأسر في مراكز الاعتقال بعد عام من فقدانهم،قدم للعينة مقياس القلق ومقياس العدائية إذ أظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية والفقدان بمعامل ارتباط (0.87) ، فضلاً عن وجود علاقة بين القلق وحوادث الفقدان بمعامل ارتباط (0.93) ولم تظهر أي فرق بين الذكور والإناث في العدائية .

(Hergenhahn,1980,p.102)

2 . دراسة تروسان (Trossman,1968):

هدفت الدراسة الى معرفة العدائية وعلاقتها بالتكيف لدى الطلبة الذين أسر ذويهم في مراكز الاعتقال خلال الحرب ، إذ تم اختيار عينة مكونة من (47) طالباً وطالبة بواقع (25) من الذكور و(22) من الإناث والذين تراوحت أعمارهم بين(16–17) ، قدم للعينة مقياس التكيف Adaptation scale ، ومقياس العدائية لبص ودوركي (Buss&Durkee) وبعد استخدام الاختبار التائي أظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح الذكور في العدائية إذ بلغت القيمة التائية المستخرجة (6.38) في حين لم تكن هناك فروق بين الذكور والإناث في التكيف فقد بلغت القيمة التائية(1.38) درجة وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة بين العدائية وحوادث الأسر عن طريق استخدام معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (0.83) وبين التكيف وحوادث الأسر ومعامل ارتباط(0.89) درجة.استنتجت الدراسة أن الأفراد الذين يمرون بضغوط الحرب يعانون من صعوبات في التكيف مما يجعل تعاملهم مع الضغوط متمثلة بالاستياء والعداء والغضب في التعامل مع الآخرين . (Shaver,1988,p.20-31)

3 . دراسة منيدس وديلون (Mends&Deleon,1992)

هدفت الدراسة الى معرفة العدائية وعلاقتها بالاكتئاب والرفض من قبل الأقران والوالدين على الطلبة في المدارس العليا ، إذ بلغت العينة (40) طالباً وطالبة . قدم لهم مقياس العدائية لبص وبيري (Buss&perry,1992) ومقياس قائمة الأمراض العصابية Neurotic system ومقياس القبول والرفض الاجتماعي Acceptance & rejection scale ، تم فرز الطلبة الذين تعرضوا لمواقف الرفض والذين شكلوا نسبة (25%) من العينة ، إذ أظهرت النتائج،ارتفاع درجة العدائية والاكتئاب عند الطلبة المرفوضين وبقيمة تائية (2.931) درجة في العدائية وللاكتئاب (2.133) درجة في حين أظهرت النتائج انخفاض العدائية والاكتئاب عند المقبولين اجتماعياً وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة بين كل من العدائية والاكتئاب بمعامل ارتباط (0.78) وبين الاكتئاب والرفض بمعامل ارتباط(0.87) درجة استنتجت الدراسة أن الأشخاص العدائيين عندما يواجهون أحداثا تتمثل بالرفض وعدم الاهتمام وتنتابهم نوبات من الاكتئاب يرغبون بالانسحاب والشعور بالوحدة وتزداد رغبتهم في إيذاء الآخرين . (Hyman,1998,p.1-6)

4 . دراسة لونكين وشابون(Lonigan&Shannon,1998):

هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين كل من العدائية والتفاعل الاجتماعي لدى الطلبة الذين مروا بضغوط الفقدان ،مثل والوفاة،هجر أحد الوالدين المنزل وتحدد فترة زمنية للأحداث السابقة للعام الماضي . قدم للعينة مقياس التفاعل الاجتماعي Social Interaction scale،ومقياس بص للعدائية ومقياس ضغوط الفقدان،أظهرت النتائج بمعامل ارتباط بيرسون وجود علاقة بين العدائية وأحداث الحياة والضغوط بمعامل ارتباط (0.780) ولم تظهر أي فروق بين الذكور والإناث في العدائية في حين أظهرت النتائج وجود فروق في أحداث الحياة ولصالح الذكور إذ بلغ المتوسط عند الذكور (8.24) درجة في حين بلغ متوسط الإناث (4.65) درجة وبلغت القيمة التائية (3.97) درجة أي الذكور أكثر عرضة لذلك النوع من الأحداث من الإناث.كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين التفاعل الاجتماعي وأحداث الحياة وبمعامل ارتباط (0.83) ، واستنتجت الدراسة أن

الأفراد الذين يواجهون ضغوطاً من هذا النوع تجعله أكثر فعالية لإيجاد الحلول لها لذا يكون أكثر تفاعلاً مع الآخرين ، وبالتالي يحضى بدرجة من الإسناد من قبل الآخرين ،والارتياح من خلال التنفيس لهم،عما يواجهه من ضغوطات عن طريق علاقاته وتفاعله معهم.(Cross,2000,p.370-371)

5 . دراسة براينت وساكفلي(Bryant&Sackill,1998):

هدفت الدراسة الى معرفة العدائية الموجهة نحو الذات عند المراهقين قاموا بمحاولات انتحارية وعلاقتها بالحياة العاطفية لدى الراقدين في المستشفيات والعيادات الخارجية .تم اختيار عينة مكونة من(45) مراهقاً تراوحت أعمارهم بين(15–20) عاماً بواقع (25) من الإناث و(20) من الذكور . قدمت لهم أداة أحداث الحياة الضاغطة للتعرف على الضغوط التي مروا بها خلال فترة (8) أشهر السابقة ، ومقياس الأفكار والمحاولات الانتحارية . أظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية الموجه نحو الذات وبمعامل ارتباط (0،87) درجة إضافة الى وجود فروق دالة لصالح الإناث في المحاولات الانتحارية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3،54) درجة وهي دالة عند مستوى (0،01) ، استنتجت الدراسة أن الإناث اللواتي يواجهن ضغوطاً عاطفية مثل الفشل في علاقة أو خسارة محب يحتجن الى العون والإسناد فعندما لا يجدن المساعدة يلجأن الى توجيه عدائيتهن نحو أنفسهن لعدم قدرتهن على مواجهة تلك الضغوط . (Ohanlo,2000,p.10)

6 . دراسة برند(Brend,1999):

هدف الدراسة معرفة العلاقة بين العدائية والمشاكل العائلية مثلا الطلاق والتفكك الأسري،والانفصال التي تعرض لها الأفراد ،وحل المشكلات،إذ تم اختيار عينة (318) بواقع (128) من الذكور و(190) من الإناث قدم لهن مقياس العدائية واختبار لحل المشكلات ، ومقياس لضغوط الحياة الاجتماعية . إذ ظهرت النتائج وجود فروق في العدائية ولصالح الإناث وبلغت النسبة التائية (5،76) درجة ، في حين لم توجد فروق بين الذكور والإناث في الضغوط وبلغت القيمة التائية المحسوبة(1،50) وهي غير دالة عند مستوى (0،05) وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين العدائية والضغوط

الاجتماعية ،في حين أظهرت النتائج وجود علاقة بين أحداث الحياة وحل المشكلات وبمعامل ارتباط (0،89) استنتجت الدراسة أن الأفراد عندما يواجهون ضغوطاً يحاولون التخلص منها بطريقة ايجابية مقبولة وليس سلبية على اعتبار الحلول السلبية التي تتمثل بالعدائية قد يصعب بعدها التخلص من الضغوط لذا يلجأن الأفراد الى استخدام استراتيجيات مناسبة لحل مشكلاتهم بصورة منطقية.

(Obrien,2000,p.592)

7 . دراسة سكوت وسكيمان(Scott,Scheiman,2003):

جاءت الدراسة بافتراض هل أن العدائية والغضب تزداد مع الضغوط الاقتصادية والمستوى المعيشي المنخفض عند العوائل (Low standard of living) تم اختيار عينة مكونة من (1442) من النساء والرجال تتراوح أعمارهم مابين (30–50) عام،قدم للعينة مقياس بص للعدائية والذي يحتوي على (8) فقرات للغضب وأداة للضغوط الاقتصادية والاجتماعية Scale of socio economic stress ، تم فرز الأفراد ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع عن المنخفض،أظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية والضغوط الاقتصادية التي يعاني منها ذوو الدخل المنخفض وبمعامل ارتباط (0،870) درجة ولم تظهر فروق في الغضب لكل من الذكور والإناث ، في حين أظهرت فروق لصالح الذكور في العدائية إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (3،21) درجة ولم توجد أي فروق في الضغوط الاقتصادية والاجتماعية لكل من الذكور والإناث،إذ بلغت القيمة التائية (0،98) درجة ، استنتجت الدراسة أن الأفراد الذين لديهم مستوى معيشي منخفض هم تحت ضغطٍ اقتصاديٍ يؤثر في حياتهم الأسرية وبالتالي استمرار الضغوط وتوجيه عدائيته نحو عائلته وأطفاله لعدم قدرته في التوصل الى حلول لأزمته المادية . .(Kegley,2004,p.17-21)

موازنة الدراسات السابقة :

اختلفت الدراسات السابقة في أهدافها واختيارها للعينة ، واستخدامها للأداة والوسائل الإحصائية وبما توصلت إليه من نتائج من إذ :–

1 . الهدف :

هدفت دراسة (نصر،1985) الى معرفة العلاقة بين بعض الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الآباء ، وبين الأبناء وكشفت الدراسة أيضاً العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للوالدين . أما دراسة (حمزة،1994) هدفت الى التعرف على العدائية وعلاقتها بالمقبولين والمرفوضين اجتماعيا ، والتي تطابقت مع دراسة منيدس (Mends,1992) بالنسبة للمرفوضين اجتماعياً ، أما دراسة ستالوف (Staloff , 1967) التي حددت ضغوطاً بالحروب في هدفها ، فقد اتفقت مع دراسة تروسمان (Trossman , 1968) في الأحداث المتمثلة بالأسر في مراكز الاعتقال . في حين تمثلت دراسة لونكين وشانون (Logigan&Shannon,1998) بالفقدان كالوفاة وهجر أحد الوالدين المنزل . أما دراسة براينت وساكفلي (Bryant&sackvil , 1998) فقد هدفت الى التعرف على العدائية الموجه نحو الذات وعلاقتها بالضغوط العاطفية ،مثل الفشل في العلاقات العاطفية ، وخسارة شخص محب. وبذلك اختلفت مع دراسة بريند (Brend , 1999) في أحداثها المتمثلة بالطلاق والتفكك الأسري ، وهدفت دراسة سكوت وسكيمان (Scott&Scheiman,2003) وجود علاقة بين العدائية والضغوط الاقتصادية والمستوى المعيشي المنخفض عند العوائل.

اما الدراسة الحالية فتهدف الى التعرف على تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

2 . اختيار العينة

اختلفت الدراسات في طبيعة اختيارها للعينة من إذ العدد،ومتغير الجنس والمراحل العمرية وغيرها من المتغيرات . فقد بلغت العينة في دراسة سكوت وسكيمان (Scott & Scheiman , 2003) (1442) في حين بلغت العينة في دراسة (حمزة ، 1994) (450) من الذكور والإناث وفي دراسة (نصر،1985) بلغت العينة (275) من الإناث و(298) من الذكور ، وفي دراسة تروسمان (Trossman,1968) (47) من ذكور وإناث . واختلفت الدراسات في انتقائها للعينة مثل اختيارها للطلبة الجامعين كما في دراسة (حمزة،1994) ، أما في دراسة ستالوف (Sattoff,1967) ودراسة لونكين وشايون (Lonigan&Shannon,1998) ودراسة تروسان (Trossman,1968) ودراسة

منيدس (Mends) فقد تم اختيار العينة من طلبة المدارس العليا . في حين ان بعض الدراسات لم تحدد طبيعة العينة بل اكتفت بمتغير الجنس كما في دراسة برند (Brend,1999) أما دراسة براينت وساكفلي (Bryant&Sackville) فقد تراوحت العينة بين (15–20) وهم من المراهقين الراقدين في المستشفيات .

أما الدراسة الحالية فقد تحددت بطالبات المرحلة الإعدادية ، وقد بلغت عينة تطبيق المقياس (400) طالبة وعينة تطبيق الأسلوب الإرشادي (30) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية موزعين على مجموعتين(تجريبية وضابطه) وبواقع (15) طالبة في كل مجموعة.

3 . الأداة :

فقد استخدمت اغلب الدراسات مقاييس جاهزة للتعرف والكشف عن العدائية وبعض المتغيرات .أما البحث الحالي فقد قامت الباحثة ببناء مقياس العدائية ،وتصميم برنامج إرشادي (أسلوب إيقاف التفكير) في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية وذلك تحقيقاً لأهدافها .

4 . الوسائل الإحصائية :

فقد استخدمت الدراسات السابقة النسبة المئوية والاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وتحليل التباين ، ويتم الافادة من تلك الدراسات في استخدامها للوسائل الإحصائية.

دراسات سابقة تناولت أسلوب إيقاف التفكير :

1 . دراسة (الدوري،2003) :

(فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين ، هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين في محافظة بغداد)

تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً في المرحلة الابتدائية وقد تم تقسيمهم الى مجموعتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة وبواقع (20) طالبة في كل مجموعة ، استخدمت الباحثة مقياس الصحة النفسية الخاص بالطلبة الموهوبين أداة للدراسة وبناء برنامج علاجي سلوكي معرفي تضمن أسلوب إيقاف التفكير الذي تكون من (11) جلسة بواقع جلستين في كل أسبوع ، استخدمت الباحثة (الاختبار التائي واختبار مان وتني واختبار ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفرق.

أسفرت النتائج عن أحداث تغيرات ايجابية لدى أفراد العينة التجريبية ويعود ذلك الى الأسلوب العلاجي السلوكي المعرفي .(الدوري ، 2003)

2 . دراسة (البجاري،2005) :

(أثر أسلوبي إيقاف التفكير ولعب الدور في تنمية القيم الجمالية لدى طلاب المرحلة الإعدادية)

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر اسلوبي إيقاف التفكير ولعب الدور في تنمية القيم الجمالية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظة الموصل ، تكونت عينة الدراسة من (45) طالباً من الصف الرابع الإعدادي . تم توزيعهم على ثلاث مجموعات بالتساوي وبواقع (15) طالباً في كل مجموعة ، وقد قام الباحث بأعداد مقياس للقيم الجمالية بوصفه أداة الدراسة وبرنامج إرشادي يتكون من (13) جلسة وبواقع جلسة واحدة كل أسبوع ، مدة الجلسة (45) دقيقة ، استخدم الباحث(معامل ارتباط بيرسون – الاختبار التائي – مربع كاي – تحليل التباين الأحادي) ، وقد أشارت نتائج الدراسة الى فاعلية أسلوب إيقاف التفكير في تنمية القيم الجمالية لدى طلاب المرحلة الإعدادية . (البجاري ، 2005)

3 . دراسة(صادق ، 2007)

(اثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة)

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة ديالى ، تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً وزعوا عشوائياً الى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (10) طالب في كل مجموعة،وقد اعتمد الباحث مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية بوصفه أداة للبحث ، وقام ببناء برنامج قائم على أسلوب إيقاف التفكير ، تكونت من (11) جلسة بواقع جلستين في الأسبوع مدة الجلسة (45) دقيقة ، وقد استخدم الباحث اختبار مان وتني ، واختبار مربع كاي ، واختبار ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفرق وتوصلت نتائج الدراسة الى أن لأسلوب إيقاف التفكير اثراً فعالاً في خفض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة . (صادق،2007)

4 . دراسة(محمد،2010) :

(أثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض توهم المرض لدى طالبات المرحلة الإعدادية)

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض توهم المرض لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظة ديالى ، تكونت عينة الدراسة من (20) طالبة وزعوا عشوائياً الى مجموعتين تجريبية وضابطة وبواقع (10) طالبات في كل مجموعة ، وقد اعتمدت الباحثة مقياس (طالب، 2001) لقياس توهم المرض بوصفه أداة للبحث،وقامت ببناء برنامج قائم على أسلوب إيقاف التفكير ،تكونت من (22) جلسة بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع مدة الجلسة (60) دقيقة ، وقد استخدمت الباحثة (معامل ارتباط بيرسون ، اختبار مان وتني ، اختبار ولكوكسن ، اختبار مربع كاي، الاختبار التائي ، الوسط المرجح،والوزن المئوي) . وقد أشارت نتائج الدراسة الى أن لأسلوب إيقاف التفكير اثراً فعالاً في خفض توهم المرض لدى طالبات المرحلة الإعدادية . (محمد،2010)

موازنة الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة فقد تم موازنتها من حيث اهدافها ، واختيار العينة ، والأدوات المستخدمة ، وعدد الجلسات ، والوسائل الإحصائية المعتمدة في تحليل بياناتها ، والنتائج التي تم التوصل إليها من حيث :

1 . الهدف

تباينت أهداف الدراسات السابقة بحسب أهمية المشكلة المدروسة التي اجري الكشف عنها ومعالجتها ، فدراسة (الدوري ، 2003) ، كانت تهدف الى فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية ، أما دراسة (البجاري ، 2005) فكانت تهدف الى معرفة أثر أسلوبي إيقاف التفكير ولعب الدور في تنمية القيم الجمالية،أما دراسة (صادق ، 2007) فكانت تهدف الى التعرف على أثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، بينما دراسة (محمد ، 2010) كانت تهدف الى التعرف على أثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض توهم المرض . أما الدراسة الحالية فتهدف الى معرفة تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية .

2 . العينة :

لقد تباينت الدراسات السابقة فيما يتعلق بعينتها من حيث نوع العينة وعددها ، إذ ان اختيار العينة يختلف باختلاف أهداف البحث،وحجم المجتمع الأصلي الذي اختيرت منه العينة لذا تراوحت حجم العينات للدراسات السابقة بين (45–20) طالباً وطالبة إذ كان حجم العينة في دراسة (البجاري ، 2005) (45) طالباً و(40) طالباً وطالبة في دراسة (الدوري ، 2003) و(20) طالباً في دراسة (صادق ، 2007) و(20) طالبة في دراسة(محمد،2010) ، واختلفت المراحل الدراسية ، التي اختيرت منها هذه العينات بعضها شمل مرحلة الطفولة المتأخرة كدراسة(الدوري،2003) ، والبعض الآخر شمل المرحلة المتوسطة كدراسة(صادق،2007) ، أما التي تناولت المرحلة الإعدادية فكانت دراسة (البجاري ، 2005) ودراسة(محمد ، 2010) ، أما الدراسة الحالية فقد تحددت أفراد العينة بـ(30) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية.

3 . الأداة :

اختلفت أدوات القياس في الدراسات السابقة وتنوعت بحسب الدراسة واهدافها فقد اعتمدت دراسة (الدوري ، 2003) مقياس الصحة النفسية الخاص بالطلبة الموهوبين ، أما دراسة (البجاري ، 2005) فكان مقياس القيم الجمالية ، أما دراسة (صادق ، 2007) فكان مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية ، أما دراسة (محمد ، 2010) فكان مقياس توهم المرض ، أما بالنسبة لعدد الجلسات في البرنامج الواحد فقد تراوحت بين (11) جلسة كما في دراسة (صادق ، 2007) ودراسة (الدوري ، 2003) و(13) جلسة في دراسة (البجاري ، 2005) و(22) جلسة في دراسة (محمد ، 2010) ، أما الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة ببناء مقياس العدائية لقياس العدائية وبلغت عدد جلسات البرنامج (12) جلسة.

4 . الوسائل الإحصائية :

استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية مختلفة لمعالجة بيانات تلك الدراسات فقد استخدمت (تحليل التباين ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ، اختبار ولكوكسن ، اختبار مان وتني) . وان اغلب الدراسات تبنت مستوى دلالة (0،05) ، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات لتتلائم مع طبيعة المجتمع المحدد وهي (معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ، الوسط المرجح ، والوزن المئوي) ، وقد تحددت الدراسة عند مستوى دلالة (0،05) أسوة بالعديد من الدراسات التجريبية.

5 . النتائج

لقد أظهرت الدراسات السابقة فاعلية أسلوب إيقاف التفكير في المتغيرات التي تم الإشارة إليها سابقاً.

وسيتم عرض نتائج الدراسة الحالية في الفصل الرابع لتشكل إضافة جديدة لما تم دراسته سابقاً .

وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات البحث ، فقد تم الإفادة منها في النواحي الآتية:

1. بلورة مشكلة البحث وتحديد أهميتها.
2. الإفادة منها في تحديد الإطار النظري للدراسة الحالية.
3. التعرف على الوسائل الإحصائية المناسبة التي تتلاءم مع طبيعة البحث.
4. الاطلاع على البرامج الإرشادية التي تعتمد أسلوب إيقاف التفكير والإفادة منها في بلورة الأسلوب الإرشادي وبنائه.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

تحقيقاً لأهداف البحث استوجب تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة من ذلك المجتمع واختيار أدوات البحث المناسبة التي تتصف بالصدق والثبات والموضوعية فضلاً عن تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها.

أولاً . مجتمع البحث : Population Of Research

يقصد بالمجتمع المجموعة الكلية من العناصر ، والتي تسعى الباحثة الى أن تعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة،1992،ص159) ، ويتكون مجتمع هذا البحث من طالبات المرحلة الإعدادية في مركز محافظة ديالى والبالغ عددهم على وفق الإحصاء التربوي للعام الدراسي (2012-2013)(4382) طالبة موزعين على مدارس مركز محافظة ديالى البالغة(19) مدرسة إعدادية وثانوية.

جدول (2)

اعداد الطالبات في المرحبة الإعدادية بحسب توزيعها على مدارس مدينة بعقوبة

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات	ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات
1	اعدادية الزهراء	534	11	ثانوية عائشة	82
2	ثانوية جمانة	188	12	ثانوية الدرر	520
3	ثانوية الحرية	140	13	اعدادية رسالة الاسلام	150
4	ثانوية الامال	520	14	ثانوية النجوم للبنات	75
5	ثانوية العدنانية	369	15	ثانوية المدائن المختلطة	280
6	ثانوية المؤمنة	320	16	ثانوية المسرة	75
7	ثانوية أمنة بنت وهب	234	17	اعدادية ثوبية الاسلمية	327
8	ثانوية ام عمارة	240	18	ثانوية الازدهار	75
9	ثانوية البوادي المختلطة	75	19	ثانوية المغفرة	93
10	ثانوية المحسن المختلطة	75	المجموع		4382

ثانياً . عينة البحث : Sample Of Research

تعدّ عملية اختيار العينة مشكلة تواجه الباحث أحياناً، إذ يجب معرفة بعض الاعتبارات التي يمكن من خلالها تحديد حجم العينة، وفي هذا المجال يرى إيبل (Ebel) أن سعة حجم العينة وكبرها هو الأفضل في عملية اختيار العينة، لاعتقاده انه لكما زاد حجم العينة قل احتمال وجود الخطأ.(الكبيسي والجناني، 1987:69)

أما نانلي (Nannily) فترى ان نسبة عدد أفراد العينة إلى عدد فقرات المقياس يجب أن لا تقل عن نسبة (5–1) لعلاقة ذلك بتقليل خطأ الصدفة في عملية التحليل الإحصائي.

وفي ضوء ما تقدم رأت الباحثة أن تشمل عينة بحثها (416) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية إذ استبعدت منها (16) استمارة غير صالحة فأصبحت العينة النهائية (400) طالبة من (الصف الرابع، والخامس، والسادس) الإعدادي ، إذ أن هذا العدد (400) طالبة يمكن أن يعطي أفضل صورة من الخصائص السايكومترية ، إذ وزعت على (16) مدرسة بواقع (26) طالبة من كل مدرسة والجدول (3) يبين ذلك، أما العينة التي طبق عليها البرنامج الإرشادي فقد بلغت (30) طالبة ممن كانت درجاتهن اعلى من الوسط الفرضي[*]، وتم اختيارهن من مدرسة واحدة وهي (ثانوية آمنة بنت وهب) وتم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة، وتجريبية (15) طالبة في كل مجموعة.

الجدول (3)

[*] حذفت 16 استمارة بسبب عدم اكتمال الإجابة عنها وحدوث الاستجابة النمطية لدى الاستمارات الأخرى ، حيث كانت (10) استمارات من ثانوية المحسن و(6) استمارات من ثانوية البوادي .

يبين عينة البحث موزعة بحسب مدارس البنات في مدينة بعقوبة(*)

ت	المدارس	عدد الطالبات	ت	المدارس	عدد الطالبات
1	ثانوية أم عمارة	26	9	ثانوية عائشة	26
2	ثانوية الحرية	26	10	ثانوية الآمال	26
3	ثانوية البوادي	26	11	ثانوية آمنة بنت وهب	26
4	ثانوية العدنانية	26	12	إعدادية البينات للبنات	26
5	ثانوية أم سلمة	26	13	إعدادية الزهراء للبنات	26
6	ثانوية المحسن	26	14	إعدادية رسالة الإسلام	26
7	ثانوية المؤمنة	26	15	ثانوية النجوم للبنات	26
8	ثانوية جمانة	26	16	ثانوية المدائن المختلطة	26
				المجموع	416

ثالثاً . أداتا البحث . Research of tools

يتضمن هذا الفصل بناء مقياس للعدائية ذي خصائص سايكومترية موضوعية وبناء برنامج إرشادي على وفق (أسلوب إيقاف التفكير) وكما يأتي :

1 . لغرض قياس مفهوم العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية قامت الباحثة ببناء مقياس العدائية لتحقيق أهداف البحث وقد مرت عملية بناء مقياس العدائية بعدة مراحل وكما يأتي:-

أ . تحديد وجمع فقرات المقياس:

تم تحديد وجمع فقرات مقياس العدائية اعتمادا على الآتي:-

- الإطار النظري الذي تبنته الباحثة وهو النظرية المعرفية التي فسرت العدائية،وبعض الفقرات المضافة من قبل الباحثة.
- الأبحاث والدراسات السابقة والمقاييس المستخدمة التي أُعدت لقياس العدائية ، والجدول (4) يوضح ذلك.

(*) **الحصول على أعداد الطالبات والمدارس من مديرية تربية ديالى – التخطيط التربوي .**

الجدول(4)

مصدر كل فقرة وردت في الاستبانة في صيغتها الأولية

أرقام الفقرات	عددها	مصدرها
2 3 4 5 6 7 11 13 14 16 17 19 20 22 23 25 28 29 31 32 33 34 35 36 37 38 42 43 44 45 46 47 48 49 50	35	الباحثة مستقاة من النظرية المعرفية
1 9 10 12 15 18 21 24 27 30 39 40 41 8 26	15	مقياس زكريا
المجموع	50	

وقد اعتمدت الباحثة في صياغة الفقرات على بعض القواعد الأساسية ومنها :

- أن يكون محتوى الفقرة واضحاً وصريحاً.
- أن تعبر الفقرة عن فكرة واحدة فقط .
- أن لا يكون للفقرة أكثر من تفسير واحد .
- تجنب الفقرات التي يمكن أن يوافق عليها، أو لا يوافق عليها الجميع أي الفقرات غير المميزة.
- تجنب الفقرات التي تتضمن مفردات شاملة.
- تجنب صياغة الفقرات بأسلوب سهل ومباشر قدر الإمكان وتجنب الجمل المركبة والمعقدة.
- تجنب استخدام نفي النفي في صياغة الفقرات.
- أن تكون بدائل الإجابة قصيرة قدر الإمكان .

(الزوبعي وآخرون،1981،ص69)

وبموجب القواعد أعلاه تم إعداد فقرات المقياس ووضعت لها ثلاثة بدائل للإجابة وهي(تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي أحيانا ، ولا تنطبق علي أبداً) (ملحق 3) وتحقق هذه البدائل احد شروط بناء المقياس بطريقة ليكرت (Albrect&etal,1980,p.200)

وأخذت ترتيب أوزان البدائل من (3-1) ، إذ أعطيت (3) للبديل (تنطبق علي دائماً) و(2) للبديل (تنطبق علي أحياناً) و(1) للبديل(لا تنطبق علي أبداً) .

ب . إعداد تعليمات المقياس :

تعدّ تعليمات الإجابة التي تتضمنها أداة البحث بمثابة دليل يسترشد به المستجيب في أثناء الاستجابة لذا جرى مراعاة أن تكون هذه التعليمات واضحة ودقيقة ومناسبة لأعمار الطالبات ، إذ تضمنت التعليمات كيفية الإجابة عن الفقرات ، وحث المستجيبات على الإجابة بدقة وجرت الإشارة إلى أن هذا المقياس معد لأغراض البحث العلمي فقط لتضمين الطالبات وحثهن على الاستجابة بصدق وموضوعية دون ذكر الاسم أو التغير في وقت الإجابة.

ج . استطلاع آراء الخبراء في مدى صلاحية فقرات مقياس العدائية:

بعد أن تمت صياغة تعليمات المقياس ، وصياغة فقراته،قامت الباحثة بعرض الأداة بصورتها الأولية المكونة من(50) فقرة (ملحق3) على مجموعة من أساتذة علم النفس والإرشاد التربوي لغرض تقويم المقياس والحكم عليه (ملحق4) في:

1. مدى صلاحية فقرات المقياس وملائمتها للنظرية المتبناة وللتعريف النظري الخاص بها .
2. مدى وضوح تعليمات المقياس .
3. مدى وضوح فقراته وتطابقها مع المفهوم .
4. مدى صلاحية فيما إذا كانت بدائل مقياس التقدير الثلاثي مناسبة لفقرات المقياس ولأفراد عينة البحث الحالي .

وبعد أن تم تحليل آراء الخبراء بشأن صلاحية فقرات المقياس ، تم استبقاء الفقرات التي نالت نسبة اتفاق (80%) فما فوق ، وإهمال الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق أقل من (80%) ، وبموجب ذلك تم حذف (10) فقرات وبقيت (40) فقرة تم اعتمادها في المقياس ملحق (5) ، كما أخذت الباحثة بكافة التعديلات اللغوية التي أقترحها بعض المحكمين فأعادت صياغة بعض الفقرات طبقاً لهذه المقترحات ، وبذلك أصبحت جميع فقرات المقياس البالغة (40) فقرة مستوفية لمتطلبات صلاحية الفقرات عن هذا الإجراء ،

أما عن بدائل الاستجابة على المقياس ، فقد أبدى المحكمون جميعهم موافقتهم على عددها ومضمونها وأوزانها . والجدول (5) يوضح ذلك :

جدول(5)

آراء الأساتذة المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس العدائية

الفقرات	عدد الفقرات	عدد المحكمون الموافقون	نسبة الموافقة	النسبة المئوية للموافقة	مدى صلاحية الفقرة
1 2 3 4 11 13 15 18 19 20 21 23 27 30 33 34 35 38 40 42 44 45	22	16	16/16	%100	صالحة
5 7 14 16 17 22 25 26 29 31 36 37 41 43 46 47 49 50	18	13	16/13	%80	صالحة
6 8 9 10 12 15 24 28 39 48	10	7فأقل	16/7	43,75	غير صالحة
المجموع الكلي	50				
مجموع الفقرات الصالحة	40				

د . التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس :

لتحقيق هذا الإجراء قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (30) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية تم اختيارهنَّ بالطريقة العشوائية ، وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة ومفهومة لكل أفراد العينة وان الوقت المستغرق للإجابة قد تروح ما بين (15–20) دقيقة تقريباً ، كان الهدف من هذا التطبيق هو التعرف على الآتي:

1. مدى وضوح تعليمات المقياس .
2. مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة والمعنى .
3. حساب الوقت المستغرق في الإجابة على المقياس .
4. التعرف على مواطن القوة والضعف في المقياس .

(غرابية ، 2002 ، ص82)

هـ . التطبيق الاستطلاعي الثاني للمقياس :

يتضمن هذا الجانب إجراء تحليل للفقرات الخاصة بالمقياس وتطبيق المقياس وطريقة تصحيحه وتميز وصدق فقرات المقياس وكما يأتي:-

و . تحليل الفقرات(Items analysis):

تعتمد جودة الاختبار إلى أقصى حد إلى الفقرات التي يتألف منها ،فمن الضروري في أحسن التطبيقات أن تحلل كل فقرة ،كي تستبقي تلك الفقرات التي تلائم الغايات والأسس المنطقية التي بنيت من أجلها الأداة ،لذلك يعد تحليل الفقرات جزءاً مكملاً لكل من ثبات الاختبار وصدقه،وعلى النحو الآتي:-

-أسلوب حساب القوة التمييزية لكل فقرة : Discrimination power

هي قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد الذين حصلوا على درجة عالية في الاختبار وبين الذين حصلوا على درجة واطئة فيه،ويتم ذلك بمقارنة الأفراد الذين حصلوا على درجة عالية في الاختبار بأولئك الذين حصلوا على درجة واطئة فيه ، بحيث تتم المقارنة في كل فقرة من فقرات الاختبار ،ويدعى ذلك بأسلوب المجموعتين المتطرفتين(Extrem group method)(Kaplan&Saccuzzo,1982,p.146) . وطبقاً لما أشار إليه كيلي (Kelly,1939) في دراسته الرائدة حول هذا الموضوع ، فأن أفضل نسبة لتحديد المجموعتين المتطرفتين العليا(Upper) والدنيا(Lower) في حالة العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي،هي نسبة(27%) من حجم العينة (Kelly,1939) ، ويشرح أيبل (Ebel,1972) الأساس السيكومتري لتفضيل هذه النسبة بحسب منظور (Kelly) بالآتي : أن نسبة (27%) تحقق أفضل حل وسط بين هدفين متعارضين ومرغوبين في آن معاً هما:

1. الحصول على أكبر حجم ممكن للمجموعتين المتطرفتين على أن يقترب توزيعهما من الطبيعي.
2. الحصول على أقصى تباين ممكن للمجموعتين المتطرفتين.

.(Ebel,1972,p.385)

أما خطوات حساب القوة التمييزية لكل فقرة فهي تتوضح بالآتي:-

- اختيرت عينة التحليل من مجتمع البحث ، مؤلفة من (400) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية ، ويلبي حجم العينة هذا الشرط الذي وضعته ننلي (Nunnally,1967) لتحديد حجم عينة التحليل ، والقائل أن الحد الأدنى المسموح به هو (5) أفراد لكل فقرة . (Nunnally,1967,p.256)
- تطبيق المقياس بصورته الأولية كما في الملحق(5) على العينة،إذ تم تحديد الدرجة الكلية للمقياس في كل استمارة من استمارات المفحوصين،ويعني هذا أن مجموع الدرجات لكل استمارة تمثل الدرجة الكلية للمفحوص .
- ترتيب الاستمارات تنازلياً بحسب الدرجة الكلية لكل مقياس ،من أعلى درجة الى أوطأ درجة ،ثم تعين (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا و(27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا،وقد بلغ أفراد كلا المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا (108) طالبة للمجموعة العليا و(108) طالبة للمجموعة الدنيا .
- استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المفحوصين لكل مجموعة عن كل فقرة من فقرات المقياس ثم طبق الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق بين درجات المجموعة العليا والدنيا في كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05) وقد تبين أن جميع الفقرات مميزة لأن القيم التائية اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) والجدول رقم(6) يوضح ذلك :

جدول(6)

القوة التمييزية لفقرات مقياس العدائية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2.59	0.35	1.13	0.17	21.47	دالة
2	2.34	0.50	1.44	0.51	10.00	دالة
3	2.18	0.39	1.26	0.27	13.14	دالة

4	2.51	0.49	1.11	0.11	20	دالة
5	1.84	0.52	1.12	0.12	10.28	دالة
6	2.51	0.45	1.84	0.56	7.44	دالة
7	2.19	0.47	1.16	0.19	14.71	دالة
8	2.36	0.55	1.56	0.43	8.88	دالة
9	2.46	0.45	1.33	0.35	14.12	دالة
10	2.17	0.52	1.42	0.32	9.37	دالة
11	1.39	0.46	1.30	0.36	7	دالة
12	2.14	0.68	1.25	0.26	9.88	دالة
13	2.37	0.53	1.55	0.36	10.25	دالة
14	2.26	0.57	1.12	0.12	16.28	دالة
15	2.44	0.51	1.51	0.45	10.33	دالة
16	1.99	0.57	1.28	0.26	8.87	دالة
17	2.47	0.49	1.81	0.41	7.33	دالة
18	2.08	0.63	1.14	0.20	11.75	دالة
19	2.31	0.55	1.51	0.47	8.88	دالة
20	2.23	0.66	1.36	0.38	9.66	دالة
21	2.28	0.50	1.81	0.43	5.22	دالة
22	2.24	0.59	1.68	0.42	6.22	دالة
23	2.38	0.52	1.45	0.36	10.56	دالة
24	2.5	0.32	1.70	0.43	10	دالة
25	2.46	0.36	1.74	0.36	12.37	دالة
26	2.28	0.54	1.64	0.47	7.11	دالة
27	2.45	0.43	2.08	0.52	4.11	دالة
28	2.33	0.42	1.31	0.29	12.91	دالة
29	1.92	0.62	1.69	0.45	2.55	دالة
30	2.04	0.60	1.10	0.11	11.89	دالة
31	2.24	0.63	1.82	0.35	4.66	دالة
32	2.12	0.57	1.60	0.39	5.77	دالة
33	2.10	0.70	1.30	0.32	8.88	دالة
34	2.45	0.43	1.75	0.52	7.77	دالة
35	2.12	0.58	1.43	0.39	7.66	دالة
36	2.14	0.63	1.37	0.36	8.55	دالة
37	2.14	0.55	1.18	0.26	12.00	دالة
38	1.98	0.65	1.13	0.17	10.62	دالة
39	2.43	0.43	1.38	0.33	13.12	دالة
40	2.34	0.56	1.30	0.38	11.55	دالة

- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية :

يقصد بها إيجاد معامل الارتباط بين الأداء على كل فقرة والأداء على الاختبار بأكمله (Kaplan and saccuzzo,1982,p:141) ، إذ إن مميزات هذا الأسلوب أن يقدم مقياساً متجانساً في فقراته (Nunnaly,1970,p262) ، إذ جرى استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Person Correlation) لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستخدام عينة التحليل ذاتها للفقرات والبالغة (400) طالبة فتبين

جميعها ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) عدا الفقرتين (27–29) ، إذ لم يرتقِ دلالة الارتباط فيها الى مستوى الدلالة المعنوية ، وفي هذا الصدد يشير (Guilford) الى إن الفقرة التي ترتبط ارتباطاً ضعيفاً جداً مع المحك تعد غالباً فقرة تقيس سمة تختلف عن تلك التي تقيسها فقرات المقياس الأخرى إذ يجب استبعادها (Guilford,1954,p.415) . وفقاً لذلك جرى استبعاد الفقرتين وقبلت الفقرات التي حقق تحليلها دلالة إحصائية في كلا الأسلوبين ، وبذلك يكون عدد فقرات المقياس (38) فقرة كما في الملحق (6) .

جدول (7)

يوضح معاملات ارتباط فقرات مقياس العدائية بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.79	21	0.37
2	0.54	22	0.42

0.60	23	0.63	3
0.57	24	0.79	4
0.65	25	0.49	5
0.39	26	0.47	6
0.07	* 27	0.66	7
0.65	28	0.54	8
0.16	* 29	0.66	9
0.62	30	0.52	10
0.32	31	0.43	11
0.43	32	0.56	12
0.52	33	0.55	13
0.49	34	0.70	14
0.49	35	0.59	15
0.51	36	0.50	16
0.62	37	0.46	17
0.59	38	0.57	18
0.65	39	0.54	19
0.61	40	0.54	20

(*) دلالة على ضعف الفقرة

ز . مؤشرات الصدق :

يعد الصدق من الخصائص المهمة في بناء المقاييس والاختبارات النفسية لأنه يتعلق بما يقيسه المقياس أو الاختبار والى حد ينجح في قياسه (أبو حطب،1987، ص95) فالمقياس الصادق هو المقياس الذي يقيس المفهوم او الصفة التي وضع من أجل قياسها . وقد جرى التحقق من صدق المقياس الحالي باستخدام:

1 . الصدق الظاهري:

جرى التوصل للصدق الظاهري من خلال حكم مختص على درجة قياس المقياس للسمة المقاسة ، وبما إن الحكم يتصف بدرجة من الذاتية ،لذلك يعطى المقياس لأكثر من محكم (عودة،2002،ص370) . وهذا الإجراء يتفق مع ما أشار إليه أيبل (Ebel) ، الى أن أفضل وسيلة للصدق الظاهري هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للخاصية المراد قياسها(Ebel,1972,p:79). وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي عند عرض فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس وكما مر ذكره سابقاً.

2 . صدق المحتوى:

يستهدف صدق المحتوى معرفة (مدى المطابقة بين محتوى الاختبار وبين تحليل محتوى الظاهرة المقاسة التي يراد الاستدلال عليها) ، ويعد مؤشراً جيداً لمدى تمثيل عينة فقرات المقياس للسلوك المراد قياسه ، بمعنى الى أي حد يكون المقياس قادراً على قياس السلوك المحدد ويهدف هذا النوع من الصدق الى الفحص المنطقي المنظم لفقرات المقياس وتقدير مدى تمثيلها للسمة أو المفهوم الذي اعد المقياس لقياسه في ضوء السمة المحددة . (تايلر،1989،ص101)

لذا اعتمدت الباحثة عند صياغة فقرات المقياس على تحليل محتوى مفهوم العدائية على وفق التعريفات أنفة الذكر وتحديد عناصر المفهوم المتمثلة (بالمشاعر السلبية ، والمدركات المشوهة ، والأفكار الغير منطقية) وإعداد فقراته على وفق عناصر المفهوم ويجب أن لا تكون طبيعة الفقرات اعتباطية وبخلاف ذلك لا يمكن أن نقول أن المقياس قد امتلك مقومات صدق المحتوى.

3 . مؤشرات صدق البناء:

يعد صدق البناء(Constract Validity) اكثر أنواع الصدق قبولاً،إذ يرى عدد كبير من المختصين أنه يتفق مع جوهر مفهوم ايبل(Ebel) للصدق من حيث تشبع المقياس بالمعنى العام (الإمام،1990،ص131) . ويتحقق هذا النوع من الصدق،حينما يكون لدينا

معيار نقرر على أساسه أن المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً.وقد توفر هذا النوع من الصدق في هذا المقياس(العدائية) من خلال الآتي:-

* القوة التمييزية للفقرات :

إذ أن قدرة الفقرات على التمييز بين الإفراد الذين حصلوا على درجة عالية في الاختبار وبين الذين حصلوا على درجة واطئة فيه تعد من مؤشرات صدق البناء (فرج ، 1980 ، ص148) ، وقد تحقق ذلك عند استخراج معاملات التمييز للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين وكما تم توضيحه سابقاً .

* ارتباط درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية:

وهذا يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس بصفة عامة ،ويوفر هذا أحد مؤشرات صدق البناء(Lindquist,1951,p.282) . وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال ارتباط درجة كل فقرة من المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ، وقد جرت الإشارة الى ذلك عند تحليل الفقرات ، وعند اختبار دلالة معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية ، كان جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) عدا الفقرات (29.27).

ح . مؤشرات الثبات :

يقصد بالثبات (Reliability) الدقة في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن ، أو يقصد به عدم تأثر نتائج الاختبار بصورة جوهرية بذاتية الفاحص،أو إن الاختبار فيما لو كرر على المجموعة نفسها بعد فترة زمنية نحصل على النتائج نفسها أو مقاربة ، ويعني الثبات الاتساق بمعنى إن علامة المفحوص على جزء من الاختبار تكون مرتبطة ارتباطاً عالياً بعلامته على الاختبار بشكل كامل (سلامة أبو مغلي ،2010،ص43) . واستخدمت الباحثة الاتساق الداخلي والذي يقاس بطرق عدة وارتأت الباحثة استخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة إعادة الاختبار لمعرفة مدى ثبات المقياس وذلك لشيوع استخدامها في الدراسات.

أ . طريقة التجزئة النصفية:

وتتضمن طريقة التجزئة النصفية تجزئة فقرات المقياس الى نصفين وبعد استخدام معامل ارتباط "بيرسون"لمعرفة العلاقة بين الفقرات الزوجية والفردية للمقياس،حيث بلغ

معامل الارتباط بينهما (0.85) ولما كان معامل الارتباط المستخرج هو لنصف الاختبار ، قبل التصحيح وبعد تصحيحه باستعمال معادلة "سبيرمان براون" بلغ الثبات (0.91) .

ب . طريقة إعادة الاختبار:

يكشف معامل الثبات الذي جرى حسابه بطريقة إعادة الاختبار الى استقرار استجابات المفحوصين على المقياس عبر الزمن إذ يفترض إن السمة ثابتة مستقرة خلال المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني ولذلك فإن الثبات يكشف درجة ثبات المقياس خلال هذه المدة (عودة،1998،ص345).

لذلك قامت الباحثة بحساب الثبات بهذه الطريقة بعد أعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغ عددها (40) طالبة بعد مرور(15) يوماً من التطبيق الأول وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني،فبلغت معامل الارتباط (0.83) وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه ، إذ يشير عودة الى أن الثبات العالي يعني اتساق النتائج . (عودة،1998،ص391)

ط . المؤشرات الإحصائية لمقياس العدائية:

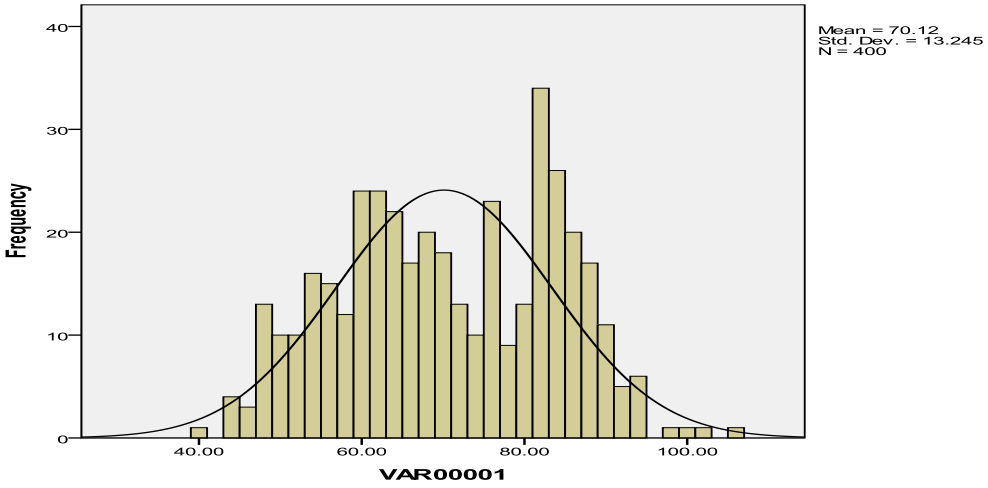
جدول (8)

يبين المؤشرات الإحصائية لمقياس العدائية

MEAN المتوسط	**70.1200**
Std.Error of mean الخطأ المعياري	**0.66220**
Median الوسيط	**70.0000**
Mode المنوال	**81.00**
Std.Deviation الانحراف المعياري	**13.24497**
Variance التباين	**175.429**

Skewessn الالتواء	-0.0434
Kurtosis التفرطح	-0.943
Range المدى	65.00
Minimum أقل درجة	40.00
Maximum اعلى الدرجة	105.00

من استقراء الخصائص الإحصائية للمقياس يتبين أن عينة البحث تتوزع توزيعاً اقرب الى التوزيع الاعتدالي حيث تتقارب درجات الوسط والوسيط والمنوال مما يشير الى أن العينة المختارة تمثل المجتمع المأخوذة منه تمثيلاً حقيقياً وبالتالي تتوفر إمكانية تعميم نتائج البحث من خلال هذه العينة على المجتمع الذي تمثله ، إذ أن الاختيار العشوائي لعينة البحث يعد أحد مقومات السلامة الخارجية Earnable Validity للتجربة والتي تهتم أساساً بإمكانية تعميم النتائج المتحققة في العينة على المجتمع الذي أُخذت منه والشكل(1) يوضح ذلك بيانياً:



شكل (1) يبين منحني التوزيع التكراري لعينة البحث لمقياس العدائية

2 . بناء الأسلوب الإرشادي : Contraction of Counseling Style

أسلوب إيقاف التفكير Thought stopping style

لتحقيق هدف البحث المتمثل ، بالتعرف على تأثير الإرشاد بأسلوب (إيقاف التفكير) في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية ، لابد من بناء برنامج إرشادي قائم على أسلوب إيقاف التفكير ، يتلاءم مع طبيعة البحث وأغراضه في الإرشاد وفقاً للخطوات الآتية :

1. تم تطبيق مقياس العدائية على الطالبات لأجل إعداد برنامج إرشادي وفي ضوء النتائج جرى تحديد الحاجات ودرجة حدتها، إذ عدت الفقرة الحائزة على (2) فأعلى درجة مشكلة وفي ضوء ذلك يمكن تحديد حاجات البرنامج.
2. عرض البرنامج على عدد من الخبراء والمختصين في الإرشاد التربوي للتأكد من مدى مناسبة الأهداف والأنشطة المستخدمة والزمن المستغرق لتحقيق أهداف البرنامج وقامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة في الأهداف والأنشطة.
3. استخدام النظام القائم على التخطيط والبرمجة والميزانية وهو من الأساليب والنماذج الفعالة لتحقيق الأهداف المطلوبة بأقل التكاليف الممكنة ، وبناءً على هذا النظام تكون خطوات البرنامج الإرشادي كالآتي:

أ . تقدير الحاجات وتحديدها

ب . تحديد الأولويات

ج . تحديد الأهداف

د . اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامج

هـ . تقويم كفاءة البرنامج

أ-تقدير حاجات الطالبات وتحديدها:

وتعد حجر الأساس في عملية التخطيط إذ بعد أن طبقت الباحثة مقياس العدائية على الطالبات وفقاً لإجاباتهم تم احتساب الأوساط المرجحة والوزن المئوي لدرجات الطالبات وكما هو مبين في الجدول (9).

جدول (9)

يبين فقرات مقياس العدائية بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	ارغب في استفزاز زميلاتي في الصف	2،18	72،6
2	لا اهتم بمشاعر الآخرين	2،68	89،3
3	اعتقد ان زميلاتي الطالبات لا يستحقنَّ النجاح في الدراسة	2	66،6

4	اكره بعض الطالبات بشدة لدرجة أنني اسر عندما يقعون في شر أعمالهم	2،68	89،3
5	أرغب في إزعاج بعض المدرسات	1،56	52
6	أدافع عن حقي حتى لو استخدمت العنف	2،81	93،6
7	أتعامل بخشونة مع زميلاتي	1،93	64،3
8	أغلق الباب بعنف عندما أغضب	2،93	97،6
9	أنا غير قادرة على منع نفسي في الرغبة في إيذاء الطالبات المزعجات	2،5	83،3
10	أجد نفسي في مشاكل مع الطالبات	2،12	70،6
11	عندما أقوم بعمل لا يعنيني ما سوف يحدث لزميلاتي الطالبات	2	66،6
12	افرض القرارات بقوة على الطالبات	1،68	56
13	اشعر بالانزعاج من الطالبات عندما لا استطيع تحقيق ما أريد	2،75	91،6
14	إذا رسبت في الامتحان أميل الى تحطيم ممتلكات المدرسة	2،43	81
15	اعتقد أن الحقوق لا يمكن الحصول عليها إلا بالقوة	2،5	83،3
16	استخدم العنف اللفظي في حل النزاعات	1،68	56
17	أجد صعوبة في المناقشة مع الطالبات عندما يختلفون معي في الرأي	2،56	85،3
18	عندما تتفوق زميلاتي علي في الدراسة أكيد لهم المكائد	1،81	60،3
19	اهدد جميع من يهدنني	2،68	89،3
20	يزعجني من يتعاطف مع الطالبات من أجل مشاعرهم	2،06	68،6
21	أشعر في بعض الأحيان بأنني سأنفجر من الغضب	2،87	95،6
22	اعتقادي ان معظم الناس مستعدون لأن يكذبوا على غيرهم في سبيل التفوق	1،81	60،3
23	أطلق تهديدات لا اقصد تنفيذها فعلاً	2،81	93،6
24	اعتقد بأن الثقة المطلقة بالطالبات غير صحيحة	2،81	93،6
25	لا اكون متسامحة مع من تسئ لي من زميلاتي	2،56	85،3
26	اعتقد انه لا توجد صداقات حقيقية بين الطالبات	2،31	77
27	أتمنى لو أن زميلتي اقل مني شأناً	2،43	81
28	اشعر بالضيق من نجاح زميلاتي الطالبات	2،18	72،6

29	أشك في نوايا زميلاتي الطالبات	2،62	87،3
30	أرغب في إيذاء الطالبات	2	66،6
31	عندما أغضب لا اعرف ما أقول	2،75	91،6
32	أشعر أن الآخرين يحاولون إثارة غضبي	2،25	75
33	ارغب في بعض الآخرون في مخالفة الآخرين حتى لو كانوا على حق	1،68	56
34	انتقد الطالبات دائماً على أخطائهم	1،68	56
35	أنا حادة الطبع بصورة اكبر مما يعرفه الآخرون	2،31	77
36	صوتي مرتفع عندما أناقش الآخرين	1،68	56
37	تسرني رؤية زميلتي توبخ من قبل المدرسة	2،18	72،6
38	ارغب في إزعاج الطالبات أثناء الدرس	2،12	70،6

ب . تحديد الأولويات:

رتبت فقرات المقياس تنازلياً بحسب أهميتها وأولوياتها وعدت الفقرات التي حازت على الوسط المرجح (2) فما فوق هي حاجة تدل على وجود العدائية لدى الطالبات وقد تبين إن هناك (29) فقرة يتراوح وسطها المرجح مابين (2،93–2) ، ورتبت تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10)

يبين فقرات مقياس العدائية مرتبة تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

ت	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	أغلق الباب بعنف عندما أغضب	2،93	97،6
2	أشعر في بعض الأحيان بأنني سأنفجر من الغضب	2،87	95،6
3	أدافع عن حقي حتى لو استخدمت العنف	2،81	93،6
4	أطلق تهديدات لا اقصد تنفيذها فعلاً	2،81	93،6
5	اعتقد بأن الثقة المطلقة بالطالبات غير صحيحة	2،81	93،6
6	أشعر بالانزعاج من الطالبات عندما لا استطيع تحقيق ما أريد	2،75	91،6
7	عندما أغضب لا اعرف ما أقول	2،75	91،6
8	لا اهتم بمشاعر الآخرين	2،68	89،3

9	اكره بعض الطالبات بشدة لدرجة أنني اسر عندما يقعون في شر أعمالهم	2،68	89،3
10	اهدد جميع من يهددني	2،68	89،3
11	أشك في نوايا زميلاتي الطالبات	2،62	87،3
12	أجد صعوبة في المناقشة مع الطالبات عندما يختلفون معي في الرأي	2،56	85،3
13	لا أكون متسامحة مع من تسئ لي من زميلاتي	2،56	85،3
14	أنا غير قادرة على منع نفسي في الرغبة في إيذاء الطالبات المزعجات	2،5	83،3
15	اعتقد ان الحقوق لا يمكن الحصول عليها لا بالقوة	2،5	83،3
16	إذا رسبت في الامتحان أميل الى تحطيم ممتلكات المدرسة	2،43	81
17	أتمنى لو ان زميلاتي اقل مني شأناً	2،43	81
18	اعتقد انه لاتوجد صداقات حقيقية بين الطالبات	2،31	77
19	انا حادة الطبع بصورة اكبر مما يعرفه الآخرين	2،31	77
20	اشعر ان الآخرين يحاولون إثارة غضبي	2،25	75
21	ارغب في استفزاز زميلاتي في الصف	2،18	72،6
22	اشعر بالضيق من نجاح زميلاتي في الصف	2،18	72،6
23	تسرني رؤية زميلتي توبخ من قبل المدرسة	2،18	72،6
24	اجد نفسي في مشاكل مع الطالبات	2،12	70،6
25	ارغب في إزعاج الطالبات أثناء الدرس	2،12	70،6
26	يزعجني من يتعاطف مع الطالبات من اجل مشاعرهم	2،06	68،6
27	اعتقد ان زميلاتي الطالبات لا يستحقن النجاح في الدراسة	2	66،6
28	عندما أقوم بعمل لا يعنيني ما سوف يحدث لزميلاتي الطالبات	2	66،6
29	ارغب في إيذاء الطالبات	2	66،6

وقد حولت هذه الحاجات (الفقرات) والتي عدت مشكلات الى موضوعات للجلسات الإرشادية ، والجدول رقم (11) يبين الفقرات مع عنوان الجلسة:

جدول (11)

يبين الفقرات التي عدت مشكلات مع عنوان الجلسة

ت	الفقرات	عنوان الجلسة	مج/الأوساط المرجحة
1	*اشعر بالانزعاج من الطالبات عندما لا استطيع تحقيق ما أريد. *اكره بعض الطالبات بشدة لدرجة انني اسر عندما يقعون في شر اعمالهم.	حب لأخيك ما تحب لنفسك . (2)	11،86

	*أتمنى لو ان زميلاتي اقل مني شأناً. *اعتقد ان زميلاتي الطالبات لا يستحقن النجاح في الدراسة. *عندما اقوم بعمل لا يعنيني ما سوف يحدث لزميلاتي الطالبات.		
2	*يزعجني من يتعاطف مع الطالبات من اجل مشاعرهم. *أشعر بالضيق من نجاح زميلاتي الطالبات. *ارغب في إزعاج الطالبات أثناء الدرس. *تسرني رؤية زميلتي توبخ من قبل المدرسة. *لا اهتم بمشاعر الآخرين.	التعاطف مع الزميلات. (2)	11،22
3	*أدافع عن حقي حتى لو استخدمت العنف. *أطلق تهديدات لا اقصد تنفيذها فعلاً. *اهدد جميع من يهددني. *إذا رسبت في الامتحان أميل الى تحطيم ممتلكات المدرسة.	ضبط النفس	10،73
4	*أغلق الباب بعنف عندما اغضب. *اشعر في بعض الأحيان بأنني سأنفجر من الغضب. *عندما أغضب لا اعرف ما أقول. *اشعر ان الآخرين يحاولون إثارة غضبي.	الاتزان الانفعالي	8،10
5	*اعتقد بأن الثقة المطلقة بالطالبات غير صحيحة *اعتقد انه لاتوجد صداقات حقيقة بين الطالبات. *اشك في نوايا زميلاتي الطالبات.	الثقة بالآخرين	7،74
6	*لا أكون متسامحة مع من تسئ لي من زميلاتي. *اعتقد ان الحقوق لا يمكن الحصول عليها الا بالقوة. *انا حادة الطبع بصورة اكبر مما يعرفه الآخرين.	التسامح مع الآخرين	7،37
7	*انا غير قادرة على منع نفسي في الرغبة في إيذاء	احترام مشاعر	6،68

	الطالبات المزعجات. *أرغب في إيذاء الطالبات. *ارغب في استفزاز زميلاتي في الصف.	الزميلات	
8	*أجد صعوبة في المناقشة مع الطالبات عندما يختلفون معي في الرأي. *اجد نفسي في مشاكل مع الطالبات.	المناقشة والحوار الايجابي	4،68

ج . تحديد الأهداف :

حدد الهدف العام من البرنامج الإرشادي خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية باستخدام أسلوب إيقاف التفكير ولتحقيق ذلك تم تحديد أهداف خاصة لكل جلسة إرشادية بما ينسجم مع موضوع الجلسة كما هو موضح في البرنامج.

د . اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامج الإرشادي على وفق أسلوب إيقاف التفكير :

لقد قامت الباحثة بتطبيق (أسلوب إيقاف التفكير) ضمن برنامجها الإرشادي معتمدة على نظرية تعديل السلوك المعرفي لـ(بيك) ، وقد استطاعت الباحثة تحقيق (12) جلسة إرشاد جمعي تستغرق كل منها (45) دقيقة باستثناء الجلسة الأولى (الافتتاحية) والجلسة الأخيرة (الختامية) فقد تستغرق كل منها (60) دقيقة على وفق الاستراتيجيات الآتية :

1 . تقديم الموضوع :

ويعني تقديم المعلومات المتعلقة بموضوع الجلسة إلى أفراد المجموعة الإرشادية ، وقامت الباحثة بشرح كل موضوع من مواضيع الجلسات وإظهار إيجابياته.

2 . المناقشة :

تناقش الباحثة موضوع الجلسة مع أفراد المجموعة الإرشادية وذلك من أجل سماع آرائهن وأفكارهن حول الموضوع، والمناقشة طريقة إرشادية علمية تربوية تستهدف تغيير بعض السلوكيات والأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المسترشدات، وإن المناقشة والحوار من أساسيات أسلوب إيقاف التفكير فضلاً عن الفعاليات المساعدة الأخرى، وذلك لغرض تغيير الأفكار السلبية غير المتوافقة. إن هذا النشاط أو الفنية يساعد الطالبات على تغيير أنفسهن وسلوكهن من خلال إقناعهن (أثناء المناقشة) بالأفكار الجديدة من دون ضغط أو

إكراه، كما أنه يساعدهن على تعلم لغة الحوار والانفتاح على آراء الآخرين، وقد استعملت الباحثة هذه الفعالية في الجلسات الإرشادية مع المجموعة التجريبية.

3 . منطق العلاج :

أي قبل استخدام أسلوب (إيقاف التفكير) ، يجب ان تكون المسترشدات (الطالبات) واعيات بطبيعة افكارهن ومشاعرهن القاهرة للذات وعلى المرشدة (الباحثة) أن تبدأ بشرح المنطق الخاص بوقف الأفكار ، وأن تشير الى كيف ان أفكار طالبات المجموعة غير ذي جدوى وأن على الطالبات التخلص منها.(الرشيدي،487،2000)

4 . وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة(الباحثة) : المقاطعة الظاهرة

تتولى الباحثة مسؤولية مقاطعة الأفكار والمشاعر باستخدام (التصفيق البطيء باليد أو الطرق على الطاولة) وهذه الفنيات تساعد المرشدة على ان تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي حيث يكون تسلسل الخطوات هنا على النحو التالي :

- توجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه الافكار والصور كما تحدث.
- عندما تبدأ المسترشدة بالحديث عن المشاعر السلبية فعلى المرشدة (الباحثة) مقاطعتها من خلال (التصفيق البطيء) او (الطرق بالقلم على الرحلة).
- تشير المرشدة (الباحثة) فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فاعلة في إنهاء الأفكار السلبية لدى المسترشدة ،وبعد هذا التتابع فأن المرشدة تستخدم تتابعاً آخر لوقف الأفكار ولا تتحدث فيه المسترشدة بصوت مرتفع وإنما تشير بيدها او بمؤشر لتعلم المرشدة ببداية المشاعر والأفكار ، ويشبه هذا التتابع الخطوات السابقة ولكن باستخدام الإشارة فقط من جانب المسترشدة بدلاً من الكلام بصوت مرتفع وتتمثل الخطوات المتتابعة هنا بما يأتي:-
- توجيه المسترشدة (الطالبة) للجلوس وترك الأفكار والمشاعر تتداعى بشكل طبيعي الى ذهنها.

- توجيه المسترشدة الى الإشارة برفع يدها أو إصبعها عندما تبدأ الأفكار السلبية بالظهور.
- عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها المرشدة من خلال (النقر على الطبلة) وتتكرر هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة وحتى تصل طالبات المجموعة الى نمط كابح للأفكار السلبية والخاطئة من خلال توجيه المرشدة.

5 . وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة(الطالبة):المقاطعة الظاهرة.

بعد إتقان المسترشدة لكيفية ضبط أفكارها ومشاعرها السلبية استجابة لمقاطعة المرشدة فأنها تصبح قادرة على تحمل مسؤولية مقاطعة أفكارها بنفسها حيث توجه المسترشدة نفسها في تتابع الأفكار بطريقة المقاطعة الظاهرة نفسها التي استخدمتها المرشدة من خلال النقر على الطبلة وتتضمن هذه المرحلة قيام المسترشدة باستدعاء الأفكار التي تريد وقفها ،ثم تعمل على إيقافها.

6 . وقف الأفكار بواسطة المسترشدة (الطالبة) :المقاطعة الضمنية.

أحيانا يصبح استخدام المسترشدة للمقاطعة الظاهرة أسلوباً لوقف الأفكار غير لائق لذا تلجأ المرشدة (الباحثة) الى وقف الأفكار والمشاعر الخاصة ضمنياً (أي من خلال المقاطعة الداخلية) بدلاً من المقاطعة الظاهرة وتتم هذه المرحلة في خطوتين هما:

- ترك المسترشدة للأفكار والمشاعر تأتي الى ذهنها.
- تقوم المسترشدة بوقف الفكرة السلبية الخاصة والقاهرة للذات بقولها لنفسها سراً (توقفي) دون أن يسمعها أحد.

7 . التحويل الى الأفكار المؤكدة الايجابية أو المحايدة.

أي أن المسترشدة تحتاج الى أن تتعلم كيف تفكر في أفكار مؤكدة بعد مقاطعتها للأفكار كالمشاعر السلبية والقاهرة للذات لكي تكون قادرة على تقليل التوتر والغضب،ولهذا تحاول المرشدة ان تعلم المسترشدة كيف تحول الأفكار الى استجابات توكيدية بعد المقاطعة وهذه الاستجابات قد تعارض محتوى الأفكار السلبية أو تكون غير مرتبطة بها.

ولا يستخدم معظم المرشدين خلال استخدامهم أسلوب وقف الأفكار عملية التحويل الى الأفكار التوكيدية لتحل محل الأفكار السلبية الخاصة وإنما يستخدمون أسلوباً يعتمد

على الطلب من المسترشد ان يركز على مشهد سار ومعزز ،وبصفة عامة فان المرشد يجب أن يأخذ في اعتباره مساعدة المسترشد بعد ان ينجح في وقف الأفكار غير المرغوبة وان يحول تفكير المسترشد الى تفكير ذي طبيعة سارة .

(Corey,1982,123)

8 . **التعزيز الاجتماعي:**

هو التشجيع اللفظي والمعنوي مثل الثناء على سلوك المسترشدة ومدحها بكلمات مثل أحسنت ، بارك الله فيك، عظيم ، أو الربت على كتفها, أو هز الرأس كعلامة للقبول والموافقة، كل هذه المعززات الاجتماعية هي فعالة في تأثيرها على السلوك (زهران ، 1988، ص176) ، ويعد التوقيت من أساسيات التعزيز أي يجب إظهار التعزيز مباشرة بعد ظهور السلوك المرغوب فيه حتى تظهر فائدته (Shertzer & Stone, 1980, p.285) ويرى (باندورا) أن التعزيز يؤدي إلى تدعيم الاستجابة المرغوبة . (أبو جادو، 2003، ص208).

وقد استخدمت الباحثة أسلوب التشجيع والمدح والثناء والابتسامة عند قيام الطالبات بأداء الأشياء المطلوبة منهن بشكل صحيح.

9 . التغذية الراجعة :

وهي تعبير لفظي مباشر يمنح لأفراد المجموعة الإرشادية بعد إتمام عمل أو كلام أو قول معين ، وهي على نوعين الايجابية والتصحيحية ، فالايجابية تهدف إلى تعزيز الاستجابة الصحيحة فضلاً عن تقديم التشجيع (Kelly , 1982 , p : 343) ، أما التغذية الراجعة التصحيحية فتهدف إلى تعديل الاستجابة الخاطئة مع إعطاء مقترحات للحصول على الاستجابة الصحيحة والاستمرار عليها (Eister & Frederson , 1980 , p.16) ، فالهدف الأساس في النهاية هو أن يكونوا ناجحين في أداء السلوك المستهدف (Patten, 1996, p.2)، لذلك تقوم الطالبة بتأدية السلوك المستهدف وتقوم الباحثة بتعديل الاستجابة الخاطئة في أداء السلوك ويزوده بالتعليمات اللفظية على وفق الخطوات الموضحة من الباحثة وإعطاء المقترحات الخاصة بذلك ، كما تعزز الاستجابة الصحيحة للتشجيع على الاستمرار عليها.

10 . تقويم كفاءة الأسلوب الإرشادي :

وهو عملية توافر معلومات صادقة وثابتة لأجل إصدار حكم وسيتم تقويم مدى كفاءة الأسلوب الإرشادي الحالي كما يأتي:-

1. التقويم التمهيدي(Introductive):ويتضمن الإجراءات التي قامت بها الباحثة قبل المباشرة بتنفيذ الأسلوب الإرشادي والمتمثلة في صدق الأسلوب وتحديد الحاجات ،الاختبار القبلي.
2. التقويم البنائي(Constructional Evaluation): ويتمثل بأجراء عملية تقويم في نهاية كل جلسة من خلال توجيه الأسئلة للمجموعة ومتابعة التدريبات في بداية كل جلسة.
3. التقويم النهائي(Final Evaluation) ويتم ذلك من خلال الاختبار البعدي لقياس العدائية لأفراد المجموعة التجريبية لتحديد التغير الحاصل في السمة المقاسة.

11 . التدريب البيتي :

ويقصد به الجانب التطبيقي الذي يساعد أفراد المجموعة الإرشادية على تطبيق الأساليب والأفكار التي تدربوا عليها في مواقف الحياة الواقعية (Black, 1983, p.136) ، ويشجعهم على اكتساب الثقة في مواجهة المشكلات بعيداً عن الجلسات الإرشادية ويقلل من احتمال استمرارهم في الاعتماد على المرشدة (محمد، 2000، ص112) ولذلك فقد شملت الجلسات الإرشادية فنية التدريب البيتي الذي يطلب خلاله القيام بنشاط يهدف أما إلى مراجعة موضوع الجلسة الحالية أو تمهيد للجلسة القادمة .

وقد قامت الباحثة بتكليف طالبات المجموعة الإرشادية ببعض النشاطات اللاصفية ، أو الإجابة عن بعض الأسئلة ، أو ذكر أهم المواقف التي شاهدوها أو مرت بهم في حياتهم ، وتقديم ذلك في الجلسة القادمة،وتقوم الباحثة بتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزن التدريب بشكل جيد.

الصدق الظاهري للأسلوب الإرشاديFace Vaidity of the Counseling Style

تم عرض جلسات البرنامج بأسلوب (إيقاف التفكير) على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في الإرشاد والتوجيه البالغ عددهم (7) خبراء (ملحق4) لإبداء آرائهم في ما يأتي :

1. مدى مناسبة المواضيع لفقرات الجلسة.
2. مدى ملاءمة الأسلوب للهدف الرئيس للبحث.
3. مدى ملاءمة الأنشطة والفنيات المقدمة في الجلسات.
4. إبداء ملاحظاتهم والتعديلات التي يرونها مناسبة.

وقد أخذت الباحثة بالآراء التي قدمها الخبراء من أجل الوصول إلى المستوى المطلوب للأسلوب، وبعد ذلك أصبح الأسلوب الإرشادي جاهزاً للتطبيق بشكله النهائي ، كما موضح في ملحق(7).

تطبيق الأسلوب الإرشادي The application of the counseling style

بعد اختيار عينة البحث وتحديد التصميم التجريبي وإعداد أدواته قامت الباحثة بالإجراءات الآتية لغرض التطبيق بشكل نهائي :

1. تم اختيار (30) طالبة من اللواتي حصلن على أعلى الدرجات على مقياس العدائية والتي تراوحت دراجاتهنَّ (83) فما فوق من طالبات الصف الرابع الإعدادي ، وقد تم توزيعهم بصورة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (15) طالبة في كل مجموعة والتابعات لثانوية آمنة بنت وهب للبنات ووقع الاختيار على هذه المدرسة لأسباب عديدة منها:
   - قرب المدرسة من سكن الباحثة.
   - استعداد مديرة المدرسة مع الهيأة التدريسية لمساعدة الباحثة.
2. وقد التقت الباحثة بطالبات المجموعة التجريبية للتعرف عليهن وتعريفهن بطبيعة العمل الإرشادي، وما لهن وما عليهن من واجبات وحقوق في هذا الأسلوب الإرشادي، وتم إبلاغهن عن مكان الجلسات وزمانها.

3. حدد عدد الجلسات الإرشادية للمجموعة التجريبية بـ(12) جلسة إرشادية وبواقع جلستين في الأسبوع، وقد طلبت الباحثة من أفراد المجموعة التجريبية الحفاظ على سرية ما يدور خلال الجلسات الإرشادية.
4. حدد مكان وزمان الجلسات الإرشادية في قاعة (المكتبة) في الساعة (11-12) من يوم الاثنين ، وفي الساعة (3-4) من يوم الخميس ، لأن المدرسة ثنائية الدوام.
5. عدتّ الدرجات التي حصلت عليها طالبات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس العدائية قبل البدء بتطبيق الأسلوب الإرشادي بمثابة نتائج الاختبار القبلي.
6. حدد يوم الاثنين الموافق 2013/2/25 موعداً للجلسة الافتتاحية.
7. تم تحديد موعد لتطبيق الاختبار البعدي لقياس(العدائية) للمجموعتين التجريبية والضابطة في يوم الخميس الموافق 2013/4/11
8. وضعت الباحثة جدولاً لأيام تطبيق الأسلوب الإرشادي ، والجدول (12) يوضح ذلك :

جدول(12)

عناوين الجلسات الإرشادية وتأريخ انعقادها

ت	الجلسات الإرشادية	يوم وتاريخ انعقادها	موضوع الجلسة
1	الجلسة الأولى	الاثنين 2013/2/25	الافتتاحية
2	الجلسة الثانية	الخميس 2013/2/28	حب لأخيك ماتحب لنفسك(أ)
3	الجلسة الثالثة	الاثنين 2013/3/4	حب لأخيك ما تحب لنفسك (ب)
4	الجلسة الرابعة	الخميس 2013/3/7	التعاطف مع الزميلات (أ)
5	الجلسة الخامسة	الاثنين 2013/3/11	التعاطف مع الزميلات (ب)
6	الجلسة السادسة	الخميس 2013/3/14	ضبط النفس
7	الجلسة السابعة	الاثنين 2013/3/18	الاتزان الانفعالي
8	الجلسة الثامنة	الاثنين 2013/3/25	الثقة بالآخرين
9	الجلسة التاسعة	الخميس 2013/3/28	التسامح مع الآخرين
10	الجلسة العاشرة	الاثنين 2013/4/1	احترام مشاعر الزميلات
11	الجلسة الحادية عشر	الخميس 2013/4/4	المناقشة والحوار الإيجابي

12	الجلسة الثانية عشر	الاثنين 2013/4/8	الختامية

رابعاً . التصميم التجريبي : Experiment Design

يمثل التصميم التجريبي للباحث كالرسم الهندسي للمعماري فإذا جاء هذا التصميم مبهماً أو غير دقيق جاءت نتائج البحث ضعيفة القيمة وغير جديدة بالاعتبار، أمّا التصميم الذي يحسن الباحث وضعه وصياغته فإنه يضمن نتائج يمكن الاعتماد عليها في الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها مشكلة البحث وفرضياته .

(الزوبعي والغنام، 1981: 102)

وإن مهمة الباحثة في البحث التجريبي تتعدى الوصف أو تحديد حالة ولا يقتصر نشاطها على ملاحظة ما هو موجود ووصفه بل يقوم بمعالجة عوامل بحثه تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً ليتحقق من كيفية حدوث حادثة معينة.

(العزاوي ، 2008: 109)

وتحدد نوعية التصميم استناداً الى ثلاثة عوامل أساسية هي:

1. عدد المتغيرات المستقلة في التجربة وفي هذه التجربة لدينا متغير مستقل واحد وهو . (الأسلوب الإرشادي)
2. عدد المعالجات أو الشروط المطلوبة للقيام باختبار جيد للفرضية التجريبية ، إذ قامت الباحثة بإجراء اختبار المجموعة التجريبية قبلي وبعدي عليها .
3. طبيعة المجموعة المستخدمة في التجربة هل هي مجموعة مستقلة أو مجموعة متماثلة . (مايرز ،1990 ، ص164)

والدراسة الحالية هي من نوع الدراسات المتعددة التي تجمع بين تصاميم ضمن الأفراد Within Subject Designe ، إذ يخضع فيها المفحوص الى أكثر من شرط واحد من شروط المعالجة التجريبية للمتغير المستقل ، وهو البرنامج الإرشادي (أسلوب إيقاف التفكير) ، وكذلك تجارب بين الأفراد Between Subject Designe ، إذ يتم فيها المقارنة بين المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج الإرشادي) ، والمجموعة الضابطة التي لم تخضع لأي برنامج ، ويوفر هذا النوع من التصاميم درجة عالية من الدقة في تحقيق السلامة الداخلية Internal Validity للتجربة ، التي تهتم بإمكانية

عزو المتغيرات الحاصلة في المتغير التابع (العدائية) الى آثار التغير المنهجي للمتغير المستقل (البرنامج الإرشادي بأسلوب إيقاف التفكير) فقط ولا شيء آخر ، والجدول (13) يوضح التصميم التجريبي :

جدول (13)

يوضح التصميم التجريبي

عينة البحث التجريبية	المجموعة التجريبية	اختبار قبلي لمقياس العدائية	المتغير المستقل أسلوب إيقاف التفكير	اختبار بعدي لمقياس العدائية
	المجموعة الضابطة		×	

خامساً . الوسائل الإحصائية :

1. الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لغرض حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس .
2. الاختبار التائي للعينات المتزاوجة(T-Test For Matched Groups)
3. معامل ارتباط "بيرسون" (Person Correlation) لاستخراج الثبات ، ولاستخراج علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .
4. الوسط المرجح والوزن المئوي لاستخراج حدة لفقرات المقياس .
5. تحليل التباين من الدرجة الأولى للعينات غير المتساوية للكشف في درجة انتشار العدائية لدى عينة البحث .

(one way ANOVA unequal sample)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث على وفق أهدافه وفرضياته ومناقشة تلك النتائج تبعاً للإطار النظري الذي اعتمدته الباحثةوالدراسات السابقة التي عرضت في الفصل الثاني وكما يأتي .

أولاً . عرض النتائج :

1 . قياس نسبة انتشار العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية :

لقد اظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس العدائية على عينة البحث أن المتوسط الحسابي للطالبات المشمولات بالبحث هو (70.12) ، وبانحراف معياري مقداره (13.24) ، ومن اجل معرفة نسبة انتشار العدائية يتطلب الامر الكشف عن الطالبات اللاتي تصل درجاتهنَّ الى درجة العدائية العالية وبدلالة معنوية عن بقية افراد عينة البحث . وعلى هذا الاساس تم تقسيم عينة البحث الى ثلاث مجاميع الاولى عدت من ذوات العدائية العالية وهنَّ الطالبات اللاتي تتجاوز درجاتهنَّ درجة المتوسط الحسابي زائد انحراف معياري واحد أي تتجاوز درجتهنَّ على المقياس (83) فما فوق. والثانية الطالبات من ذوات العدائية المنخفضة واللاتي تقل درجتهنَّ عن درجة المتوسط الحسابي منقوصا منه انحراف معياري واحد أي اللاتي تقل درجتهم على المقياس عن (**57**) فما دون . اما المجموعة الثالثة فهي مجموعة الوسط واللاتي تقع درجاتهم بين المجموعتين وهنَّ الذين تقع درجاتهنَ على المقياس بين (58-82) .

ومن اجل التحقق من ان هذا التقسيم يشكل فعلا ثلاثة مجموعات متمايزة الاولى تتسم بالعدائية العالية والثانية بالعدائية المنخفضة والثالثة بالعدائية المتوسطة . استعملت الباحثة اسلوب تحليل التباين من الدرجة الاولى للعينات غير المتساوية (one way ANOVA unequal sample) إذ بلغ عدد افراد المجموعة الاولى (89) طالبة والثانية (80) طالبة اما المجموعة الثالثة فقد بلغ عدد الطالبات فيها (231) طالبة والجدول (14) يوضح ذلك :

جدول(14)

تحليل التباين من الدرجة الاولى للعينات غير المتساوية للكشف عن مستويات العدائية لدى افراد عينة البحث

المجاميع	مجموع التربيعات	درجة الحرية	متوسط مجموع التربيعات	القيمة الفائية
بين الافراد	3818	2	1909	40.93
ضمن الافراد	14554	397	36.66	
		400		

من الجدول يتضح ان القيمة الفائية المحسوبة لدلالة الفروق بين المجاميع الثلاث تساوي (40.93) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.00) عند درجة حرية (2-397) ومستوى دلالة (0.05) . مما يشير الى ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في مستوى العدائية بين المجاميع الثلاث . وان هذه الفروق حقيقية وغير خاضعة للصدفة . وعند تقسيم عدد افراد العينة الاولى من ذوي العدائية العالية والبالغ عددهم (89) على مجموع العينة الكلية وضرب الناتج في (100) ظهر ان نسبة انتشار العدائية كما كشف عنها البحث لحالي تساوي (22.25) وهي نسبة كبيرة تستحق الدراسة والمتابعة والتداخل الارشادي وهذه النتيجة تساوقت مع نتائج التطبيق الاستطلاعي الذي اجرته الباحثة على عينة من المدارس للتعرف على حجم الظاهرة ودرجة خطورتها وفيما اذا كانت تستحق الدراسة والمتابعة والتداخل الارشادي ام لا . وان هذه النسبة تقع ضمن حدود التوزيع الاعتدالي لعينة البحث بوصفها عينة متطرفة . فيما كانت نسبة الطالبات من ذوي العدائية المنخفضة (0.20) اما عينة الوسط فقد بلغت نسبتها (57.75) مما يشير الى اقترب نسب التوزيع من طبيعة التوزيع الاعتدالي للمجتمع . الامر الذي يضفي امكانية عالية في تعميم النتائج من العينة على مجتمع البحث.

2 . التعرف على أثر البرنامج الارشادي (ايقاف التفكير) في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية :

أ . ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير الاختبار (القبلي – البعدي) للمجموعة التجريبية :

تبعاً لهذا الهدف فقد عولجت البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي للمجموعات المتزاوجة(T-Test For Matched Groups) ، وهو اختبار يستعمل في تصاميم ضمن الافراد (Withn Subject designe) اذ تتم المقارنة بين اداء نفس الافراد في المتغير التابع . وقد بلغت مجموع قيمة الفروق بين اداء الافراد في الاختبارين القبلي والبعدي (476) فيما بلغ مجموع مربع قيم الفروق(17640) وعند تطبيق معادلة الاختبار عند درجة حرية (n-1) ومستوى دلالة (0.05) تبين ان القيمة التائية المحسوبة للاختبار تساوي (9.13) اما القيمة التائية الجدولية فقد بلغت (2.145) عند درجة حرية(14) ومستوى دلالة (0.05) كما موضح في الجدول (15) :

الجدول (15)

يبين الاختبار التائي للمجموعات المتزاوجة للتعرف على الفروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير الاختبار القبلي –البعدي

الفرق بين ازواج الدرجات في الاختبار القبلي والبعدي	مربع الفرق في درجات الاختبارين	القيمة التائية		مستوى الدلالة
		المحسوبة	الجدولية	
476-	17640	9.13	2.145	0.05

يتضح من ذلك ان القيمة التائية المحسوبة للاختبار تساوي (9.13) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.145) عند درجة حرية (14) ومستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى انه هناك فروق ذات دلالة معنوية في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير الاختبار القبلي – البعدي ولصالح الاختبار القبلي أي إن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في العدائية في الاختبار القبلي كان أعلى منه في الاختبار البعدي وبدلالة احصائية . ولما كانت الدرجة العليا في المقياس تشير إلى

ارتفاع مستوى العدائية ، فأن هذا يشير إلى ان البرنامج ادى إلى انخفاض مستوى العدائية للعينة التجريبية ، وبالتالي فأن البرنامج الارشادي باسلوب ايقاف التفكير اثبت فاعليته في خفض مستوى العدائية للمجموعة التجريبية وان الفروق كانت دالة للبرنامج .

ب . ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير المجموعة (التجريبية – الضابطة) في الاختبار البعدي :

تبعاً لهذا الهدف فقد عولجت البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (55) ، وبانحراف معياري مقداره (9.08) ، فيما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (78) ، وبانحراف معياري مقداره (3.28) ، كما موضح في الجدول رقم (16) :

جدول (16)

يبين الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير المجموعة (التجريبية – الضابطة) في الاختبار البعدي

المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	78	3.28	9.35	2.048	0.05
التجريبية	55	9.08			

يتضح في ذلك أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (9.35) ، وهي أكبرمن القيمة الجدولية البالغة (2.048) ، عند درجة حرية (28) ، ومستوى دلالة (0.05) ، مما يشير إلى انه هناك فروق ذات دلالة معنوية في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير المجموعة (التجريبية – الضابطة) في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة الضابطة . وبما ان الدرجة العليا للمقياس تشير إلى ارتفاع مستوى العدائية فان هذا يشير إلى ان المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج اقل عدائية مقارنة بالمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.

ج . ليس هناك فروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير الاختبار (القبلي- البعدي) للمجموعة الضابطة :

تبعاً لهذا الهدف فقد عولجت البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي للمجموعات المتزاوجة (T-Test For Matched Groups) ، وقد بلغت مجموع قيمة الفروق بين اداء الافراد في الاختبارين القبلي والبعدي (75) فيما بلغ مجموع مربع قيم الفروق (941) وعند تطبيق معادلة الاختبار عند درجة حرية (**n-1**) ومستوى دلالة (0.05) تبين ان القيمة التائية المحسوبة للاختبار تساوي (3.04) اما القيمة التائية الجدولية فقد بلغت (2.145) عند درجة حرية (14) ومستوى دلالة (0.05) كما موضح في الجدول (17) :

الجدول (17)

يبين الاختبار التائي للمجموعات المتزاوجة للتعرف على الفروق في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير الاختبار القبلي – البعدي للمجموعة الضابطة

الفرق بين ازواج الدرجات في الاختبار القبلي والبعدي	مربع الفرق في درجات الاختبارين	القيمة التائية		مستوى الدلالة
		المحسوبة	الجدولية	
75	941	3.04	2.145	0.05

يتضح من ذلك ان القيمة التائية المحسوبة للاختبار تساوي (3.04) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.145) عند درجة حرية (14) ومستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى انه هناك فروق ذات دلالة معنوية في العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق متغير الاختبار القبلي – البعدي للمجموعة الضابطة ولصالح الاختبار البعدي ، وهذا يعني ان متغير العدائية قد ازداد لدى المجموعة الضابطة طوال فترة البرنامج مما يؤشر نقطتين مهمتين هما :

1. ان متغير العدائية في حالة تزايد مستمر لدى عينة البحث ، وهذا يدعم النسبة المستخرجة لانتشار العدائية لدى عينة البحث ويؤكد الحاجة إلى استعمال الاساليب الارشادية.ومنها اسلوب ايقاف التفكير.

2. ان البرنامج المعتمد في الدراسة ايقاف التفكير كان فاعلا جدا في التخفيف من مستوى العدائية طبقا لحالة الازدياد المطرد للعدائية لدى عينة البحث.ومما يؤكد هذه الفاعلية ان الفرق كان دالا احصائيا في انخفاض العدائية في الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج وبين المجموعة الضابطة التي اشرت مستوى مرتفع من العدائية في الاختبار البعدي مقارنة بدرجتها في الاختبار البعدي

ثانياً . تفسير النتائج ومناقشتها :

من خلال استعراض النتائج التي توصلت إليها الباحثة أثبت ان هناك نسبة كبيرة من انتشار العدائية لدى عينة بحثها وهذه النتيجة تتساوق مع نتائج التطبيق الاستطلاعي الذي اجرته على عينة من المدارس للتعرف على حجم الظاهرة، بينما ظهر هناك فروق ذات دلالة معنوية في العدائية على وفق متغير الاختبار القبلي والبعدي على مقياس العدائية ولصالح الاختبار القبلي ، وكذلك بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة الضابطة مما يشير الى ان المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج اقل عدائية مقارنة بالمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ، كما ظهر ان هناك فروقاً ذات دلالة معنوية في العدائية على وفق متغير الاختبار القبلي – البعدي للمجموعة الضابطة ولصالح الاختبار البعدي وهذا يعني ان متغير العدائية قد أزداد لدى المجموعة الضابطة طوال فترة البرنامج ،ويمكننا ان نعزو هذه النتيجة الى نجاح البرنامج الارشادي (إيقاف التفكير) وصواب الاسس النظرية التي بني عليها ، لأن الارشاد بهذا الاسلوب سهل التنفيذ ومفهوم للمسترشد وكثيراً ما يستخدمه أسلوباً للتنظيم الذاتي (العنسوي ،2006 ، ص59) وهذا يتفق مع ماجاء به (بيك) ، إذ إن هذا الاسلوب يساعد المسترشد على فهم وادراك مالديه من معتقدات خاطئه وتعليمه كيفية التخلص من هذه المعتقدات السلبية والمدركات المشوهه التي تؤثر على سلوكه ، كذلك ان الارشاد بهذا الاسلوب يساعد المسترشد على تطوير صورة ايجابية عن الذات والآخرين من خلال وضع الخطة وتنفيذها ، بإذ يكون قادراً على تجربة النجاح في السلوك المسؤول وكسب الاحساس بقيمة الذات من خلال تركيز الفرد على افكاره ومشاعره وانفعالاته وتفسيرها الأمر الذي يؤدي الى تكوين بنى معرفية جديدة ، ويجعل نظرته تختلف تماماً عما كانت

عليه سابقاً ، وبذلك تحل افكار ايجابية محل الافكار السلبية وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات كدراسة (Wolp , 1969) ودراسة (Victor , 1989) .

ان اتباع النظريات الارشادية ومضامينها واساليبها الارشادية بطريقة علمية كان له الاثر الواضح في نجاح العملية الارشادية التي اتبعتها المرشدة فالارشاد السلوكي–المعرفي الذي يقوم على عدد من العمليات المعرفية التي يمارسها الفرد مثل التفكير والادراك والتخيل هذه العمليات تؤثر بشكل مباشر على الفرد إذ يقوم هذا الاسلوب بمساعدة المسترشد على تعلم مهارات سلوكية جديدة وبنى معرفية جديدة ، وان دور المرشد ومهمته هو تشخيص العمليات المعرفية المشوهه وتنظيم خبرات التعلم التي سوف تغير المعتقدات وانماط السلوك الغير مرغوب (Brammer,1989,p:70) ، فضلاً عن ذلك ان اسلوب إيقاف التفكير المعتمد على النظرية السلوكية المعرفية له فاعلية في ادراك المسترشد للمعتقدات الخاطئة من خلال تدريب المسترشد على اكتشاف مشاعره المشوهه او المنحرفة عن الواقع ، والتعامل مع المشكلات والمشاركة في تخفيفها لأن هذا الاسلوب يهدف الى التعرف على التفكير الخاطئ لدى المسترشد والتعامل مع الضغوط التي تؤدي الى المعتقدات الخاطئة لغرض تمييزها والعمل على ابدالها (Carloson ,2000, p:637) ، وبالتعاون مابين المرشد والمسترشد وتكوين العلاقة بينهما من اجل تحمل المسؤولية واتخاذ القرار المناسب القائم على المصداقية (Beck,1985,p1432) في مواجهة الافكار الخاطئة غير المنطقية ، ويتم مواجهتها بأعادة تنظيم افكار المسترشد لتصبح اكثر منطقية . (الفقي،1981،ص179)

وتعزو الباحثة النتائج الايجابية التي توصلت إليها للأسباب الآتية:

1. أن عناوين الجلسات الارشادية مقتبسة من اهداف البرنامج وتتساوق مع طبيعة المشكلة ومكونات الظاهرة كما كشفت عنها الاستبانة الأستطلاعية والمقياس الذي اعد لهذا الغرض.
2. إن موضوعات الأسلوب الارشادي ، والفنيات التي استخدمت في جلساته كانت ملائمة لخفض العدائية لدى الطالبات ، مما أدى الى خلق تفاعل ايجابي بين الطالبات والاسلوب الارشادي.

3. اتبعت الباحثة أسلوباً إرشادياً ينتمي إلى الاتجاه السلوكي المعرفي للعالم (بيك) وهذا الاتجاه أثبت فاعليته في دراسات كثيرة منها دراسة (الدوري،2003)، (البجاري ,2005) إذ أنه يمكن المرشد من إتباع استراتيجيات مختلفة وأساليب إرشادية كثيرة ، فالمبدأ الأساس الذي يقوم عليه هذا الاتجاه هو الاهتمام بتحليل أنماط التفكير لدى الإنسان وتشجيع العمليات المعرفية كالإدراك والتفكير، وهذه من الشروط المهمة لتطوير الأساليب الإرشادية الفعالة والتي تتصف بالشمولية والتكامل.
4. كان لأتباع الإرشاد الجمعي في تطبيق الأسلوب الإرشادي الأثر الايجابي للمساهمة في خفض العدائية لدى الطالبات، وهذا ما تؤكده أدبيات الإرشاد الجماعي من إذ فاعليته في تحسين الكفاية الاجتماعية والقيمة الذاتية للأفراد، فهو يوفر فرصة لنمو العلاقات الاجتماعية التي تزيد من إمكانية التخلص مما تعلمه الفرد من سلوك واتجاهات غير مرغوبة.
5. إن اختيار عينة البحث من طالبات المرحلة الإعدادية ، وهي مرحلة عمرية حرجة يزداد فيها التطلع للمستقبل وتكثر فيها المشكلات فتكون الحاجة للإرشاد حاجة ماسة ، وهو ما ساعد كثيراً في استجابة الطالبات للأسلوب الإرشادي والإفادة منه.
6. ان استخدام المناقشات والتعزيز الاجتماعي والتقويم واعطاء التدريب البيتي اثناء الجلسات الارشادية كان له اثرٌ واضحٌ في نجاح الاسلوب الاشادي.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه نتائج عدد من الدراسات السابقة ومنها دراسة (Wolp , 1969) ، ودراسة (الدوري ، 2003) ، ودراسة (البجاري ،2005).

ثالثاً . الاستنتاجات : The Conclusions

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

1. هناك مستوى من انتشار العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية طبقاً لما جاء في نتائج البحث وفي ضوء ما كشفت عنه الاستبانة الاستطلاعية عند تحديد المشكلة.
2. حاجة الطالبات إلى مثل هذه الأساليب الإرشادية، لتعريفهن على السلوك المقبول اجتماعياً ، ولتعليمهن على التفكير المنطقي السليم الذي يساعدهن على العيش بصحة نفسية خالية من الاضطرابات.
3. إن الطالبات في المرحلة الإعدادية بحاجة ماسة إلى الأساليب الإرشادية النفسية التي تقوم على أساس الدراسة العلمية لحاجاتهن ومشكلاتهن ، إذ أن وضع الطالبات في المدارس من دون إيجاد أساليب إرشادية لتعديل سلوكهن غير السوي أمر في غاية الأهمية.

رابعاً . التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

1. زيادة توعية الاباء في تحسين المعاملة مع الابناء التي تضمن توفير الاهتمام والرعاية الجيدة مع مراعاة ظروف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد ، وتشجيعهم على اقامة العلاقات الاجتماعية السليمة وفسح المجال امامهم ليتقبل بعضهم بعضاً،مما يقلل شدة عدائيتهم.
2. العمل على فتح دورات تدريبية إرشادية للتدريسين في المدارس الاعدادية ليتمكنوا من تشخيص ومعالجة مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية.
3. امكانية الافادة من البرنامج الارشادي الحالي في المراكز الارشادية التابعة للمدارس لتحقيق افضل مستوى من النمو النفسي والمساعدة في حل المشاكل الاجتماعية أول بأول حتى لاتتفاقم وتتطور عندما لاتجد الحلول في الوقت المناسب.
4. الاهتمام بالبرامج الإعلامية– الثقافية التي تعمل على فتح باب الحوار والتعبير عن الرأي وتنقيتها من مشاهد العنف والعدوان .

خامساً . المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي وتطويرا له تقترح الباحثة إجراء دراسات وبحوث لاحقة مثل:-

1. دراسة مشاعر العدائية لدى طالبات المرحلة الاعدادية ومعرفة علاقتها ببعض المتغيرات الاخرى.
2. تصميم برنامج إرشادي لخفض العدائية اعتماداً على اساليب واستراتيجيات إرشادية غير الاساليب المتبعة في برنامج الدراسة الحالية ومقارنة نتائجها بنتائج البحث الحالي
3. إجراء دراسة تحدد كفاءة البرنامج الإرشادي الحالي في خفض العدائية على طلبة مدارس القطر الأخرى

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أولاً: المصادر العربية

1. إبراهيم ، عبد الستار (1994) : **العلاج النفسي السلوكي المعرفي ، أساليبه وميادين تطبيقه** ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة.
2. أبو اسعد ، احمد عبد اللطيف (2011) : **تعديل السلوك الإنساني** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
3. أبو جادو ، صالح محمد علي (2003) : **علم النفس التربوي** ، ط3 ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان .
4. أبو أسعد ، أحمد وعربيات ، أحمد (2009) : **نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان ، الأردن .
5. أبو حطب وآخرون (1987) : **التقويم النفسي** , الطبعة الثالثة , القاهرة , مكتبة الانجلو المصرية.
6. الإمام , مصطفى محمود (1990) : **التقويم النفسي** , وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بغداد.
7. الأميري ، احمد علي بن محمد ناجي (2001) : فعالية برنامج إرشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تعز ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد.
8. باولي وبرايمر (1984) : **الأهداف التربوية مشكلة عالمية** ، ترجمة صادق إبراهيم عودة ، اللجنة الأردنية للتعريب والترجمة والنشر، عمان ، الأردن.
9. باترسون ، س هـ (1981) : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي ,ج1، دار القلم، الكويت.
10. ــ (1990) : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ترجمة د.حامد عبد العزيز الفقي ، ج2 ، ط1 ، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع ، الكويت.
11. باظه ، آمال عبد السميع مليجي (2003) : **الصحة النفسية والعلاج النفسي** ، ط2 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

12. البجاري ، احمد يونس محمود (2005) : اثر أسلوبي إيقاف التفكير ولعب الدور في تنمية القيم الجمالية لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، **أطروحة دكتورا غير منشورة** ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .
13. براون ، كيفين ، جيا كريستين (2005) : **مشاهد العنف تؤثر سلباً على الأطفال** ، الهيئة المصرية للنشر ، القاهرة.
14. البرزنجي ، دينا رضاء (1995) : بناء مقياس الإرشاد الجمعي لطلبة الجامعة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة بغداد .
15. بطرس ، بطرس حافظ (2008) : **تعديل وبناء سلوك الطفل** ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن.
16. بيك ، جوديث (2007) : **العلاج المعرفي الأسس والأبعاد** ، تقديم د.أرون بيك ، ترجمة طلعت مطر ، ط1 ، المركز القومي للترجمة ، المشروع القومي للترجمة ، مصر ، القاهرة .
17. بيك ، أرون (2000) : **العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية** ، ط1 ، ترجمة عادل مصطفى ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان
18. تايلر، ليونا (1989) : **الاختبارات والمقاييس** ، الطبعة الأولى ، ترجمة محمد عثمان نجاتي ، مكتبة أصول علم النفس الحديث ، دار الشروق ، بيروت.
19. توق ، محي الدين (1980) : المستوى الاقتصادي والاجتماعي والترتيب الولادي وتأثيرها على النمو الخلقي عند عينة من الشباب الأردنيين ، دراسة تجريبية ، **مجلة العلوم الاجتماعية** ، العدد(3) ، الأردن .
20. جابر ، عبد الحميد وعمر ، محمود (1978) : **دراسة لدافعية الحاجات لماس وعلاقتها بموقع الضبط والاستقلال الإدراكي** ، مركز البحوث التربوية جامعة قطر.
21. جاسم ، عبد السلام جودت (1989) : أثر العقوبة في أحداث السلوك العدواني وعلاقتها ببعض أساليب المعاملة الوالدية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة المستنصرية ، كلية الآداب .

22. الجسماني ، عبد علي (1983) : **سيكولوجية المراهقة والطفولة (أسبابها، خصائصها)** ، مكتبة آفاق عربية ومكتبة الفكر العربي ، بغداد ، العراق .
23. ـــ (1994) : **سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الأساسية** ، ط1 ، دار العربية للعلوم ، بيروت.
24. حجازي ، مصطفى (2005) : **التخلف الاجتماعي** ، المركز الثقافي العربي ، بيروت ، لبنان .
25. الحربي ، صالح بن سليمان (2004) : **ظاهرة العنف لدى الاطفال** ، اليوم الالكتروني ، العدد (38) ، الكويت.
26. الحريري ، رافده والأمامي ، سمير (2011) : **الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية** ، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
27. حسن ، محمود شمال . (2001) : **سياكلوجية الفرد في المجتمع** ، دار الأفاق العربية ، القاهرة ، ط1 .
28. حسين , طه عبد العظيم (2008) : **الإرشاد النفسي – النظرية – التطبيق – التكنولوجيا** , ط2 , عمان , دار الفكر .
29. الحنفي ، عبد المنعم ، (1991) : **موسوعة التحليل النفسي** ، مج1 ، مكتبة مدبولي ، القاهرة .
30. الحمداني ، موفق (1994) : مقياس العدائية بطريقة تحليل المحتوى ، بغداد ، **بحث غير منشور** .
31. حمزة ، فرحان محمد (1994) : العدائية لدى طلبة الجامعة المقبولين والمرفوضين اجتماعياً ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة بغداد، جامعة بغداد ، كلية الآداب .
32. الحياني , صبري بردان علي (2011) : **الإرشاد التربوي والنفسي الإسلامي ونظرياته** , ط1 , دار صفاء للنشر والتوزيع , عمان , الأردن.
33. الخالدي ، أديب (2001) : **الصحة النفسية** ، ط1 ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، المكتبة الجامعية ، غريان ، ليبيا .

34. الخطيب ، جمال (1977) : **تعديل السلوك القوانين والإجراءات** ، المطابع التعاونية ، عمان.
35. ــ (1994) : **تعديل السلوك الانساني** ، ط3 ، القاهرة .
36. ــ (1995) : **تعديل السلوك الإنساني** ، ط3، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت.
37. ــ (2001) : تعديل السلوك الإنساني ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الأردن.
38. دافيدوف ، ليندا (1983) : **مدخل الى علم النفس** ، ترجمة سيد محمود عمر نجيب ، دار ماكجر وهيل للنشر ، ط2 ، القاهرة.
39. داود والعبيدي (1990) : **علم نفس الشخصية** ، مطابع التعليم العالي في الموصل .
40. دنان ، لونه عبد الله (2002) : **أبناؤنا والعنف من قبل الوالد تجاه الشباب** ، جامعة دمشق ، سوريا .
41. الدوري ، وصال محمد جابر (2003) : فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين ، **أطروحة دكتورا غير منشورة** ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .
42. الدوسري ، صالح جاسم (1985) : الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد ، **مجلة رسالة الخليج العربي** ، العدد (15).
43. الرحيم , احمد حسن (1996) : **المراهق في اسرته ومدرسته ومجتمعه** , مركز البحوث التربوية والنفسية , جامعة بغداد , وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
44. رزق ، كوثر إبراهيم (2004) : **العنف والعدوان بين طلاب المدارس الثانوية** ، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة.
45. الرشيدي ، بشير صالح وآخرون (2001) : **تشخيص الاضطرابات النفسية** ، المكتبة الوطنية ، الكويت .

46. الرشيدي ، بشير صالح والسهل ، راشد علي (2000) : **مقدمة في الإرشاد النفسي** ، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .
47. الروسان ، فاروق (2000) : **تعديل وبناء السلوك الإنساني** ، ط1 ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية .
48. رؤوف ، إبراهيم عبد الخالق وآخرون (2002) : قياس الغضب كحالة وسمه ، **مجلة كلية التربية** ، العدد(4) ، الجامعة المستنصرية.
49. الريحاني , سليمان طعمة وإبراهيم عبد الله الزيقات وعادل جورج طنوس (2010) : **إرشاد ذوي الحاجات الخاصة** , ط1, دار الفكر ، عمان .
50. زهران ، حامد عبد السلام (1980) : **التوجيه والارشاد النفسي** ، ط2 ، دار عالم الكتب ، القاهرة .
51. الزوبعي ، والغنام ، عبد الجليل واحمد (1981) : **مناهج البحث في التربية** ، مطبعة جامعة بغداد .
52. سفيان ، نبيل (2002): **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي** ، كلية التربية ، جامعة تعز ، اليمن.
53. السقا ، صباح مصطفى فتحي (2005) : فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض حدة أعراض الاكتئاب ، دراسة إكلينيكية شبه تجريبية ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة دمشق ، كلية التربية ، قسم الصحة النفسية .
54. سلامة ، ممدوح محمد (1999) : **الإرشاد النفسي منظور نمائي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .
55. السلطاني ، ناجح كريم خضر (2004) : الضغوط النفسية التي يتعرض لها المراهق العراقي وعلاقتها بعمره وجنسه ومفهوم الذات ومركز السيطرة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.
56. سليم ،عبد العزيز إبراهيم ،2011 ، **المشكلات النفسية والسلوكية لدى الأطفال** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

57. سليمان ، عبد الله محمود (2000) : نحو تعريف إجرائي لعلم النفس الإرشادي وتطبيقاته , **مجلة شؤون اجتماعية** , العدد (16) , الشارقة الإمارات العربية المتحدة .

58. شيفر ، شارلز وميلمان ، هوارد (1989) : **مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها** ، ترجمة نسيمه داود ونزيه حمدي ، ط1 ، مطبعة الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

59. شلتز ، داون (1993) : **نظريات الشخصية** ، ترجمة حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي ، مطبعة جامعة بغداد ، بعداد .

60. الشناوي ، محروس محمد (1994) : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي ، ط1 ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، السعودية .

61. ـــــ (1996) : **العملية الإرشادية والعلاجية** ، موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي ، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

62. الشناوي ، محمد وعبد الرحمن ، محمد (1998) : **العلاج السلوكي الحديث، أسسه وتطبيقاته** ، دار قباء ، القاهرة.

63. الشهري ، علي عبد الرحمن ، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .2004م .

64. صادق ، سالم نوري (2007) : اثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، **مجلة الفتح** ، العدد 30 ، جامعة ديالى .

65. صالح ، أمل مهدي (1988) : الحرمان العاطفي وعلاقته بالعدوان لدى المراهقين ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.

66. صالح الصغير ، محمد سعود (1987) : علاقة السلوك العدواني ببعض المتغيرات العائلية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة بغداد ، أبن رشد ، بغداد .

67. صالح ، قاسم حسين (1988) : **الشخصية بين التنظير والقياس** ، مطبعة جامعة بغداد.
68. ـــ (2002) : **علم نفس الشواذ** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد .
69. ـــ (2005) ، **علم النفس الشواذ والاضطرابات العقلية والنفسية** ، ط1 ، مكتبة المديرية العامة للثقافة والفنون ، اربيل.
70. الظاهر ، قحطان احمد (2004) : **تعديل السلوك** ، ط2 ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
71. عبد الهادي ، جودت عزت والعزة، سعيد حسني (2005) : **تعديل السلوك الإنساني دليل الآباء والمرشدين التربويين في القضايا التعليمية والنفسية والاجتماعية** ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
72. عبيد ، محمد حسن (1995) : الثقة بالنفس لدى طلبة المدارس الحكومية في منطقة اربد وعلاقتها ببعض المتغيرات ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الأردنية ، عمان.
73. عدس ، عبد الرحمن وتوق ، محي الدين (1998) : **المدخل إلى علم النفس** ، ط5 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
74. عدس ، عبد الرحمن ، ونايفة قطامي (2000) : **مبادئ علم النفس** ، دار الفرك للطباعة وانشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
75. عز الدين ، خالد (2010) : **السلوك العدواني عند الأطفال** ، ط 1، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
76. العزة ، سعيد حسني ، عبد الهادي ، جودت (1999) : **نظريات الإرشاد والعلاج النسبي** ، مكتبة الثقافة ، الأردن.
77. علاونة ، شفيق فلاح (2009) : **سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة الى الرشد** ، ط 2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
78. العلواني ، نشوة (2003) : **مشكلات ابنتي المراهقة هذه حلولها** ، ط1، دار البشائر الإسلامية ، لبنان .

79. عمر ، ماهر محمود (1984) : **المقابلة في الارشاد والعلاج النفسي** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

80. عودة , أحمد سلمان (1993) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، الطبعة الثانية ، دار الأمل ، أربد.

81. ــ (2002) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** , دار الأمل , الإصدار الخاص , عمان.

82. ــ (1998) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، الطبعة الثالثة ، المطبعة الوطنية ، عمان.

83. عويدات ، عبد الله (1997) : اثر أنماط التنشئة الأسرية على طبعة الانحرافات السلوكية عند طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن ، المجلد (24) ، العلوم التربوية ، العدد (1997) ، **مجلة العلوم التربوية** ، جامعة الأردن .

84. عويس ، سيد (1968) : **محاولة في تفسير الشعور بالعداوة** ، دار الكتب ، القاهرة .

85. غرابية ، فوزية ، (2002) : **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية** ، ط3 ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

86. الفارابي ، (2000) : **آراء أهل المدينة الفاضلة** ، السيد نصري نادر ، لبنان ، بيروت.

87. فايد ، حسين (2001) : **العدوان والاكتئاب في العصر الحديث** ، الكتاب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع والطباعة ، الإسكندرية.

88. فرج ، صفوة (1980) : **القياس النفسي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

89. فرغلي ، رضوي (2003) : السلوك العدواني لدى المراهقين عائد للتنشئة الاجتماعية ونوعية المعاملة ، **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، مجلد (26) ، العدد (3) .

90. فرويد ، سيجموند (1966) : **التحليل النفسي** ، ترجمة محمود وعبد السلام ، دار المعارف ، مصر.
91. الفسفوس ، عدنان احمد (2006) : **أساليب تعديل السلوك الإنساني** ، ط1، السلسلة الإرشادية رقم (2) ، فلسطين.
92. كازدين ، ألان (2000) : **الاضطرابات السلوكية للأطفال والمراهقين** ، ترجمة عادل عبد الله محمد ، ط1 ، دار الرشاد للطباعة والنشر ، القاهرة .
93. الكبيسي ، وهيب مجيد ، والجنابي ، ويونس صالح (1987) : **العينات ومجالات استخدامها في البحوث التربوية والنفسية ، دراسات الأجيال** ، العدد الثاني.
94. كفافي ، علاء الدين (1999) : **الإرشاد والعلاج النفسي الاسري والمنظور النسقي الاتصالي** ، ط1، دار الفكر العربي ، الإسكندرية ، مصر.
95. كفافي ، علاء الدين ، والنبال ، ماسيه أحمد ، وسالم ، سهير محمد (2010) : **نظريات الشخصية الارتقاء النمو – التنوع** ، ط1، دار الفكر ، عمان ، الأردن .
96. كلينزغ ، اوتو (1967) : **علم النفس الاجتماعي** ، ترجمة حافظ الجمالي ، دار مكتبة الحياة ، بيروت .
97. اللامي ، علاء (2004) : **خرافة العنف الدموي العراقي في ضوء العلوم الحديثة** ، ج2.
98. لندزي ، ك (1969) : **نظريات الشخصية** ، ترجمة فرج احمد فرج ، الهيئة المصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
99. المالح ، حسان (1995) : **الخوف الاجتماعي دراسة علمية للاضطراب النفسي** ، ط2 ، دار الاشراقات ، دمشق .
100. مايرز (1990) : **علم النفس التجريبي** , ترجمة د . خليل البياتي , جامعة بغداد , مطابع الحكمة للطباعة والنشر.
101. المحارب ، ناصر (2000) : **المرشد في العلاج الاستعرافي السلوكي** ، دار الزهراء ، الرياض .

102. محمد ، عادل عبد الله (2000) : **العلاج السلوكي المعرفي أسس وتطبيقات** ، دار الرشاد ، القاهرة.
103. ـــ (1999) : **العلاج المعرفي السلوكي – أسس وتطبيقات** ، دار الرشاد ، الزقازيق ، مصر .
104. محمد ، نور جبار علي (2010) : اثر الإرشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض توهم المرض لدى طالبات المرحلة الإعدادية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة ديالى ، كلية التربية الأصمعي.
105. محمود ، حمدي شاكر (1998) : **التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين** ، ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع ، السعودية.
106. مخزومي ، أمل (2004) : **دليل العائلة النفسي** ، ط1 ، دار العلم للملايين ، بيروت.
107. المرایاتي ، كامل جاسم (2007) : تخلف الوعي المعرفي ودوره في نهج العنف ، **مجلة الحكمة** ، بيت الحكمة ، بغداد .
108. مرسي ، كمال إبراهيم (1985) : سيكولوجية العدوان ، **مجلة العلوم الاجتماعية** ، المجلد(13) العدد(2) .
109. مرسي ، كمال وعودة ، محمد (1986) : **الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام** ، ط2 ، دار القلم ، الكويت.
110. معوض ، خليل ميخائيل (1985) : **سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة** ، ط2 ، دار الفكر الجامعي ، القاهرة .
111. الموسوي ، حيدر كريم جاسم (2009) : أثر العلاج السلوكي المعرفي في خفض القلق العصابي لدى الأحداث الجانحين ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
112. النابلسي ، محمد أحمد (2005) : **إشكالية العنف في التربية ووسائل الاعلام** ، مركز عفت الهندي للإرشاد التربوي .
113. نصر ، عبد الغني سميحة (1985) : **الشخصية العدائية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية** ، المجلد الاجتماعي القومية ، العدد(22) .

114. النمر ، أسعد (1995) : **في سيكولوجية العدوان** ، الدار الجديدة للطباعة والنشر ، الدمام .
115. النمر ، أسعد ، وموسى حسن (2005) : **اتجاهات العنف في المجتمع** ، الموسم الثقافي الخامس . شبكة الانترنيت .
116. هورناي ، كارين (1988) : **صراعاتنا الباطنية** ، ترجمة عبد الودود محمد العلي ، دار الشؤون الثقافية العامة ، وزارة الثقافة والإعلام ، بغداد.
117. هورني ، كارين (1980) : **صراعاتنا الباطنية** ، ترجمة عبد الودود محمد العلي ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .
118. هيلز ، ديانا وهيلز ، روبرت (1999) : **العناية بالعقل والنفس** , تعريب واقتباس عبد علي الجسماني ، ط1 ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، لبنان.
119. الوقفي ، راضي (1998) : **مقدمة في علم النفس** ، ط3 ، دار الشروق ، كلية الأميرة ثروت ، عمان ، الأردن .
120. وزارة التربية (1988) : **نظام المدارس الثانوية** ، رقم (2) لسنة (1977).
121. يحيى ، خولة احمد (2000) : **الاضطرابات السلوكية والانفعالية** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

ثانياً . المصادر الأجنبية :

122. Allen.M.J.yen,W.M (1979) : Introdiction to measurement theory California : Brook , Cole .
123. Atkinson, R.C., Smith.E.E., & Hoeksema, S. N. (1996): Hilgards Interoduction to: Psychology (12^{th} Ed). New York, Harcourt Brace.
124. Albrecht S.L. & Thomas , D.L & Chadwick , B.A (1980) social psychology , New jersey : prentice – Hall , INC
125. Beck, A.T., (1976) : Cognitive therapy and the emotional disorders, International Universities Press, New York .

126. Beck,A.T., Rush, A. J., Shaw, B.F., & Emery, G., (1979): Cognitive therapy of depression, New York: Guilford press.
127. Buss&Perry (1992) : Physical aggression in relation to different frustration journal of abnormal and social psychology .
128. Bundura,A(1973): Aggression a social rlearning analysis New York : Prentice –Hall .
129. Bundura,A(1971) : Social learning theory . NewJersey general learning press .
130. Berkowitz,L. (1969) : Same as pects of observes aggression journal of personality and social psychology .
131. Buss , A.H(1963) : physical aggression in relion to different frustration journal of abnormal and social psychological (67) .
132. Beck,Etal (1985) : Anxiety Disorders and phobias:a cogntive perspective , Basic Book , New York .
133. Beck, Freeman & Assciate (1990) : Cognitive therapy of personality disorder, New York, Guilford press .
134. Beck., Rush, A. J., Shaw, B.F., & Emery, G., (1979): Cognitive therapy of depression, New York: Guilford press.
135. Beck, A.T., (1976) : Cognitive therapy and the emotional disorders, International Universities Press, New York .
136. Brown,R (1965) : humanely gression . New York , plenum .
137. Buss&Perry (1992) : physical aggression in relation to different frustration journal of abnormal and social psychology , (54) .
138. Buss , A.H (1961).The psycology of aggression . New York : johnwiley & sons .
139. Berdie, R (1959) : Counseling Principles and Presumptions, Journal of conuneling psychology, N (3).
140. Beck,Etal(2000) .Anxiety Disorders and phobias :A cognitive perspective , basic Book,New York.
141. Black, S (1993) : Short-Term counseling A humanistic, Approach for the Helping professions, California- Wesley Bublishing company.
142. Coldstein,D.H(1980) .social psychology. New York ACADMIC PRESS .

143. Christy P.R Gelfand, B.M&Hartman (1971) : Effects competition include frustration on tow classes of modeled behavior development psychology(21) .
144. Carighead ,W.E (1982) : Abrief clinical history of cognitive behafior therapy children ,school psycsychology yeriew , vol.(11),no (1).
145. Cross(2000).psychology science of mind behavior-New York Edward Arnold .
146. Commpbell saoochnik & Muncer (1999) : differences aggression Does social representation medite from of aggression British journal of psychology (70)
147. Cory,G (1982) : Theory , Practice of group counseling and psychology ,Book cole publishing company.
148. Chaplen, J.p (1971) : pictionary of psychology . New york dell publishing .
149. Dobson, K..S(ED) (1988): Hand book of cognitive behavioral therapy , New York , Guilford press.
150. Dollard,J.ATAL (1979) : Frustration and aggression New York Harper and Row Publisher .
151. Dobson, K..S(ED)(1988): Hand book of cognitive behavioral therapy , New York , Guilford press.
152. Epp&Watkinson (1997) : Disclosure about The relation ship betweenthe school admini stration hostile to students
153. Ellis,Albert (1985) : Acognitive and Affective Emetional Disturbance American Psychologists , Vol (40) . No (4).
154. Eron,L&Etal(1991)parent-child interaction,T.V ,violence& aggression of children American psycology.
155. Eebal, R.L. (1972) : Essentials of Education measuer ment , prentice Hall , Now york .
156. Eister, R & Frederson, L (1980): Perfecting social skills, Aguideto inter personal Behavior Development, New York
157. Freeman , Arthur , lurie , Marge (1994) : depression a cognitive therapy approach , New Bridge communication , New York.

158. Freeman K.N. Siman ; L.E. Beltler & H.Arkowitz (Eds) . Comprehensive handbook of cognition therapy , p.p. 5-19 , New York : plenum press .
159. Geen (2001) : Affective aggression hegenhahu to the orise.
160. Gilford ,J.R (1954) : psychometric Methools , New york : McGraw Hill Books compang , I.N.C.
161. Horney,K (1937) : The Neurotic personality of our Time . New york : Norton.
162. Horney,K. (1950) : Neurosis and Human Growth : The struggle To ward self- Realization : New york : Norton.
163. Horney,K. (1945) : Our Inner Conflicts . Aconstructive Theory of Neurosis New york : Norton.
164. Hergenhau ,B.R (1980) : Anintroduction to the orise.
165. Hy man (1998) : Corpral punish nent in American education.
166. Hoffman, Lois et. Al. (1988): Developmental Psychology, Fifth Edition, Random House, New York, U.S.A.
167. Johon, willysons (1973): The psychology of Education . sydntorata , New York .
168. Jounal of abnormal psychology , vol. Go, No. g. A. P. A. press inc, U.S.A.
169. Johan J.R (1980) : Authoratarnism and hostility journal of social psychology (112) .
170. Kathryn B. and athers ,(1998) : The interactive Relation between Trait Hostility , Pain and Aggressive Thought .
171. Keglly.,J.A.K (2004) : gentic in formation and geretic essental idsm will webetray science - the individual and the community. Unpubished monus cript califonya . state university Bakers field .
172. Kidd,John,W (1960) : An Analysis of social rejection in a colleg mens seidence hall socimentry reader clencee illinon the free press.
173. Kaplan. R.M & Saccuzzo ,D.P (1982) : psychological Testing principles , Application & Icces , California : Books Cole pupliching company

174. Kelly. G. (1982) : Social skills Training Apractical Guide for Intervention sprining PUP, co., New York.
175. Lazarous, R.S (1971) : Personality, 2nd, Englewood Gaffs, New York .
176. Lucki(1998) : The spectrum of behaviors in eluenced by serotonin biological psychology(44).
177. Linehan , m.m. (1981) : Asocial - behavioral analysis of Suicide and bara Suicide , implication for clinical assessment and treatment.
178. Lindquist, E, (1951): Educational measurement, American councilon education wasgington .
179. Lorenz, hnolad (2000) .Aggression Londonmethren .
180. Lord ,G (2004) : social psychology . New York Holt Rinehart & Winston.
181. Miletic , M.P. (2002): The introduction of Feminie psychology to psychoanalysis conten porary psychoanalysis
182. Nelson , G.M (1997) : Aggressiv and Violent behavior : Afersoinal perspective .Education & Treat ment of Children (5) .
183. Nunnally. J.C. (1967) : psychometric theory , New York : McGra Hill company.
184. Nunnally.J.C (1970) : Introduction to psychology Measurement , New york , Ma raw Hill book company .
185. Nunnaly,D.C(1978).Psychometre theory .New York : Me Graw – Hill .
186. Ohanlon (2000): The lrish new york harper & row.
187. Obrien.M & chin (2000) : The relaion shif between children sreported exposure to enter parental conflict and construction bulletln .
188. Patten , peggy Maed (1996) : Developing social skill University ofIllinois . http//www.nncc.org.
189. Perry&David rosen han (1968) : foundation of abnormal psychology –New york Rinerart winston-Inc
190. Raven,B.H & Rubin,J.Z (1983) : social psycology New York :Johan wiley &sons.

191. Rokach , A. (1999) : Survibing and coping with lone liness . The journal of psycology vol - (12) .
192. Sousjord&Friedman(1997): Family and social factors amony high school students .
193. Storow , leste (1990) : Psychology , lowa wm. C. Brown publishers
194. Stefan, charles, (1977) : The Efect of role enactment on high shool studentes, performance and self-image unpublished dectoral dissertation, ohio University.
195. Silve,P. stanton , Moffett , T. (1990) : child hood onsetrerus adoleseet-onset antisocial conduct problem in males natural history fromage (23).Development and psychology
196. Singer,C.J. hop Kins & Kenneth . D(1980) : Educational and psychologicl measurement and evalution . New York , prentice-hill) .
197. Steven,Prentic.D;Rouald W.R.(1982): Effects of public and privet self-Awareness on Deind dividuation and aggression , journal of personality and social psy chology.
198. Semuel ,William (1981) : Personality searching for sources for sources of hamam behavior. New Yourk : MC craw-hill .
199. Scott,John (1967) : Paul Aggression chincogo the university of chicogo press.
200. Stefan, charles, (1977): The Efect of role enactment on high shool studentes, performance and self-image unpublished dectoral dissertation, ohio University.
201. Strickland, B (1989): Internal-external control expectancies, from contingency to creativity, American psychologist. No (10).
202. Shaver,K.G (1988) .principles of social psychology combritge:Winthrop publishing inc.
203. Shanley, fred. J&Etal(1985):comfartive abalysis of school record and behavioral data aggrsssion Well-adjusted and of southern California.
204. Shertzer, B, & ston, B (1980): Fundamentals of Counseling. (3rg Ed) Boston: Houghton Mifflin co.

205. Smith ,T.W(1992) .Hostility and health current status of psysomatic pthesis health psychology (50) .
206. Saul ,J. leon (1980) The child hood emotion pattern and human hostility Litton educational publishing inc .
207. Wrightsman , L.Deaux,K (1981): social psycology in the California Cole & company.
208. Wolp (1969).thought stopping www.academyofct.org.
209. Zillmann Dolf (1979) : Hostility and aggression.New York : Lawrence Erlbaum assoclates publisher

المصادر المسحوبة من الانترنت

مركز الدراسات النفسية http :WWW.filnafs.Com

أولاً: المصادر العربية

* القرآن الكريم

1-إبراهيم، عبد الستار(1994): العلاج النفسي السلوكي المعرفي، أساليبه وميادين تطبيقه، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.

2-أبو اسعد، احمد عبد اللطيف(2011): تعديل السلوك الإنساني، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

3-أبو جادو، صالح محمد علي (2003): علم النفس التربوي، ط3، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

4-أبو أسعد ، أحمد وعربيات ، أحمد (2009) : نظريات الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان ، الأردن

5-أبو حطب وأخرون (1987) : التقويم النفسي, الطبعة الثالثة, القاهرة, مكتبة الانجلو المصرية.

6-الإمام, مصطفى محمود (1990): التقويم النفسي, وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بغداد.

7-الأميري، احمد علي بن محمد ناجي (2001): فعالية برنامج إرشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تعز، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.

8-البرزنجي،دينا رضاء (1995)،بناء مقياس الارشاد الجمعي لطلبة الجامعة ،جامعة بغداد،رسالة ماجستير غير منشورة.

9- باولي وبرايمر (1984): الأهداف التربوية مشكلة عالمية، ترجمة صادق إبراهيم عودة، اللجنة الأردنية للتعريب والترجمة والنشر، عمان، الأردن.

10- باترسون، س هـ (1981): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي ,ج1، دار القلم، الكويت.

11- بطرس، بطرس حافظ (2008): تعديل وبناء سلوك الطفل، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان, الأردن.

12-براون،كيفين،جيا كريستين(2005)،مشاهد العنف تؤثر سلباً على الاطفال،الهيئة المصرية للنشر،القاهرة.

13-بيك ، جوديث (2007) : العلاج المعرفي الأسس والأبعاد ، تقديم د.أرون بيك ، ترجمة طلعت مطر ، ط1 ، المركز القومي للترجمة ، المشروع القومي للترجمة ، مصر ، القاهرة .

14-بيك ، أرون (2000) : العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية ، ط1 ، ترجمة عادل مصطفى ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان

15-باترسون ، س.هـ (1990) : نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، ترجمة د.حامد عبد العزيز الفقي ، ج2 ، ط1 ، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع ، الكويت.

16- باظه ، آمال عبد السميع مليجي (2003) : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط2 ، مكتبة الآنجلو المصرية ، القاهرة .

17- البجاري،احمد يونس محمود(2005).اثر اسلوبي ايقاف التفكير ولعب الدور في تنمية القيم الجمالية لدى طلاب المرحلة الاعدادية،اطروحة دكتوراء (غير منشورة)،الجامعة المستنصرية،كلية التربية

18-توق،محي الدين(1980)،المستوى الاقتصادي والاجتماعي والترتيب الولادي وتأثيرها على النمو الخلقي عند عينة من الشباب الاردنيين،دراسة تجريبية،مجلة العلوم الاجتماعية،العدد(3)،الاردن.

19- تايلر، ليونا (1989): الإختبارات والمقاييس، الطبعة الأولى، ترجمة محمد عثمان نجاتي، مكتبة أصول علم النفس الحديث، دار الشروق، بيروت.

20-جاسم ، عبد السلام جودت. (1989) أثر العقوبة في أحداث السلوك العدواني وعلاقتها ببعض أساليب المعاملة الوالدية، رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية كلية الادآب.

21-الجسماني،عبد علي(1994).سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقهما الأساسية،ط1،دار العربية للعلوم،بيروت.

22- جابر، عبد الحميد وعمر، محمود (1978): دراسة لدافعية الحاجات لماس وعلاقتها بموقع الضبط والاستقلال الإدراكي، مركز البحوث التربوية جامعة قطر.

23-الجسماني، عبد علي (1983): سيكولوجية المراهقة والطفولة (أسبابها، خصائصها)، مكتبة آفاق عربية ومكتبة الفكر العربي، بغداد، العراق.

24-الحربي،صالح بن سليمان (2004)،ظاهرة العنف لدى الاطفال،اليوم الالكتروني،العدد(38)،الكويت.

25-حسن ، محمود شمال . (2001) . سياكلوجية الفرد في المجتمع ، دار الأفاق العربية ،القاهرة ط 1 .

26-حمزة،فرحان محمد (1994)،العدائية لدى طلبة الجامعة المقبولين والمرفوضين أجتماعياً،جامعة بغداد، جامعة بغداد،كلية الآداب،رسالة ماجستير غير منشورة

27- الحريري، رافده والأمامي، سمير (2011): الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
28- الحياني, صبري بردان علي (2011): الإرشاد التربوي والنفسي الإسلامي ونظرياته, ط1, دار صفاء للنشر والتوزيع , عمان ,الأردن.

29-حجازي،مصطفى،(2005):التخلف الاجتماعي،المركز الثقافي العربي،بيروت،لبنان .
30-الحمداني،موفق (1994)،مقياس العدائية بطريقة تحليل المحتوى،بغداد،بحث غير منشور
31-حسين,طه عبد العظيم(2008):الإرشاد النفسي-النظرية-التطبيق-التكنولوجيا, ط2,عمان,دار الفكر

32- الخالدي، أديب (2001): الصحة النفسية، ط 1، الدار العربية للنشر والتوزيع، المكتبة الجامعية، غريان، ليبيا.

33-الخطيب،جمال،(1977)،تعديل السلوك القوانين والإجراءات،المطابع التعاونية عمان.
34-ـــــ (1994).تعديل السلوك الانساني ،ط3،القاهرة.

35- ـــــــــــ (1995): تعديل السلوك الإنساني، ط3، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
36-الخطيب،جمال (2001): تعديل السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن.
37-داود والعبيدي (1990)،علم نفس الشخصية،مطابع التعليم العالي في الموصل.
38-دافيدوف،ليندا (1983)،مدخل الى علم النفس،ترجمة،سيد محمود عمر نجيب،دار ماكجروهيل للنشر،ط2،القاهرة.

39-دنان،لونه عبد الله(2002)،أبناؤنا والعنف من قبل الوالد تجاه الشباب،جامعة دمشق سوريا.
40-الدوسري، صالح جاسم (1985): الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (15).
41-الدوري،وصال محمد جابر(2003):فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين ،اطروحة دكتوراء (غير منشورة)،كلية التربية ابن رشد،جامعة بغداد

42-رزق،كوثر ابراهيم (2004)،العنف والعدوان بين طلاب المدارس الثانوية،دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة.
43-الروسان،فاروق (2000)،تعديل وبناء السلوك الانساني،كلية العلوم التربوية،الجامعة الاردنية،ط1

44- الرحيم ,احمد حسن (1996): المراهق في اسرته ومدرسته ومجتمعه,مركز البحوث التربوية والنفسية,جامعة بغداد ,وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

45-الرشيدي، بشير صالح وآخرون (2001): تشخيص الاضطرابات النفسية، المكتبة الوطنية، الكويت.

46-رؤوف،ابراهيم عبد الخالق وآخرون،(2002)،قياس الغضب كحالة وسمه،مجلة كلية التربية ،العدد(4)،الجامعة المستنصرية.
47- الرشيدي، بشير صالح والسهل، راشد علي (2000): مقدمة في الإرشاد النفسي، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
48-الريحاني,سليمان طعمة وإبراهيم عبدالله الزيقات وعادل جورج طنوس (2010):إرشاد ذوي الحاجات الخاصة,ط1,عمان,دار الفكر

49-زهران ،حامد عبد السلام(1980)،التوجيه والارشاد النفسي،ط2،القاهرة،دار عالم الكتب.

50-الزوبعي، والغنام، عبدالجليل واحمد (1981): مناهج البحث في التربية، مطبعة جامعة بغداد.

51-السلطاني، ناجح كريم خضر (2004): الضغوط النفسية التي يتعرض لها المراهق العراقي وعلاقتها بعمره وجنسه ومفهوم الذات ومركز السيطرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.

52- سفيان، نبيل (2002): المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة تعز، اليمن.

53-سليمان،عبد الله محمود(2000):نحو تعريف إجرائي لعلم النفس الإرشادي وتطبيقاته,مجلة شؤون اجتماعية,العدد(16),الشارقة الإمارات العربية المتحدة.

54- السقا ، صباح مصطفى فتحي (2005) : فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض حدة أعراض الاكتئاب ، دراسة إكلينيكية شبه تجريبية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة دمشق ، كلية التربية ، قسم الصحة النفسية .

55-سليم،عبد العزيز ابراهيم،2011،المشكلات النفسية والسلوكية لدى الاطفال،ط1،عمان،دار المسيرة للنشر والتوزيع.

56-سلامة،ممدوح محمد(1999)،الارشاد النفسي منظور نمائي،مكتبة الانجلو المصرية.

57-شيفر، شارلز وميلمان، هوارد (1989): مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة نسيمه داود ونزيه حمدي، ط1، مطبعة الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

58-الشناوي،محروس محمد (1994): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، ط1، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، السعودية.

59- الشهري، علي عبدالرحمن ،العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.2004م

60-شلتز ،داون(1993)،نظريات الشخصية،ترجمة حمد دلي الكربولي والدكتور عبد الرحمن القيسي،بغداد،مطبعة جامعة بغداد.

61-الشناوي، محمد وعبد الرحمن، محمد (1998): العلاج السلوكي الحديث، أسسه وتطبيقاته، دار قباء، القاهرة.

62-الشناوي،محمد محروس(1996)،العملية الارشادية والعلاجية ،موسوعة الارشاد والعلاج النفسي ، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

63-الصغير . محمد سعود ، (1987)، علاقة السلوك العدواني ببعض المتغيرات العائلية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، أبن رشد.

64-صالح،قاسم حسين ،(2005)،علم النفس الشواذ والاضطرابات العقلية والنفسية،ط1،مكتبة المديرية العامة للثقافة والفنون ،اربيل.

65-صالح ،قاسم حسين(2002): علم نفس الشواذ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد.

66-صالح، قاسم حسين (1988): الشخصية بين التنظير والقياس، مطبعة جامعة بغداد.

67-صادق،سالم نوري(2007).اثرالارشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض اضطراب مابعد الضغوط الصدمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة،مجلة الفتح،جامعة ديالى،العدد 30-

68-صالح،أمل مهدي(1988)،الحرمان العاطفي وعلاقته بالعدوان لدى المراهقين،رسالة ماجستير غير منشورة،مجلة الاداب،جامعة بغداد.

69-الظاهر، قحطان احمد (2004): تعديل السلوك، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

70-عز الدين،خالد (2010)،السلوك العدواني عند الاطفال،ط1،دار اسامة للنشر والتوزيع،عمان –الأردن.

71-عويس،سيد (1968)،محاولة في تفسير الشعور بالعداوة ،القاهرة ،دار الكتب.

72-عدس،عبد الرحمن،ونايفة قطامي (2000)،مبادئ علم النفس،عمان،الأردن،دار الفرك للطباعة وانشر والتوزيع.

73-عويدات،عبد الله(1997)،اثرانماط التنشئة الاسرية على طبعة الانحرافات السلوكية عند طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الاردن،المجلد (24)،العلوم التربوية العدد(1997)،مجلة العلوم التربوية ،جامعة الاردن.

74-العلواني، نشوة (2003): مشكلات ابنتي المراهقة هذه حلولها، ط1، دار البشائر الإسلامية، لبنان.

75-عمر،ماهر محمود(1984)،المقابلة في الارشاد والعلاج النفسي،الاسكندرية،دار المعرفة الجامعية.

76-عبد الهادي، جودت عزت والعزة، سعيد حسني (2005): تعديل السلوك الإنساني دليل الآباء والمرشدين التربويين في القضايا التعليمية والنفسية والاجتماعية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

77-علاونة،شفيق فلاح،(2009)،سيكولوجية التطور الانساني من الطفولة الى الرشد،ط2،عمان،دار المسيرة للنشر والتوزيع.

78-عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين (1998): المدخل إلى علم النفس، ط5، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

79-عبيد، محمد حسن (1995) : الثقة بالنفس لدى طلبة المدارس الحكومية في منطقة اربد وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان.

80-العزة،سعيد حسني،عبد الهادي،جودت (1999).نظريات الارشاد والعلاج النسي، مكتبة الثقافة،الأردن.

81-عمر،ماهر محمود(1984)،المقابلة في الارشاد والعلاج النفسي،الاسكندرية،دار المعرفة الجامعية.

82-عودة, أحمد سلمان (1993): القياس والتقويم في العملية التدريسية، الطبعة الثانية، دار الامل ، أربد.

83-عودة،احمد سلمان (2002): القياس والتقويم في العملية التدريسية, دار الامل, الاصدار, الخاص, عمان.

84-عودة،احمد سلمان (1998): القياس والتقويم في العملية التدريسية، الطبعة الثالثة، المطبعة الوطنية، عمان.

85-غرابية،فوزية،(2002):أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية،ط3،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن

86-فرغلي،رضوي(2003)،السلوك العدواني لدى المراهقين عائد للتنشئة الاجتماعية ونوعية المعاملة ،مجلة دراسات العلوم التربوية ،مجلد(26)،العدد(3).

87-الفارابي،(2000)،آراء أهل المدينة الفاضلة،السيد نصري نادر ،لبنان،بيروت.

88-فرويد،سيجموند(1966)،التحليل النفسي،ترجمة محمود وعبد السلام،دار المعارف،مصر.

89-فايد ، حسين (2001) : العدوان والاكتئاب في العصر الحديث ، الكتاب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع والطباعة ، الإسكندرية.

90-الفسفوس، عدنان احمد (2006): أساليب تعديل السلوك الإنساني، ط1، السلسلة الإرشادية رقم (2)، فلسطين.

91-كلينزغ،اوتو،(1967)،علم النفس الاجتماعي،ترجمة حافظ الجمالي ،بيروت،دار مكتبة الحياة.

92-كازدين، ألان (2000): الاضطرابات السلوكية للأطفال والمراهقين، ترجمة عادل عبد الله محمد، ط1، دار الرشاد للطباعة والنشر، القاهرة.

93-كفافي ،علاء الدين (1999): الإرشاد والعلاج النفسي الاسري والمنظور النسقي الاتصالي، ط1، دار الفكر العربي، الإسكندرية، مصر.

94-كفافي، علاء الدين، والنبال، ماسيه أحمد، وسالم، سهير محمد (2010): نظريات الشخصية الإرتقاء النمو- التنوع-، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان، الإردن.

95-الكبيسي، وهيب مجيد، والجنابي، ويونس صالح (1987): العينات ومجالات إستخدامها في البحوث التربوية والنفسية، دراسات الأجيال، العدد الثاني.

96-اللامي،علاء(2004)،خرافة العنف الدموي العراقي في ضوء العلوم الحديثة،ج2.

97-لندزي،ك(1969)،نظريات الشخصية،ترجمة فرج احمد فرج،الهيئة المصرية للنشر والتوزيع،القاهرة.

98-مخزومي، أمل (2004): دليل العائلة النفسي، ط1، دار العلم للملايين، بيروت.

99-معوض، خليل ميخائيل (1985): سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، ط2، دار الفكر الجامعي، القاهرة.

100-مرسي ،كمال وعودة،محمد (1986)،الصحة النفسية في ضوء علم النفس والاسلام،ط2،دار القلم،الكويت.

101-المرياتي،كامل جاسم،(2007):تخلف الوعي المعرفي ودوره في نهج العنف.مجلة الحكمة،بيت الحكمة.بغداد

102-محمد، عادل عبد الله (2000): العلاج السلوكي المعرفي أسس وتطبيقات، دار الرشاد، القاهرة.

103-محمد ، عادل عبد الله (1999) : العلاج المعرفي السلوكي – أسس وتطبيقات ، دار الرشاد ، الزقازيق ، مصر

104-مرسي،كمال ابراهيم(1985)،سيكولوجية العدوان،مجلة العلوم الاجتماعية،المجلد(13) العدد(2)

105-المحارب، ناصر (2000): المرشد في العلاج الاستعرافي السلوكي، دار الزهراء، الرياض.

106-المالح، حسان (1995): الخوف الاجتماعي دراسة علمية للاضطراب النفسي، ط2، دار الاشراقات، دمشق.

107-الموسوي ، حيدر كريم جاسم (2009) :أثر العلاج السلوكي المعرفي في خفض القلق العصابي لدى الأحداث الجانحين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

108-محمود، حمدي شاكر (1998): التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين، ط1، دار الأندلس للنشر والتوزيع، السعودية.

109-محمد،نور جبار علي،(2010).اثر الارشاد بأسلوب إيقاف التفكير في خفض توهم المرض لدى طالبات المرحلة الاعدادية،رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة ديالى،كلية التربية الاصمعي.

110-مايرز (1990): علم النفس التجريبي, ترجمة د.خليل البياتي, جامعة بغداد, مطابع الحكمة للطباعة والنشر.

111-النمر، أسعد (1995): في سيكولوجية العدوان، الدار الجديدة للطباعة والنشر، الدمام.

112-النمر أ . أسعد ، موسى ، حسن . (2005) . اتجاهات العنف في المجتمع ، الموسم الثقافي الخامس . شبكة الانترنيت .

113-النابلسي،محمد أحمد(2005)،إشكالية العنف في التربية ووسائل الاعلام،مركز عفت الهندي للإرشاد التربوي.
114-نصر،عبد الغني سميحة (1985) ،الشخصية العدائية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية ،المجلد الاجتماعي القومية،العدد(22)
115-هيلز، ديانا وهيلز، روبرت (1999): العناية بالعقل والنفس ,تعريب واقتباس عبد علي الجسماني، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان.
116-هورناي، كارين (1988): صراعاتنا الباطنية، ترجمة عبد الودود محمد العلي، دار الشؤون الثقافية العامة، وزارة الثقافة والإعلام، بغداد.

117-هورني،كارين(1980)،صراعاتنا الباطنية،ترجمة عبد الودود محمد العلي، بغداد،دار الشؤون الثقافية العامة.

118-الوقفي،راضي،(1998).مقدمة في علم النفس، ط3،دار الشروق،كلية الاميرة ثروت،عمان،الاردن.

119-وزارة التربية (1977). نظام المدارس الثانوية،رقم (2) لسنة (1977)

120-يحيى،خولة احمد (2000)،الاضطرابات السلوكية والانفعالية ،عمان،دار الفكر للطباعة والنشر ووالتوزيع.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

121-Allen.M.J.yen,W.M(1979).Introdiction to measurement theory California:Brook ,Cole.

122-Atkinson, R.C., Smith.E.E., & Hoeksema, S. N. (1996): Hilgards Interoduction to: Psychology (12th Ed). New York, Harcourt Brace.

123-Albrecht,S.L.&Thomas,D.L&Chadwick,B.A(1980) social psychology,New jersey:prentice-Hall,INC

124-Beck, A.T., (1976) : Cognitive therapy and the emotional disorders, International Universities Press, New York .
125-Beck,A.T., Rush, A. J., Shaw, B.F., & Emery, G., (1979): Cognitive therapy of depression, New York: Guilford press

126-Buss&Perry(1992).Physical aggression in relation to different frustration journal of abnormal and social psychology

127-Bundura,A(1973).Aggression a social rlearning analysis New York:Prentice-Hall

128-Bundura,A(1971).social learning theory.NewJersey general learning press

129-Berkowitz,L. (1969).same as pects of observes aggression journal of personality and social psychology

130-Buss,A.H(1963).physical aggression in relion to different frustration journal of abnormal and social psychological(67)

131-Beck,Etal (1985) Anxiety Disorders and phobias:a cogntive perspective,Basic B ook,New York

132-Beck, Freeman & Assciate (1990): Cognitive therapy of personality disorder, New York, Guilford press .

133-Beck., Rush, A. J., Shaw, B.F., & Emery, G., (1979): Cognitive therapy of depression, New York: Guilford press

134- Beck, A.T., (1976) : Cognitive therapy and the emotional disorders, International Universities Press, New York .

135-Brown,R(1965).humanely gression .New York,plenum.

136-Buss&Perry(1992).physical aggression in relation to different frustration journal of abnormal and social psycology,(54)

137-Buss ,A.H (1961).The psycology of aggression. New York:johnwiley&sons

138-Berdie, R (1959): Counseling Principles and Presumptions, Journal of conuneling psychology, N (3).

139-Beck,Etal(2000) .Anxiety Disorders and phobias :A cognitive perspective , basic Book,New York.

140-Black, S (1993): Short-Term counseling A humanistic, Approach for the Helping professions, California- Wesley Bublishing company.

141-Coldstein,D.H(1980) .social psychology. New York ACADMIC PRESS

142-Christy P.R Gelfand, B.M&Hartman(1971).effects competition include frustration on tow classes of modeled behavior development psychology(21)

143- Carighead ,W.E (1982) : Abrief clinical history of cognitive behafior therapy children ,school psycsychology yeriew , vol.(11),no (1).

144-Cross(2000).psychology science of mind behavior-New York Edward Arnold

145-Commpbell saoochnik &Muncer(1999) differences aggression Does social representation medite from of aggression Bri tish journal of psychology(70)

146-Cory,G(1982) Theory,Practice of group counseling and psychology ,Book cole publishing company.

147-Chaplen,J.p(1971) pictionary of psychology .New york dell publishing

148- Dobson, K..S(ED)(1988): Hand book of cognitive behavioral therapy , New York , Guilford press.

149-Dollard,J.ATAL(1979).Frustration and aggression New York Harper and Row Publisher

150- Dobson, K..S(ED)(1988): Hand book of cognitive behavioral therapy , New York , Guilford press.

151-Epp&Watkinson (1997): Disclosure about The relation ship betweenthe school admini stration hostile to students

152-Ellis,Albert (1985): Acognitive and Affective Emetional Disturbance American Psychologists Vol (40) No (4).

153Eron,L&Etal(1991)parent-child interaction,T.V ,violence& aggression of children American psycology.

154-Eebal,R.L.(1972):Essentials of Education measuer ment, prenticeHall,Now york.

155-Eister, R & Frederson, L (1980): Perfecting social skills, Aguideto inter personal Behavior Development, New York

156- Freeman ,Arthur,lurie,Marge (1994) :depression a cognitive therapy approach , New Bridge communication , New York

157- Freeman K.N.Siman; L.E. Beltler & H.Arkowitz (Eds).comprehensive handbook of cognition therapy, p.p. 5-19 , New York : plenum press .

158-Geen (2001).Affective aggression hegenhahu to the orise.

159-Gilford,J.R.(1954):psychometrikMethools, New york:McGraw Hill Books compang, I.N.C.

160-Horney,K(1937):The Neurotic personality of ourTime. New york:Norton.

161-Horney,K.(1950): Neurosis and Human Growth: Thestruggle To ward self- Realization: New york: Norton.

162-Horney,K.(1945):our Inner Conflicts. Aconstructive Theory of Neurosis New york: Norton.

163-Hergenhau ,B.R (1980).Anintroduction to the orise.

164--Hy man(1998).Corpral punish nent in American education.

165-Hoffman, Lois et. Al. (1988): Developmental Psychology, Fifth Edition, Random House, New York, U.S.A.

166-Johon, willysons,(1973) The psychology of Education .sydn tora ta,New York

167-"jounal of abnormal psychology, vol. Go, No. g. A. P. A. press inc, U.S.A.

168-Johan J.R(1980) .Authoratarnism and hostility journal of social psycology(112)

169-Kathryn B. and athers,(1998) The interactive Relation between Trait Hostility,Pain and Aggressive Thought

170-Keglly.,J.A.K(2004) gentic in formation and geretic essental idsm will webetray science-the individual and the community. Unpubished monus cript californya.state university Bakers field

171-Kidd,John,W(1960).An Analysis of social rejection in a colleg mens seidence hall socimentry reader clencee illinon the free press.

172-Kaplan.R.M&Saccuzzo,D.P(1982):psychological Testing principles, Application&Icces, california:Books Cole pupliching company

173-Kelly. G. (1982): Social skills Training Apractical Guide for Intervention sprining PUP, co., New York.

174-Lazarous, R.S (1971): Personality, 2nd, Englewood Gaffs, New York.

175-Lucki(1998).The spectrum of behaviors in eluenced by serotonin biological psychology(44).

176- Linehan, m.m. (1981): Asocial-behavioral analysis of Suicide and bara Suicide, implication for clinical assessment and treatment.

177-Lindquist, E, (1951): Educational measurement, American councilon education wasgington

178-Lorenz, hnolad (2000) .Aggression Londonmethren

179-Lord,G (2004) social psychology.New York Holt Rinehart&Winston.

180-Miletic,M.P.(2002) The introduction of Feminie psychology to psychoanalysis conten porary psychoanalysis

181-Nelson ,G.M(1997).Aggressiv and Violent behavior: Afersoinal perspective .Education &Treat ment of Children(5)

182-Nunnally.J.C.(1967):psychometric theory,New York:McGra Hill company.

183-Nunnally.J.C(1970):Introduction to psychology Measurement,new york,Ma graw Hill book company

184-Nunnaly,D.C(1978).Psychometre theory.New York:Me Graw-Hill

185-Ohanlon(2000) the lrish new york harper&row.

186-Obrien.M&chin(2000) the relaion shif between children sreported exposure to enter parental conflict and construction bulletln.

187-Patten, peggy Maed (1996): Developing social skill University ofIllinois. http//www.nncc.org.

188-Perry&David rosen han (1968) foundation of abnormal psychology –New york Rinerart winston-Inc

189-Raven,B.H&Rubin,J.Z (1983) social psycology New York :Johan wiley &sons.

190-Rokach,A (1999) . survibing and coping with lone liness. The journal of psycology vol(12)

191-Sousjord&Friedman(1997):Family and social factors amony high school students

192-Storow,leste(1990) :Psychology,lowa wm.c.Brown publishers

193-Stefan, charles, (1977): The Efect of role enactment on high shool studentes, performance and self-image unpublished dectoral dissertation, ohio University.

194-Silve,P.stanton,Moffett,T.(1990) child hood onsetrerus adoleseet-onset antisocial conduct problem in males natural history fromage(23).Development and psychology

195-Singer,C.J. hop Kins&Kenneth .D(1980).educational and psychologicl measurement and evalution .New York☹prentice-hill)

196-Steven,Prentic.D;Rouald W.R.(1982).Effects of public and privet self-Awareness on Deind dividuation and aggression,journal of personality and social psy chology.

197-Semuel,William(1981).Personality searching for sources for sources of hamam behavior. New Yourk:MC craw- hill.

198-Scott,John(1967) Paul Aggression chincogo the university of chicogo press.

199-Stefan, charles, (1977): The Efect of role enactment on high shool studentes, performance and self-image unpublished dectoral dissertation, ohio University.

200- Strickland, B (1989): Internal-external control expectancies, from contingency to creativity, American psychologist. No (10).

201-Shaver,K.G (1988) .principles of social psychology combritge:Winthrop publishing inc.

202-Shanley, fred. J&Etal(1985).comfartive abalysis of school record and behavioral data aggrsssion Well-adjusted and of southern California.

203-Shertzer, B, & ston, B (1980): Fundamentals of Counseling. (3rg Ed) Boston: Houghton Mifflin co.

204-Smith ,T.W(1992) .Hostility and health current status of psysomatic pthesis health psychology (50)

205-Saul ,J. leon (1980) The child hood emotion pattern and human hostility Litton educational publishing inc

206-Wrightsman ,L.Deaux,K(1981).social psycology in the California Cole& company.

207-Wolp (1969).thought stopping www.academyofct.org.

208-Zillmann Dolf (1979).Hostility and aggression.New York:Lawrence Erlbaum assoclates publisher

المصادر المسحوبة من الانترنت

مركز الدراسات النفسية http :WWW.filnafs.Com

ملحق (1)

تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
م . التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

Number \ العدد // ٤٧٢٩٩
A.D Data \ التاريخ الميلادي/ / /٢٠١٢م
A.H Data \ التاريخ الهجري / ١٤٣٤هـ

الـــــى// ادارات المدارس الثانوية والاعدادية في قضاء بعقوبة

م // تســـــهيل مهمة
****

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (تماضر كاظم صبيح) في جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية / تخصص الارشاد النفسي والتوجيه التربوي لغرض اجراء البحث الموســوم (تأثير الارشاد بايقاف التفكير في خفض العدانية لدى طالبات المرحلة الاعدادية) ..

مـــع التقـــدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع/ المدير العام
٢٠١٢/١٧/٢٩

نسخة منه الى //
****
السيد معاون المدير العام للشؤن الفنية / للتفضل بالعلم مع التقدير
التفتيش التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاص / للتفضل بالعلم مع التقدير
مديرية التخطيط / البحوث والدراسات / مع الاوليات

رنا / ٢٩ / ١١

ملحق(2)

جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية

قسم الأرشاد النفسي والتوجيه التربوي

الدراسات العليا/الماجستير

م/ استبانه استطلاعية

عزيزتي المدرسة ....

تحية طيبة ....

في نية الباحثة القيام ببحث علمي عن (تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية) وقد استوجب تحقيق هذا الغرض إجراء دراسة استطلاعية عن مفهوم العدائية بأنها (مجموعة مركبة من المشاعر الكامنة التي تتضمن تقويمات سلبية للآخرين والاستياء Resestment منهم والشك Suspicon فيهم وتمني زوال النعمة عنهم) . ونظراً لما تعهده فيكم من خبرة ميدانية ودراية علمية بهذا الموضوع وبغية الاستنارة بآرائكم والحصول على مشورتكم العلمية يرجى إبداء وجهة نظركم على الموضوع من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:-

س1 : هل توجد مؤشرات تدل على وجود العدائية لدى الطالبات في المدرسة؟

☐ نعم ☐ لا

س2 : ما نوع السلوكيات التي تدل على وجود مشاعر العدائية؟

س3 : هل تشكل هذه السلوكيات خطراً على الطالبات الآن وفي المستقبل؟

☐ نعم ☐ لا

س4 : برأيك كم نسبة سلوك العدائية لدى الطالبات في المدرسة ؟ يرجى التأشير على إحدى النسب؟

%90	%60	%100	%30	%10
%70	%45	%85	%25	%50

س5 : هل تعتقدين إن هذه الظاهرة تحتاج إلى تداخل إرشادي إي إجراء برنامج إرشادي للطالبات اللاتي لديهن سلوك عدائي ؟

☐ نعم ☐ لا

طالبة الماجستير

تماضر كاظم صبيح

ملحق (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى/كلية التربية الأساسية

قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

الدراسات العليا /الماجستير

إستبانة آراء الأساتذة المحكمين في مدى صلاحية فقرات (مقياس العدائية)

الأستاذ الفاضل..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

في نية الباحثة القيام ببحث عن (تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية) ولتحقيق هذا الغرض تمت صياغة مجموعة من الفقرات لقياس العدائية إذ عرفتها الباحثة بانها (مجموعة مركبة من المشاعر الكامنة التي تتضمن تقويمات سلبية للآخرين والأستياء Resestment منهم والشك Suspiciou فيهم وتمني زوال النعمة عنهم) . ونظرا لما تعهده فيكم من خبرة ودراية علمية بهذا الموضوع وبغية الاستنارة بوجهة نظركم في هذا المجال ، يرجى تفضلكم بإبداء أرائكم حول الفقرات المرفقة طياً من ناحية قياسها للهدف الذي خصص من أجله أولاً .ومدى صلاحية البدائل ثانياً ، علماً إن بدائل المقياس هي (تنطبق علي دائماً – تنطبق علي أحيانا ً– لا تنطبق علي أبداً)

مع فائق الشكر والتقدير

المشرف **الباحثة**

أ.د. مهند محمد عبد الستار **تماضر كاظم صبيح**

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	أشعر بالميل لاستفزاز زميلاتي في المدرسة			
2	أكره بعض الأشخاص بشدة لدرجة أنني اسر عندما يقعون في شر أعمالهم			
3	أرغب في إزعاج بعض المدرسات لأنني لا احترمهم			
4	أدافع عن حقي حتى لو استخدمت العنف			
5	أتعامل بخشونة مع زميلاتي			
6	أشعر أنني غير قادرة على ضبط غضبي			
7	أغلق الباب بعنف عندما اغضب			
8	عندما يفرض علي قانون لا أحبه أميل لتجاوزه			
9	أشعر ان زميلاتي يحسدونني			
10	غالباً ما ينتابني الشعور بالغيرة من زميلاتي			
11	أجد نفسي في مشاكل مع الطالبات			
12	أحب ان أكون متشددة في آرائي			
13	عندما أقوم بعمل ما لا يعنيني ما سوف يحدث لزميلاتي الطالبات			
14	افرض القرارات بقوة على الطالبات			
15	عندما لا استطيع تحقيق ما أريد يبدو علي الانزعاج بوضوح			
16	إذا رسبت في الامتحان أميل الى تحطيم ممتلكات المدرسة			
17	اعتقد أن الحقوق لا يمكن الحصول عليها إلا بالقوة			
18	استخدم العنف الجسدي واللفظي في حل النزاعات			
19	أود تحقيق رغباتي مهما حصل			
20	أجد صعوبة في المناقشة مع الطالبات عندما يختلفون معي في الرأي			
21	عندما تتفوق زميلاتي علي في الدراسة أكيد لهم المكائد			
22	اهدد جميع من يهددني حتى الذين لا اعرفهم			
23	يزعجني من يتعاطف مع الطالبات من اجل مشاعرهم			
24	عندما يزعجني الطالبات اخبرهم اشارياً وبكل صراحة			

25	اشعر في بعض الاحيان بأنني سأنفجر من الغضب			
26	اعتقادي ان معظم الناس مستعدون لأن يكذبوا على غيرهم في سبيل التفوق			
27	اشعر ان الطالبات يتحدثون عني من ورائي			
28	انا لاابالي بالمشكلات التي تقع لزميلاتي			
29	غالباً ما اطلق تهديدات لااقصد تنفيذها فعلاً			
30	من الاسلم ان لايثق الانسان بأحد			
31	لا اكون متسامحة مع من تسئ لي من زميلاتي			
32	غالباً ما اشعر ان حياتي بلا معنى			
33	اعتقد انه لاتوجد صداقات حقيقية بين الطالبات			
34	لاابالي عندما يقع احد افراد اسرتي في مأزق ما			
35	اشعر بالضيق من نجاح زميلاتي الطالبات			
36	اشعر في بعض الاحيان بكراهية لنفسي			
37	ارغب في ايذاء الطالبات عندما ارسب في الامتحان			
38	عندما اغضب لااعرف ما اقول			
39	يزعجني وجود الناس حولي			
40	اشعر ان انجازاتي لاقيمة لها			
41	اشعر في بعض الاحيان ان الاخرين يحاولون اثارة غضبي			
42	ارغب في بعض الاحيان في مخالفة الاخرين حتى لو كانوا على حق			
43	انتقد الطالبات دائماً على اخطائهم			
44	انا حادة الطبع بصورة اكبر مما يعرفه الآخرون عني			
45	صوتي مرتفع عندما اناقش الآخرين			
46	تسرني رؤية زميلتي توبخ من قبل المدرسة			
47	ارغب في ازعاج الطالبات اثناء الدرس			
48	اشعر بالتوتر كلما شاهدت الاخبار السيئة			
49	اشك في نوايا زميلاتي الطالبات			
50	اتمنى لو ان زميلاتي اقل مني شأناً			

ملحق (4)

أسماء السادة الخبراء مرتبة بحسب الحروف الهجائية والدرجة العلمية ومكان العمل

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	مكان العمل	أ	ب
1	أ.د بثينة منصور الحلو	جامعة بغداد / كلية الآداب		*
2	أ.د سعيد جاسم الاسدي	جامعة البصرة / كلية التربية	*	*
3	أ.د صالح مهدي صالح	المستنصرية / كلية التربية	*	*
4	أ.د عدنان المهداوي	جامعة ديالى / كلية التربية	*	
5	أ.د. عياد اسماعيل صالح	جامعة البصرة / كلية التربية	*	
6	أ.د فيصل الشويلي	جامعة البصرة/كلية التربية	*	
7	أ.د كامل علوان الزبيدي	جامعة بغداد / كلية الآداب		*
8	أ.د ليث كريم حمد	جامعة ديالى / التربية الاساسية	*	*
9	أ.د محمود كاظم محمود لتميمي	المستنصرية / كلية التربية		*
10	أ.د.يحيى داود الجنابي	المستنصرية/كلية التربية		*
11	أ.م.د اقبال احمد الدوري	المستنصرية / كلية التربية		*
12	أ.م.د اخلاص علي حسين	جامعة ديالى / التربية الاساسية		*
13	أ.م.د بشرى عناد مبارك	جامعة ديالى / التربية الاساسية		*
14	أ.م.د عبد العباس مجيد اللامي	المستنصرية / كلية الاداب		*
15	أ.م.د عبد الكريم محمود صالح	معهد إعداد المعلمين	*	*
16	أ.م.د علاء جميل العاني	المستنصرية / كلية الآداب		*
17	أ.م.د لطيفة ماجد محمود	جامعة ديالى / كلية التربية		*
18	أ.م.د هناء محمود حسن	المستنصرية / كلية التربية		*
19	أ.م.د ياسين حميد الربيعي	جامعة بغداد / ابن رشد		*

أ . أسماء السادة الخبراء في صلاحية البرنامج الإرشادي.

ب . أسماء السادة الخبراء في صلاحية مقياس العدائية.

ملحق (5)

مقياس العدائية شبه المقدم بصيغة التحليل النهائي

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

الدراسات العليا/الماجستير

التخصص : علمي ( ) أدبي ( )

عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن رأيك في موضوعات معينة في المدرسة .يرجى قراءة هذه الفقرات بعناية وتمعن واختيار بديل واحد من البدائل من خلال وضع علامة (√) تحت البديل الذي ترين انه ينطبق عليك . علماً أن إجابتك سرية تستخدم لأغراض البحث العلمي .وليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة. لذا يرجى الإجابة عن الأسئلة كافة ولا داعي لذكر الاسم .

وإليك يا عزيزتي مثال عن كيفية الإجابة:-

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبداً
	غالباً ما ينتابني الشعور بالغيرة من زميلاتي			

فإذا كانت الفقرة تنطبق عليك دائماً فضعي علامة(√) تحت حقل(تنطبق علي دائماً)
وإذا كانت تنطبق عليك أحياناً فضعي علامة (√) تحت حقل(تنطبق علي أحياناً)
أما إذا كانت لا تنطبق عليك أبداً فضعي علامة (√) تحت حقل(لا تنطبق علي أبداً)

الباحثة

تماضر كاظم صبيح

ت	الفقرات	تنطبق على دائماً	تنطبق علي أحياناً	لا تنطبق علي أبداً
1	ارغب في استفزاز زميلاتي في الصف			
2	لا اهتم بمشاعر الآخرين			
3	اعتقد أن زميلاتي الطالبات لا يستحقن النجاح في الدراسة			
4	اكره بعض الطالبات بشدة لدرجة أنني اسر عندما يقعون في شر أعمالهم			
5	أرغب في إزعاج بعض المدرسات			
6	أدافع عن حقي حتى لو استخدمت العنف			
7	أتعامل بخشونة مع زميلاتي			
8	أغلق الباب بعنف عندما اغضب			
9	أنا غير قادرة على منع نفسي في الرغبة في إيذاء الطالبات المزعجات			
10	أجد نفسي في مشاكل مع الطالبات			
11	عندما أقوم بعمل ما لا يعنيني ما سوف يحدث لزميلاتي الطالبات			
12	افرض القرارات بقوة على الطالبات			
13	اشعر بالانزعاج من الطالبات عندما لا استطيع تحقيق ما اريد			
14	اذا رسبت في الامتحان اميل الى تحطيم ممتلكات المدرسة			
15	اعتقد ان الحقوق لا يمكن الحصول عليها الا بالقوة			
16	استخدم العنف اللفظي في حل النزاعات			
17	أجد صعوبة في المناقشة مع الطالبات عندما يختلفون معي في الرأي			
18	عندما تتفوق زميلاتي علي في الدراسة أكيد لهم المكائد			

19	اهدد جميع من يهددني			
20	يزعجني من يتعاطف مع الطالبات من اجل مشاعرهم			
21	اشعر في بعض الأحيان بأنني سأنفجر من الغضب			
22	اعتقادي أن معظم الناس مستعدون لأن يكذبوا على غيرهم في سبيل التفوق			
23	أطلق تهديدات لا اقصد تنفيذها فعلاً			
24	اعتقد بأن الثقة المطلقة بالطالبات غير صحيحة			
25	لا أكون متسامحة مع من تسئ لي من زميلاتي			
26	اعتقد انه لا توجد صداقات حقيقية بين الطالبات			
27	لا أبالي عندما يقع احد أفراد أسرتي في مأزق ما			
28	اشعر بالضيق من نجاح زميلاتي الطالبات			
29	اشعر في بعض الأحيان بكراهية لنفسي			
30	ارغب في إيذاء الطالبات			
31	عندما اغضب لا اعرف ما أقول			
32	اشعر أن الآخرين يحاولون إثارة غضبي			
33	ارغب في بعض الأحيان في مخالفة الآخرين حتى لو كانوا على حق			
34	انتقد الطالبات دائماً على أخطائهم			
35	أنا حادة الطبع بصورة اكبر مما يعرفه الآخرون			
36	صوتي مرتفع عندما أناقش الآخرين			
37	تسرني رؤية زميلتي توبخ من قبل المدرسة			
38	ارغب في إزعاج الطالبات أثناء الدرس			
39	اشك في نوايا زميلاتي الطالبات			
40	أتمنى لو ان زميلتي اقل مني شأناً			

ملحق(6)

مقياس العدائية بصورته النهائية بعد حذف الفقرتين (27-29)

جامعة ديالى

كلية التربية الاساسية/قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

الدراسات العليا/الماجستير

التخصص:علمي( ) أدبي( )

عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن رأيك في موضوعات معينة في المدرسة .يرجى قراءة هذه الفقرات بعناية وتمعن واختيار بديل واحد من البدائل من خلال وضع علامة (√) تحت البديل الذي ترين انه ينطبق عليك .علماً ان اجابتك سرية تستخدم لأغراض البحث العلمي .وليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة. لذى يرجو الاجابة عن الاسئلة كافة ولاداعي لذكر الأسم .

وإليك ياعزيزتي مثال عن كيفية الاجابة:-

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي احيانا	لا تنطبق علي ابداً
-	غالباً ما ينتابني الشعور بالغيرة من زميلاتي			

فإذا كانت الفقرة تنطبق عليك دائماً فضعي علامة(√) تحت حقل(تنطبق علي دائماً)

وإذا كانت تنطبق عليك احيانا فضعي علامة (√) تحت حقل(تنطبق علي احياناً)

أما اذا كانت لاتنطبق عليك ابدا فضعي علامة (√) تحت حقل(لا تنطبق علي ابداً)

الباحثة

تماضر كاظم صبيح

ت	الفقرات	تنطبق على دائماً	تنطبق علي احياناً	لا تنطبق علي ابداً
1-	ارغب في استفزاز زميلاتي في الصف			
2-	لااهتم بمشاعر الاخرين			
3-	اعتقد ان زميلاتي الطالبات لايستحقن النجاح في الدراسة			
4-	اكره بعض الطالبات بشدة لدرجة انني اسر عندما يقعون في شر اعمالهم			
5-	أرغب في ازعاج بعض المدرسات			
6-	ادافع عن حقي حتى لو استخدمت العنف			
7-	اتعامل بخشونة مع زميلاتي			
8-	اغلق الباب بعنف عندما اغضب			
9-	انا غير قادرة على منع نفسي في الرغبة في ايذاء الطالبات المزعجات			
10-	اجد نفسي في مشاكل مع الطالبات			
11-	عندما اقوم بعمل لايعنيني ماسوف يحدث لزميلاتي الطالبات			
12-	افرض القرارات بقوة على الطالبات			
13-	اشعر بالانزعاج من الطالبات عندما لااستطيع تحقيق ما اريد			
14-	اذا رسبت في الامتحان اميل الى تحطيم ممتلكات المدرسة			
15-	اعتقد ان الحقوق لايمكن الحصول عليها الا بالقوة			

16-	استخدم العنف اللفظي في حل النزاعات			
17-	اجد صعوبة في المناقشة مع الطالبات عندما يختلفون معي في الرأي			
18-	عندما تتفوق زميلاتي علي في الدراسة اكيد لهم المكائد			
19-	اهدد جميع من يهددني			
20-	يزعجني من يتعاطف مع الطالبات من اجل مشاعرهم			
21-	اشعر في بعض الاحيان بأنني سأنفجر من الغضب			
22-	اعتقادي ان معظم الناس مستعدون لأن يكذبوا على غيرهم في سبيل التفوق			
23-	اطلق تهديدات لااقصد تنفيذها فعلاً			
24-	اعتقد بأن الثقة المطلقة بالطالبات غير صحيحة			
25-	لااكون متسامحة مع من تسئ لي من زميلاتي			
26-	اعتقد انه لاتوجد صداقات حقيقية بين الطالبات			
27-	أتمنى لو أن زميلتي اقل مني شأناً			
28-	اشعر بالضيق من نجاح زميلاتي الطالبات			
29-	اشك في نوايا زميلاتي الطالبات			

30-	ارغب في إيذاء الطالبات			
31-	عندما اغضب لااعرف ما اقول			
32-	اشعر ان الاخرين يحاولون إثارة غضبي			
33-	ارغب في بعض الاحيان في مخالفة الاخرين حتى لو كانوا على حق			
34-	انتقد الطالبات دائماً على أخطائهم			
35-	انا حادة الطبع بصورة اكبر مما يعرفه الآخرون			
36-	صوتي مرتفع عندما اناقش الآخرين			
37-	تسرني رؤية زميلتي توبخ من قبل المدرسة			
38-	ارغب في ازعاج الطالبات اثناء الدرس			

ملحق(7)

جامعة ديالى/كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
الدراسات العليا/الماجستير

م/البرنامج الإرشادي (أسلوب إيقاف التفكير)

الأستاذ الفاضل الدكتور.....المحترم

تروم الباحثة إجراء دراسة حول **(تأثير الإرشاد بإيقاف التفكير في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية)** ، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطبيق أسلوب إرشادي (إيقاف التفكير) يتم تنفيذه من خلال برنامج أرشادي ، وتبنت الباحثة النظرية السلوكية المعرفية وفق اتجاه (بيك) إطاراً مرجعياً في تطبيق أسلوبه الإرشادي .

وقد عرف (Beck) إيقاف التفكير على انه **(اسلوب سلوكي معرفي قائم على فكرة ان الناس يستجيبون ويتفاعلون مع الاشياء والاحداث بناءاً على المعاني والصور التي يحملونها عن هذه الأشياء والأحداث بغض النظر عما هي عليه في الواقع)** ، وهو يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والفنيات وهي : تقديم الموضوع ، المناقشة ، منطق الإرشاد ، التعزيز الاجتماعي ، التغذية الراجعة ، التدريب البيتي ، التعليمات الذاتية وتشمل :

1. وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة(الباحثة).
2. وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة(الطالبة).
3. وقف الأفكار بواسطة المسترشدة(الطالبة) المقاطعة الضمنية.
4. التحويل الى الأفكار المؤكدة الايجابية او المحايدة.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال تخصصكم نعرض على حضراتكم الأسلوب الإرشادي الذي تروم به الباحثة تطبيقه على طالبات المرحلة الإعدادية ، أرجو منكم الاطلاع على الأسلوب وإبداء رأيكم وتوضيحاتكم ومقترحاتكم في الأمور الآتية:-

1. مناسبة الأهداف التي ينبغي تحقيقها.
2. مناسبة الزمن المحدد للجلسة.
3. الأنشطة التي تحقق الأهداف.
4. تسلسل الحاجات الإرشادية حسب أهميتها .
5. إبداء ملاحظاتكم السديدة والتعديلات التي ترونها مناسبة.

ولكم فائق الشكر والامتنان

المشرف **الباحثة**

أ.د مهند محمد عبد الستار **تماضر كاظم صبيح**

ت	الفقرات	عنوان الجلسة
1	.....	الافتتاحية
2	*اشعر بالانزعاج من الطالبات عندما لا استطيع تحقيق ما أريد . *اكره بعض الطالبات بشدة لدرجة أني اسر عندما يقعون في شر أعمالهم.	حب لإخيك ما تحب لنفسك (2)

	*أتمنى لو ان زميلاتي اقل مني شأناً. *اعتقد ان زميلاتي الطالبات لا يستحقن النجاح في الدراسة. عندما أقوم بعمل لا يعنيني ما سوف يحدث لزميلاتي الطالبات.	
3	*يزعجني من يتعاطف مع الطالبات من اجل مشاعرهم. *اشعر بالضيق من نجاح زميلاتي الطالبات. *ارغب في إزعاج الطالبات أثناء الدرس. *تسرني رؤية زميلتي توبخ من قبل المدرسة. *لا اهتم بمشاعر الآخرين.	التعاطف مع الزميلات (2)
4	*أدافع عن حقي حتى لو استخدمت العنف. *أطلق تهديدات لا اقصد تنفيذها فعلاً. *اهدد جميع من يهددني. *إذا رسبت في الامتحان أميل الى تحطيم ممتلكات المدرسة.	ضبط النفس
5	*أغلق الباب بعنف عندما اغضب . *اشعر في بعض الأحيان بأنني سأنفجر من الغضب. *عندما اغضب لا اعرف ما أقول. *اشعر أن الآخرين يحاولون إثارة غضبي.	الاتزان الانفعالي
6	*اعتقد بان الثقة المطلقة بالطالبات غير صحيحة. *اعتقد انه لا توجد صداقات حقيقية بين الطالبات. *أشك في نوايا زميلاتي الطالبات.	الثقة بالآخرين
7	*لا أكون متسامحة مع من تسئ لي من زميلاتي. *أعتقد ان الحقوق لا يمكن الحصول عليها إلا بالقوة. *أنا حادة الطبع بصورة اكبر مما يعرفه الآخرون.	التسامح مع الآخرين
8	*أنا غير قادرة على منع نفسي في الرغبة في إيذاء الطالبات المزعجات. *ارغب في إيذاء الطالبات. *ارغب في استفزاز زميلاتي في الصف.	احترام مشاعر الزميلات
9	*أجد صعوبة في المناقشة مع الطالبات عندما يختلفون معي في الرأي. *أجد نفسي في مشاكل مع الطالبات.	المناقشة والحوار الايجابي
10	.....	الختامية

عناوين الجلسات الإرشادية

الجلسة الأولى (الافتتاحية) **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	الافتتاحية
الحاجات	– ان يتعرف الطالبات بعضهم الى بعض

	– التعرف الى المرشدة – التعرف الى البرنامج الارشادي والهدف منه
هدف الجلسة	–تهيئة الطالبات في المجموعة للتفاعل مع الأسلوب الإرشادي –التعارف المتبادل بين طالبات المجموعة الارشادية ومع المرشدة
الأهداف السلوكية	– أن يتعرفن الطالبات بالمرشدة لهدف إزالة الحاجز النفسي. – أن يتعرفن الطالبات على مكان وزمان جلسات البرنامج. – أن يتعرف الطالبات طبيعة البرنامج والضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات الإرشادية
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة مع الطالبات حول البرنامج
الأنشطة المقدمة	– تعريف المرشدة بنفسها وعملها. – التعرف على أسماء الطالبات والترحيب بهن . – تقديم الحلوى لهن لتهيئة جو من الألفة ولكسر الحاجز النفسي. – تحديد مكان وزمان الجلسات الإرشادية، وحثهم على ضرورة الالتزام بضوابط وتعليمات الجلسات الإرشادية. – فتح باب الحوار والمناقشة لطالبات المجموعة بجو من الحرية والاحترام والاهتمام بآرائهن حول مكان الجلسات وزمانها.
التقويم	توجه المرشدة الأسئلة الآتية لطالبات لمجموعة: – هل هناك طالبة لا ترغب بالاشتراك بالبرنامج؟ – هل هناك طالبة لا يناسبها الوقت المخصص للبرنامج؟

الجلسة الأولى : الافتتاحية

التأريخ /2013/2/25

إدارة الجلسة

*تقدم الباحثة نفسها للطالبات موضحة لهن مهمتها.

*تقديم الطالبات أسمائهم.

*تقوم الباحثة بالتعرف على توقعات الطالبات من البرنامج الإرشادي ، وهذا يساعدها في التعرف والكشف عن التوقعات الخاطئة وتصحيحها وتثبيت التوقعات الصحيحة وتعزيزها.

*أكدت الباحثة للطالبات بان لهن الحق بالتحدث بحرية عن مشاعرهن وانهن سيحصلن على الوقت الكافي للحديث.

*الاتفاق مع الطالبات على سرية المعلومات التي تطرح في الجلسة الارشادية

*الاتفاق مع الطالبات على تحديد أيام الجلسات وهي الاثنين والخميس ، وكذلك يحدد مكان الجلسات وهي مكتبة المدرسة .

*أكدت الباحثة على ضرورة الالتزام بالحضور في موعد كل جلسة وتوجهت لهن بسؤال:هل توجد طالبة لا ترغب بالحضور والمشاركة بالبرنامج أو يتعذر عليها الالتزام بالموعد.

*تقديم الحلوى لهن لتشجيعهن على الاتصال وكسر الحاجز النفسي في جو من الألفة والمحبة.

الجلسة الثانية : حب لأخيك ما تحب لنفسك (أ) مدة الجلسة (45) دقيقة

الموضوع	حب لأخيك ما تحب لنفسك
الحاجات	– معرفة أهمية حب الآخرين.

	– زيادة اهتمام الطالبات لمشاركة الآخرين أفراحهم.
هدف الجلسة	تعريف الطالبات بمعنى وأهمية حب الآخرين والابتعاد عن المشاعر السلبية وكره الآخرين والابتعاد عن أسلوب الإيذاء والانتقام.
الأهداف السلوكية	– أن يفهمن الطالبات أهمية حب الآخرين. – أن يفهمن الطالبات أهمية مشاركة الآخرين مشاعرهم. – أن يدركن الطالبات الأثر السيئ للمشاعر السلبية والكراهية نحو الآخرين. – أن يتجنبن التفكير بإيذاء الآخرين.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المسترشدة) ، التغذية الراجعة ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو(حب لأخيك ما تحب لنفسك). – مناقشة الموضوع مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي اشتركن في مناقشة الموضوع. – تقوم المرشدة بتوضيح معنى (حب لأخيك ما تحب لنفسك)،ثم الاستشهاد بالحديث الشريف حول الموضوع. – مناقشة المشاعر السلبية والخاطئة. – إعطاء التعليمات.لإيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات: أولاً–المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة). أ– تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة(مشاعر الأنانية وعدم حب الخير للآخرين) فتقاطعها المرشدة من خلال التصفيق البطيء لمقاطعة الأفكار. ب– تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد او الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار السلبية وتقاطعها من خلال النقر على الطبلة بالقلم. – المقاطعة الظاهرة (بواسطة المسترشدة) . بعد إتقان المسترشدة لضبط

	أفكارها استجابة لمقاطعة المرشدة تقوم بقطع أفكارها الخاصة عن طريق التصفيق البطيء . – تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ذات طبيعة سارة.إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً (تخيلي ان زميلتك تدعوك لحضور حفلة عيد ميلادها).
التقويم	– تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات بنقاط أساسية. – إعطاء فرصة للطالبات للتعبير عن آرائهن ومدى الافادة من الجلسة.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقف أظهرن فيه حب الخير للآخرين .

الجلسة الثانية : حب لأخيك ما تحب لنفسك (أ)

التأريخ / 28 / 2 /2013

<u>إدارة الجلسة</u>

*تلقي الباحثة (التحية) (السلام) على الطالبات وترحب بهنَّ .

*كتابة موضوع الجلسة على السبورة (حب لأخيك ما تحب لنفسك) وهو(القدرة على حب الآخرين وتمني الخير لهم).

*تقوم الباحثة بتقديم الموضوع موضحة معنى حب لأخيك ما تحب لنفسك مستشهدة بأحاديث الرسول الكريم ﷺ ، قال رسول الله : " **لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه** " موضحة للطالبات معنى الحديث الشريف وحثهن على المبادرة الى حب الخير للآخرين.

*تقوم الباحثة بفسح المجال للطالبات وتشجيعهن على التعبير عن مشاعرهن بكل صدق ووضوح وبكلمات صريحة ومسموعة عن كل ما يجول بخاطرهن ومناقشتهن عن الأسباب التي تدفعهن الى عدم حب الخير للآخرين ، ومناقشتهن للأسباب مع حرص الباحثة على تعديل رؤيتهن نحو الموضوع.

*تقوم الباحثة بمناقشة الأفكار والخيالات الخاطئة لدى المسترشدة وتبصير الطالبات بها ثم تطلب من المسترشدة التركيز ومتابعة الأفكار والمشاعر السلبية التي تسيطر عليها المتمثلة(بعدم حب الخير للآخرين وهذه الأفكار لا جدوى منها وانك سوف تشعرين بالراحة إذا لم تنشغلي بهذه الأفكار، وهذا الأسلوب يمكن ان يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟)

وإذا وافقت المسترشدة على أسلوب إيقاف التفكير فأن الباحثة تقوم بوصف الطريقة لها.

*إعطاء التعليمات:

تعطي المرشدة التعليمات قائلة:-

((سوف اطلب منك ان تجلسي وظهرك مرتكن على ظهر المقعد،وان تترك الأفكار تأتي الى ذهنك ،وعندما تخبريني أن لديك فكرة (عدم حب الخير للآخرين) فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغير هذه السلسلة من الأفكار بنفسك بإذ يمكنك ان تتخلص من هذه الأفكار))

وبعد إعطاء التعليمات تقوم الباحثة بإتباع الاستراتيجيات الآتية:-

1. تتولى الباحثة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشد ة(الباحثة) (المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى الباحثة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار السلبية الخاصة باستخدام (التصفيق البطيء) وهذا يساعدها على ان تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي ويكون على النحو الأتي:

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة ان تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع الأفكار تأتي الى ذهنها (الأفكار الخاصة بعدم حب الخير للآخرين)

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه المشاعر التي تحدث

ج . وبعد أن تبدأ المسترشدة بالحديث عن هذه المشاعر،هنا تقوم المرشدة بقطع أفكار المسترشدة ومقاطعتها من خلال (التصفيق البطيء) بوجه المسترشدة.

د . بعدها تشير المرشدة فيما إذا كانت المقاطعة غير متوقعة فعالة في إنهاء الأفكار السلبية لدى المسترشدة.

بعدها تقوم المرشدة بأتباع تكنيك آخر لتتحدث فيها المسترشدة بصوت مرتفع وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع يدها او الإصبع لتعلم المرشدة ببداية المشاعر والأفكار غير العقلانية الخاصة.

وهنا تتبع المرشدة الخطوات الآتية:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة للجلوس وترك الأفكار والمشاعر تتداعى الى ذهنها .

ب .تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة برفع يدها أو أصبعها عندما تبدأ الأفكار السيئة الخاصة بالظهور.

ج . عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة بالقلم.

وتقوم المرشدة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة حتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للأفكار السيئة (الخاصة) من خلال توجيه المسترشدة بعدها تتبع المرشدة تكنيك آخر في وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة (المقاطعة الظاهرة) أي بعد إتقان المسترشدة لكيفية ضبط مشاعرها وأفكارها السلبية استجابة لمقاطعة المرشدة فأنها تصبح قادرة على تحمل مسؤولية مقاطعة أفكارها بنفسها إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان توجه نفسها في تتابع وقف الأفكار بطريقة المقاطعة الظاهرة نفسها التي استخدمتها المرشدة اي من خلال (التصفيق البطيء) ويكون كالأتي :

أ . توجه المسترشدة نفسها ان تجلس على الكرسي مسندة ظهرها .

ب . توجه المسترشدة نفسها في تداعي الأفكار الخاصة بعدم حب الخير للآخرين .

ج . بعد حديث المسترشدة عن مشاعرها الخاصة تقوم بقطع أفكارها من خلال التصفيق البطيء .

3 . أما الخطوة الأخيرة تقوم بتحويل الأفكار السيئة الى الأفكار المؤكدة الايجابية والمحايدة ، إذ تقوم المرشدة بعملية التحويل الى الأفكار الايجابية لتحل محل الأفكار السلبية . وتطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف الأفكار ان تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي أن زميلتك تدعوكِ لحضور حفلة عيد ميلادها) وبذلك تسعى المرشدة أن تنجح في وقف الأفكار السلبية وغير المرغوبة وان تحول تفكير المسترشدة الى تفكير ذي طبيعة سارة .

*إجراء مناقشة حول أهم ما دار في الجلسة ويتم من خلال تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة،مع منح المجال للطالبات للتعبير عن رأيهن بالجلسة ومدى افادتهن منها.

*تطلب الباحثة من كل طالبة ذكر موقف أظهرن فيه حب الخير للآخرين لحين موعد انعقاد الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة : حب لأخيك ما تحب لنفسك (ب) مدة الجلسة (45) دقيقة

الموضوع	حب لأخيك ما تحب لنفسك
الحاجات	– تدريب الطالبات على الألفة والمحبة نحو الآخرين. – زيادة اهتمام الطالبات في حب الخير للآخرين.
هدف الجلسة	معرفة الطالبات أهمية حب الخير للآخرين والشعور بالألفة والمحبة والتعاون مع الآخرين.
الأهداف السلوكية	– أن يدركن الطالبات ان مشاعر الألفة والمودة بين الآخرين مهمة. – أن يتمكن الطالبات من إنشاء علاقات ايجابية مع الآخرين أساسها التعاون والمحبة.

	– أن يتعودن الطالبات على حب الخير للآخرين.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة (الضمنية) ، التعزيز الاجتماعي، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم ومناقشة موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو(حب لأخيك ما تحب لنفسك) وهو استكمالٌ للجلسة الماضية. – تقوم المرشدة بتذكير الطالبات بالتعريف وتستعرض بشكل مبسط ما دار في الجلسة السابقة.وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات اللواتي اشتركن مثل(أحسنت ، بارك الله فيك) – مناقشة المشاعر السلبية والخاطئة. – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات: أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة) : أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة(مشاعر اللامبالاة) فتقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة لمقاطعة الأفكار. ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد او الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار السلبية وتقاطعها من خلال النقر على الطبلة بالقلم. ثانياً . المقاطعة(الضمنية): تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة داخلية بدلاً من الظاهرة اي بقول المسترشدة لنفسها سراً(توقفي) دون ان يسمعها أحد. – تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة . إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً (تخيلي إعفائك العام من الامتحانات لهذه السنة) .

التقويم	– تلخيص ما دار في الجلسة . – فسح المجال للطالبات للتعبير عن آرائهن – تحديد ايجابيات وسلبيات الجلسة بنقاط أساسية.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين تظهر فيها ما تتمناه لنفسها تتمناه لغيرها.

الجلسة الثالثة : حب لأخيك ما تحب لنفسك (ب)

التأريخ / 4 / 3 /2013

إدارة الجلسة

*إلقاء التحية (السلام) على الطالبات.

*الاستفسار عن التدريب البيتي ،وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي قمن بإنجاز التدريب بشكل جيد وحث الطالبات اللواتي لم ينجزن التدريب البيتي على أدائه.

*كتابة موضوع(حب لأخيك ما تحب لنفسك) على السبورة .

*تقوم الباحثة بتناول محاور الجلسة بالشرح والتوضيح للطالبات بضرورة حب الخير للآخرين والابتعاد عن مشاعر الأنانية وعدم الاهتمام بالآخرين ، وتقدم التعزيز الاجتماعي للواتي اشتركن في مناقشة الموضوع.

*توجه الباحثة سؤالاً للمجموعة وهو(لو ان زميلتك حصلت على جائزة ما.ماذا سوف يكون شعورك)

*وعند الإجابة عن السؤال تناقش الباحثة استجابات الطالبات وتلاحظ الباحثة الإجابات اللاعقلانية من خلال النقاش وبعد تحديد الأفكار السلبية تقوم المرشدة بالآتي:-

*تقوم الباحثة بمناقشة الأفكار والمشاعر السلبية التي لدى المسترشدة وتبصيرها بها .ثم تطلب من المسترشدة التركيز ومتابعة الأفكار والمشاعر السلبية التي تسيطر عليها.

إذ تقول المرشدة (انك منشغلة بفكرة اللامبالاة وعدم الاهتمام للآخرين وهذه المشاعر لا جدوى منها وانك سوف تشعرين بالراحة إذا لم تنشغلي بهذه الأفكار).

*إعطاء التعليمات:

تعطي المرشدة التعليمات قائلة:

(سوف اطلب منك أن تجلسي وظهرك مرتكن على المقعد ، وان تترك الأفكار تأتي الى ذهنك ، وعندما تخبريني ان لديك فكرة (انك غير مبالية للآخرين وغير مهتمة لهم) فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار بنفسك بإذ يمكنك ان تتخلصي من هذه الأفكار).

وبعد إعطاء التعليمات تقوم الباحثة بأتباع الاستراتيجيات الآتية:-

1 . تتولى الباحثة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة(الباحثة)(المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى المرشدة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار الخاصة(الأنانية وعدم الاهتمام بالآخرين)

باستخدام (النقر على الطبلة) وهذا يساعدها على ان تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي.ويكون على النحو الأتي:-

أ . تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة ان تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع الأفكار تأتي الى ذهنها(الأفكار الخاصة بمشاعر الأنانية وعدم الاهتمام بالآخرين).

ب . بعد أن تبدأ المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه الأفكار والمشاعر الخاصة تقوم المرشدة بقطع أفكار المسترشدة من خلال (النقر على الطبلة).

ج . بعدها تشير المرشدة فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء المشاعر السلبية لدى المسترشدة.

بعدها تقوم المرشدة بأتباع تكنيك آخر لا تتحدث فيه المسترشدة بصوت عال وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع يدها لتعلم المرشدة ببداية ظهور المشاعر السلبية وهنا تتبع المرشدة الخطوات الآتية:

*تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة للجلوس وترك الأفكار الخاصة تتداعى الى ذهنها.

*تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة برفع يدها أو أصبعها عندما تبدأ المشاعر السلبية الخاصة بالظهور.

*عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة بالقلم.

تقوم المرشدة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة حتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للأفكار السيئة الخاصة.

2 . تقوم المرشدة بتدريب المسترشدة بوقف الأفكار بواسطة(المقاطعة الضمنية) إي إن المسترشدة تقوم بقطع المشاعر الخاصة من خلال المقاطعة الداخلية بدلاً من المقاطعة الظاهرة وتستخدم المرشدة هذه الطريقة بإتباع الخطوتين الآتيتين وهما:

أ . تقوم المرشدة بترك المشاعر الخاصة بالظهور تأتي الى ذهنها.

ب . تقوم المسترشدة بوقف المشاعر الخاصة بقولها لنفسها (توقفي) دون أن يسمعها أحد.

3 . أما الخطوة الأخيرة فتقوم بتحويل المشاعر والأفكار السيئة الى الأفكار المؤكدة الايجابية والمحايدة إذ تقوم المرشدة بعملية التحويل وتطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف المشاعر ان تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي إعفائك العام من الامتحانات لهذه السنة) . وبعد ذلك تسعى المرشدة ان تنجح في وقف المشاعر غير المرغوبة وان تحول تفكير المسترشدة الى تفكير ذي طبيعة سارة وايجابية.

*إجراء مناقشة حول أهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة،مع فسح المجال للطالبات للتعبير عن رأيهن بالجلسة ومدى افادتهن منها.

*تطلب المرشدة من الطالبات كتابة موقفين يذكرن فيها ما تتمناه لنفسها تتمناه لغيرها.

الجلسة الرابعة :التعاطف مع الزميلات(أ) **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	التعاطف مع الزميلات
الحاجات	– ما معنى التعاطف. – تنمية المشاعر الايجابية مع الآخرين.
هدف الجلسة	الابتعاد عن المشاعر السلبية وتكوين علاقات مبنية على القبول والتقبل مع الآخرين.
الأهداف السلوكية	– أن يعرفن الطالبات أهمية التعاطف مع الآخرين. – أن يدركن الطالبات أهمية الابتعاد عن إزعاج الآخرين. – أن يتمكن الطالبات من الاهتمام بمشاعر الآخرين وعدم الإساءة إليهم.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة) ، المقاطعة(الضمنية) ، التعزيز الاجتماعي، التغذية الراجعة،تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو(التعاطف مع الزميلات) – مناقشة الطالبات حول الموضوع وتوضيح مكونات التعاطف وتقديم التعزيز الاجتماعي للواتي اشتركن بالموضوع مثل(جيد،بارك الله فيك). – مناقشة الموضوع مع الطالبات وتحديد المشاعر السلبية. – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات:– أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة). أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة(عدم مساعدة الآخرين) فتقاطعها المرشدة من خلال التصفيق ببطيء لمقاطعة الأفكار. ب .تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع

	وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد أو الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار السلبية وتقاطعها من خلال النقر على الطبلة بالقلم. ثانياً . المقاطعة(الضمنية): تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة داخلية بدلاً من الظاهرة أي بقول المسترشدة لنفسها سراً(توقفي) دون ان يسمعها أحد. – تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة.إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً(تخيلي انك في سفرة مع صديقاتك في منتزه جميل) – تقوم المرشدة بتقديم التغذية الراجعة من أجل تصحيح الأفكار والاستجابات الخاطئة بأفكار ايجابية.
التقويم	– تلخيص ما دار في الجلسة . – تحديد ايجابيات وسلبيات الجلسة بنقاط أساسية.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين يظهرن فيها التعاطف مع الزميلات في مواقف مختلفة.

الجلسة الرابعة : التعاطف مع الزميلات (أ)

التأريخ/ 7 / 3 /2013

إدارة الجلسة

*ترحب الباحثة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر للواتي أنجزنه على نحو جيد.

*عرض الموضوع بكتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو (التعاطف مع الزميلات) والذي نعني به (الإحساس بمشاعر الآخرين والقدرة على فهمها).

*شرح التعريف بشكل واضح وتقديم الأمثلة لكي يكون معروف من قبل جميع أفراد المجموعة.

*تقوم الباحثة بتوضيح بعض مكونات التعاطف (أ – الاستعداد للمساعدة ب – الشعور مع الشخص)

*تقوم الباحثة بمناقشة الموضوع مع الطالبات ،مؤكدة على تشجيع الطالبات بالتعبير عن مشاعرهن وانفعالاتهن مهما كانت هذه المشاعر تدل على الرغبة أم الرفض للموضوع على أن تكون بكلمات صريحة تلقائية وواضحة،مع حرص الباحثة على تعديل رؤيتهن للموضوع وتشجيعهن على سلك سلوك التعاطف مع الآخرين في جوانب حياتهن.

*تسأل الباحثة السؤال التالي (ماذا سوف تفعلين عندما تشاهدين صديقتك متوعكة صحياً؟).

*بعدها تكتب الباحثة استجابات الطالبات على السبورة وتحديد الاستجابات السلبية واللاعقلانية ثم تقوم الباحثة بمناقشة الأفكار والمشاعر الخاطئة التي لدى المسترشدة وتبصيرها بها ثم تطلب الباحثة من المسترشدة التركيز على مشاعرها وأفكارها السلبية . إذ تقول الباحثة للمسترشدة (تخيلي إنك منشلغة بفكرة لا أساعد الآخرين) . وهذه الأفكار لا جدوى منها وسوف تشعرين بالراحة إذا لم تنشغلي بمثل هذه الأفكار الخاصة وهذا الأسلوب يمكن أن يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟)

بعد موافقة المسترشدة على طلب الباحثة سوف تقوم الباحثة باستخدام اسلوب إيقاف التفكير وكآلاتي :

تعطي الباحثة التعليمات قائلة(سوف اطلب منك ان تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وان تتركي الأفكار تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني ان لديك شعور بعدم مساعدة الآخرين فسوف أقاطعك حتى تتخلصين من هذه الأفكار).

* بعد إعطاء التعليمات تقوم الباحثة بإتباع الاستراتيجيات الآتية :

1 . تتولى الباحثة وقف المشاعر الموجهة بواسطة الباحثة(المقاطعة الظاهرة).

إذ تتولى الباحثة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة المشاعر الخاصة(السلبية) باستخدام التصفيق ببطء وهذا يساعد الباحثة على تحديد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي إذ يكون تسلسل الخطوات هنا على النحو الأتي:-

أ . تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة ان تجلس مسندةً ظهرها الى الكرسي وان تدع أفكارها ومشاعرها تأتي الى ذهنها (الأفكار والمشاعر الخاصة).

ب . تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها(الخاصة) وما تشعر به

ج . بعد ان تبدأ المسترشدة بالتحدث عن (أفكارها الخاصة) وما تشعر به هنا تقوم الباحثة بمقاطعتها من خلال التصفيق ببطء لمقاطعة المسترشدة.

د .بعدها تشير الباحثة فيما إذا كانت المقاطعة غير متوقعة فعالة في إنهاء المشاعر السلبية لدى المسترشدة.

*تقوم الباحثة بفسح المجال للطالبات (أفراد المجموعة) بمناقشة الموضوع مع المسترشدة وطرح الأسئلة التي تراودهن

*بعدها تقوم الباحثة بأتباع تكنيك آخر لا تتحدث فيه المسترشدة بصوت عال وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع يدها لتعلم ببداية مشاعرها وأفكارها غير العقلانية الخاصة وهنا تتبع الباحثة الخطوات الآتية:-

*تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة للجلوس وترك مشاعرها المتعلقة تتداعى بشكل طبيعي الى ذهنها.

*تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة برفع يدها أو أصبعها عندما تبدأ مشاعرها الخاصة السيئة بالظهور.

*عندما تقوم برفع يدها تقوم المرشدة بالنقر على الطبلة بالقلم لمقاطعة أفكارها.

تقوم المرشدة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة وحتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للمشاعر السيئة والأفكار الخاصة التي تسيطر على تفكيرها

2 . تقوم الباحثة بتدريب المسترشدة بوقف الأفكار بواسطة (المقاطعة الضمنية) أي ان المسترشدة تقوم بقطع أفكارها وما تشعر به من خلال المقاطعة الداخلية بدلاً من الظاهرة وتستخدم المسترشدة هذه الطريقة بأتباع الخطوتين الآتيتين وهما:-

أ . تقوم الباحثة بترك المسترشدة للمشاعر الخاصة تأتي الى ذهنها.

ب . تقوم المسترشدة بوقف ما تشعر به بقولها لنفسها (توقفي)دون ان يسمعها أحد.

3 . اما الخطوة الأخيرة فتقوم المرشدة بتحويل الأفكار والمشاعر السيئة الى المؤكدة الايجابية والمحايدة إذ تطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف مشاعرها ان تركز على مشهد معزز مثلاً (تخيلي انك في سفرة مع صديقاتك في متنزه جميل) . بعد ذلك تسعى المرشدة ان تنجح في وقف مشاعرها غير المرغوبة وتحول تفكير المسترشدة الى تفكير ايجابي .

*تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحدد الايجابيات والسلبيات.

*تطلب المرشدة من الطالبات كتابة موقفين يظهرن فيها التعاطف مع زميلاتهن في مواقف مختلفة.

الجلسة الخامسة : التعاطف مع الزميلات(ب) مدة الجلسة (45) دقيقة

الموضوع	التعاطف مع الزميلات

الحاجات	– إقامة علاقات مبنية على حب الآخرين. – التعبير عن المشاعر بطريقة مقبولة.
هدف الجلسة	الاهتمام بمشاعر الآخرين وتشجيعهم على التعامل الصحيح والايجابي مع الآخرين.
الأهداف السلوكية	– أن يتعودن الطالبات احترام ومودة الآخرين. – أن يدركن الطالبات أهمية الابتعاد عن مشاعر الأنانية واللامبالاة.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المسترشدة) ، المقاطعة(الضمنية) ، التعزيز الاجتماعي، ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم ومناقشة موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (التعاطف مع الزميلات)وهو استكمالٌ للجلسة الماضية. – تقوم المرشدة بتذكير الطالبات بالتعريف وتستعرض بشكل مبسط ما دار في الجلسة السابقة وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات مثل (جيد،أحسنت) – مناقشة الموضوع مع الطالبات وتحديد المشاعر السلبية. – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات:– أولاً . المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة). أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة (عدم الاهتمام للآخرين) فتقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة لمقاطعة الأفكار. ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد أو الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار السلبية وتقاطعها من خلال النقر على الطبلة بالقلم. ثانياً . المقاطعة الظاهرة (بواسطة المسترشدة) :

	بعد إتقان المسترشدة لضبط أفكارها استجابة لمقاطعة المرشدة تقوم المسترشدة بقطع أفكارها الخاصة عن طريق (النقر على الطبلة). ثالثاً . المقاطعة (الضمنية): تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة داخلية بدلاً من الظاهرة أي بقول المسترشدة لنفسها سراً (توقفي) دون ان يسمعها أحد. – تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة. إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً (تخيلي انك تستلمين جائزة أفضل رسامة) .
التقويم	– تلخيص ما دار في الجلسة . – تحديد ايجابيات وسلبيات الجلسة بنقاط أساسية.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين يقدمن فيها التعاطف مع زميلاتهن .

الجلسة الخامسة : التعاطف مع الزميلات(ب)

التأريخ / 11 / 3 /2013

إدارة الجلسة

*ترحب الباحثة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر للواتي أنجزنه على نحو جيد.

*تقوم الباحثة بتقديم موضوع الجلسة وهو (التعاطف مع الزميلات) والذي نعني به (القدرة على التعامل مع الآخرين على وفق اتجاهات ايجابية نحوهم والاهتمام بمشاعرهم وعدم الإساءة إليهم)

*تقوم الباحثة بمناقشة الطالبات حول مفهوم(التعاطف مع الزميلات)وتقديم التعزيز الاجتماعي مثل(جيد –أحسنت) للواتي شاركن في المناقشة.

ومن خلال مناقشة الطالبات تتعرف الباحثة على الأفكار والمشاعر الخاطئة والسلبية التي لدى المسترشدة وتبصيرها بها ثم تطلب الباحثة من المسترشدة التركيز على أفكارها ومشاعرها اللاعقلانية التي تسيطر عليها إذ تقول الباحثة للمسترشدة(تخيلي إنك منشغلة بفكرة لا اهتم بمشاعر الآخرين) وهذه أفكار لا جدوى منها ويجب التخلص من هذه (الأفكار الخاصة وهذا الأسلوب يمكن ان يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟)

بعد موافقة المسترشدة على طلب الباحثة سوف تقوم الباحثة باستخدام أسلوب إيقاف التفكير وكالأتي:-

*إعطاء التعليمات :

تعطي الباحثة التعليمات قائلة (سوف اطلب منك أن تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وان تتركي الأفكار تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني أن لديك فكرة (عدم الاهتمام للآخرين) فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار والمشاعر بنفسك بإذ يمكنك ان تتخلصي من هذه الأفكار)

بعد إعطاء التعليمات تقوم الباحثة بإتباع الاستراتيجيات الآتية:-

1 . تتولى الباحثة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة (المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى الباحثة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار الخاصة باستخدام (النقر على الطبلة) وهذا يساعد الباحثة أن تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي إذ يكون تسلسل الخطوات هنا على النحو الأتي:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة أن تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع الأفكار تأتي الى ذهنها (الأفكار الخاصة)

ب . تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة.

ج . بعد ان تبدأ المسترشدة بالتحدث عن فكرة(عدم الاهتمام بالآخرين) تقوم الباحثة بقطع أفكار المسترشدة من خلال (النقر على الطبلة).من اجل مقاطعة أفكارها.

د . بعدها تشير المرشدة فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء الأفكار والمشاعر السلبية لدى المسترشدة.

بعدها تقوم الباحثة بأتباع تكنيك آخر لا تتحدث فيه المسترشدة بصوت عال وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع يدها أو الإصبع لتعلم الباحثة ببداية الأفكار والمشاعر السلبية الخاصة وهنا تتبع الباحثة الخطوات المتسلسلة الآتية:-

*تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة للجلوس وترك الأفكار الخاصة تتداعى الى ذهنها.

*تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة برفع يدها أو أصبعها عندما تبدأ بالأفكار السيئة (الخاصة).

*عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها الباحثة من خلال التصفيق ببطء .

تقوم الباحثة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة وحتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للأفكار السيئة الخاصة.

2 . بعدها تستخدم الباحثة تكنيك آخر في وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة (المقاطعة الظاهرة).

أي بعد إتقان المسترشدة لكيفية ضبط أفكارها السلبية استجابة لمقاطعة المرشدة فأنها تصبح قادرة على تحمل مسؤولية مقاطعة أفكارها بنفسها إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان توجه نفسها في تتابع وقف الأفكار بطريقة المقاطعة الظاهرة نفسها التي استخدمتها المرشدة (الباحثة) أي من خلال (النقر على الطبلة) من قبل المسترشدة.

أ . توجه المسترشدة نفسها أن تجلس على الكرسي مسندة ظهرها .

ب . توجه المسترشدة نفسها في تداعي الأفكار الخاصة .

ج . بعد حديث المسترشدة عن أفكارها الخاصة تقوم بقطع أفكارها من خلال النقر على الطبلة بالقلم.لمقاطعة الأفكار وإيقافها.

3 . تقوم المرشدة بتدريب المسترشدة بوقف الأفكار بواسطة (المقاطعة الضمنية).

أي ان تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال المقاطعة الداخلية بدلاً من المقاطعة الظاهرة وتستخدم الباحثة هذه الطريقة بإتباع الخطوتين الآتيتين وهما:-

أ . تقوم الباحثة بترك المسترشدة للأفكار الخاصة تأتي الى ذهنها.

ب . تقوم المسترشدة بوقف الفكرة أي بقولها لنفسها (توقفي) دون أن يسمعها أحد.

4 . أما الخطوة الأخيرة تقوم الباحثة بتحويل الأفكار السيئة الى الأفكار المؤكدة الايجابية والمحايدة وتطلب الباحثة من المسترشدة بعد وقف الأفكار أن تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي انك تستلمين جائزة أفضل رسامة) بعد ذلك تسعى الباحثة ان تنجح في وقف الأفكار غير المرغوب فيها وان تحول تفكير المسترشدة الى تفكير ذي طبيعة سارة.

*إجراء مناقشة حول أهم ما دار في الجلسة ويتم من خلال تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة ، وإعطائهنَّ فرصة للتعبير عن آرائهن وإصدار تقيمهن عن الجلسة.

*تطلب المرشدة من الطالبات ان يذكرن موقفين استطعن أن يقدمنَّ بها التعاطف الى زميلاتهن لحين موعد الجلسة القادمة.

الموضوع	ضبط النفس
الحاجات	– الابتعاد عن سلوك العنف. – مواجهة المواقف المثيرة والتحكم بالانفعالات الشديدة والابتعاد عن التهور.
هدف الجلسة	تعويد الطالبات على السيطرة وضبط النفس في حالة الغضب وتوعيتهن على كيفية التصرف في المواقف المثيرة .
الأهداف السلوكية	أن يتعرفن الطالبات على: – معنى ضبط النفس. – الآثار السلبية للعنف. – التعامل مع الآخرين بشكل سليم والسيطرة على المواقف المثيرة . – التحكم بالانفعالات الشديدة والتعود على السلوك الصحيح والمناسب.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المسترشدة) ، المقاطعة (الضمنية) ، التعزيز الاجتماعي، ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (ضبط النفس) – تطلب المرشدة من الطالبات إعادة التعريف وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات اللواتي اشتركن مثل(جيد،أحسنت) – مناقشة خطوات المهارة مع الطالبات وتحديد المشاعر السلبية. – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات:– أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة). أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة (العنف) فتقاطعها المرشدة من خلال النقر على

	الطبلة لمقاطعة الأفكار. ثانياً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المسترشدة). بعد إتقان المسترشدة لضبط أفكارها استجابة لمقاطعة المرشدة تقوم المسترشدة بقطع أفكارها الخاصة عن طريق (التصفيق ببطء). ثالثاً . المقاطعة(الضمنية): – تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة داخلية بدلاً من الظاهرة أي بقول المسترشدة لنفسها سراً (توقفي) دون أن يسمعها أحد. – تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة.إذ تطلب المرشدة من المسترشدة أن تركز على مشهد ما معزز مثلاً (تخيلي انك تسافرين الى بلد جميل)
التقويم	– تلخيص ما دار في الجلسة . – تحديد ايجابيات وسلبيات الجلسة بنقاط أساسية.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين يوضحن فيها ضبط النفس في المواقف الانفعالية .

الجلسة السادسة : ضبط النفس

التأريخ / 14 / 3 /2013

إدارة الجلسة

*ترحب الباحثة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر والثناء للواتي أنجزنه.

*تقوم الباحثة بكتابة موضوع الجلسة وهو (ضبط النفس) الذي نعني به (القدرة على التحكم بالانفعالات الشديدة والمحافظة على الأسلوب المتوازن والابتعاد عن التهور والتسرع الذي يلحق الأذى بنفسه والآخرين ووقوعه بالمزيد من المتاعب).

*تقوم الباحثة بكتابة خطوات المهارة على السبورة وهي:-

1 . التفكير بالموقف الذي أدى الى حالة التوتر.

2 . الوقوف الهادئ أو الجلوس المناسب عند الحديث مع الآخرين في الحالات الانفعالية.

3 . إرخاء الأطراف وخفض الصوت قدر الإمكان .

4 . التفكير بطريقة جيدة يمكن التعامل بها.

*تطلب المرشدة من الطالبات مناقشة هذه الخطوات معها ثم تطلب منهن ذكر التعريف والخطوات،ثم تقوم بتقديم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشتركات مثل (جيد – أحسنت).

*تقوم المرشدة بتدريب الطالبات على الاستجابات البدنية الملائمة في ضبط النفس عند الغضب وذلك من خلال تمثيلها لتلك التعبيرات،بإذ تكون هذه التعبيرات تدل على ضبط النفس عند الغضب.

*تقوم المرشدة بحث الطالبات على المناقشة فاسحة لهن المجال بالتحدث بحرية وتلقائية والتعبير عما يشعرن به بكل صدق ووضوح وبكلمات صريحة ومسموعة ، عن كل ما يجول بخواطرهن ومناقشة لهن الأسباب التي تدفعهن الى عدم ضبط النفس ومناقشتهن للأسباب مع حرص الباحثة على تعديل رؤيتهن على ضبط النفس.

*تقوم المرشدة بمناقشة الأفكار والمشاعر الخاطئة لدى المسترشدة وتبصيرها بها ثم تطلب من المسترشدة التركيز على المشاعر السلبية المتمثلة (باستخدام العنف في

سبيل الحصول على ما أريد) وهذه الأفكار والمشاعر لا جدوى منها ، وهذا الأسلوب يمكن ان يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟).

بعد موافقة المسترشدة على طلب الباحثة سوف تقوم باستخدام أسلوب إيقاف التفكير وكالاتي:

*إعطاء التعليمات :

تعطي الباحثة التعليمات قائلة (سوف اطلب منك ان تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وأن تتركي المشاعر والأفكار تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني ان لديك فكرة (استخدام العنف) فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار بنفسك إذ يمكنك أن تقومي بذلك عندما تتخلصين من هذه الأفكار).

*بعد إعطاء التعليمات تقوم المرشدة بإتباع الاستراتيجيات الآتية:-

1 . تتولى الباحثة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة (المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى الباحثة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة المشاعر الخاصة باستخدام (النقر على الطبلة) إذ تقوم الباحثة بالنقر على الطبلة وهذا يساعد الباحثة على تحديد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي إذ يكون تسلسل الخطوات كالأتي:-

أ . تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة أن تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع المشاعر تأتي الى ذهنها (الأفكار والمشاعر الخاصة).

ب . تقوم الباحثة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه المشاعر والأفكار الخاصة .

ج . بعد أن تبدأ المسترشدة بالتحدث عن الفكرة الخاصة هنا تقوم الباحثة بقطع أفكار المسترشدة من خلال (النقر على الطبلة) من اجل وقف الأفكار الخاصة بها.

د . بعدها تشير الباحثة فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء المشاعر والأفكار السلبية لدى المسترشدة.

2 . بعدها تستخدم الباحثة تكنيك آخر في وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة (المقاطعة الظاهرة) . أي بعد إتقان المسترشدة كيفية ضبط أفكارها السلبية استجابة لمقاطعة الباحثة فانها تصبح قادرة على تحمل مسؤولية مقاطعة أفكارها بنفسها إذ تطلب الباحثة من المسترشدة ان توجه نفسها في تتابع وقف أفكارها بطريقة المقاطعة الظاهرة نفسها التي استخدمتها الباحثة أي من خلال (التصفيق ببطء) ويكون تسلسل الخطوات كالأتي:-

أ . توجه المسترشدة نفسها ان تجلس على الكرسي مسندة ظهرها.

ب . توجه المسترشدة نفسها في تداعي الأفكار والمشاعر الخاصة.

ج . بعد حديث المسترشدة عن أفكارها الخاصة وما تشعر به تقوم بقطع أفكارها من خلال التصفيق ببطء لوقف الأفكار الخاصة التي تراود ذهنها.

3 .تقوم الباحثة بتدريب المسترشدة بوقف الأفكار بواسطة (المقاطعة الضمنية) . أي أن المسترشدة تقوم بقطع الأفكار الخاصة من خلال المقاطعة الداخلية بدلاً من المقاطعة الظاهرة وتستخدم المرشدة هذه الطريقة بإتباع الخطوتين الآتيتين وهما:-

أ . تقوم الباحثة بترك المسترشدة للأفكار والمشاعر الخاصة تأتي الى ذهنها.

ب . تقوم المسترشدة بوقف الفكرة الخاصة بقولها لنفسها (توقفي) دون ان يسمعها أحد.

4 . أما الخطوة الأخيرة تقوم المرشدة بتحويل الأفكار السيئة الى الأفكار المؤكدة الايجابية والمحايدة وتطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف الأفكار والمشاعر أن تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي انك تسافرين الى بلد جميل) بعد ذلك تسعى المرشدة أن تنجح في وقف الأفكار غير المرغوب فيها وان تحول تفكير المسترشدة الى تفكير ذي طبيعة سارة.

*إجراء مناقشة حول أهم ما دار في الجلسة ويتم من خلال تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة ، وإعطائهنَّ فرصة للتعبير عن آرائهن وإصدار تقيمهن عن الجلسة.

*تطلب الباحثة من الطالبات ذكر موقفين يوضحن فيها كيفية ضبط النفس في المواقف الانفعالية وتدوينها في كراس المعلومات.

الجلسة السابعة :الاتزان الانفعالي مدة الجلسة (45) دقيقة

الموضوع	الاتزان الانفعالي
الحاجات	حاجة الطالبات إلى: – معرفة معنى الثبات الانفعالي. – التخلص من الأفكار التي تثير الانفعال. – الشعور بالارتياح والأمن النفسي.
هدف الجلسة	– مساعدة الطالبات على تحقيق الاتزان الانفعالي والسيطرة على سلوكهن عند الغضب
الأهداف السلوكية	أن يتعرفن الطالبات على: – معنى الاتزان الانفعالي. – قواعد السيطرة على الانفعال. – كيفية التخلص من الأفكار التي تثير الانفعال.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، التعزيز الاجتماعي ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، التغذية الراجعة ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (الاتزان الانفعالي) – تطلب المرشدة من الطالبات إعادة التعريف وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشتركات – تقوم المرشدة بتوضيح ومناقشة قواعد السيطرة على الانفعال. – تقوم المرشدة بتوجيه سؤال للطالبات ما هو الانفعال؟ – تناقش المرشدة أجوبة الطالبات وتوضح الآثار السلبية للانفعال. – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات: أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة) : أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن

	أفكارها الخاصة(عدم السيطرة عند الغضب) فتقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة لمقاطعة الأفكار. ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد أو الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار وتقاطعها من خلال النقر على الطبلة. ثانياً . تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة. إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً (تخيلي انك تستلمين هدية من زميلاتك بسبب نجاحك الدراسي) .
التقويم	تقوم المرشدة بتوجيه السؤال الأتي للطالبات. – ما معنى الثبات الانفعالي. – ما قواعد السيطرة على الانفعال. – تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من كل طالبة ذكر موقف يتسم بعدم الاتزان الانفعالي وتستخدم فيه فنية إيقاف التفكير لحث الذات على الاستقرار انفعالياً.

الجلسة السابعة : الاتزان الانفعالي

التأريخ / 18 / 2013/3

إدارة الجلسة

*ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر للواتي أنجزنه على نحو جيد.

*تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو (الاتزان الانفعالي) الذي نعني به (حالة من الاستقرار النفسي والثقة بالنفس التي يستطيع فيها الشخص إدراك الجوانب المختلفة للمواقف التي تواجههن وهو أسلوب داخلي يسلكه الشخص المتكامل نفسياً ويأتي سلوكه متكيفاً مع الواقع الاجتماعي)

*تطلب المرشدة من الطالبات إعادة التعريف ولأكثر من واحدة وتقدم التعزيز الاجتماعي للواتي شاركن في الموضوع مثل(جيد–بارك الله فيك).

*تقوم المرشدة بتوجيه السؤال الأتي:

س : ما الانفعال؟

*تناقش المرشدة أجوبة الطالبات موضحة لهن ان الانفعال:هو حالة توتر تصاحبها تغيرات فسيولوجية داخلية ومظاهر جسمانية خارجية.

*تقوم المرشدة بمناقشة وتوضيح الآثار السلبية للانفعال وهي:

*الضرر الجسمي : يؤدي الى أضرار كبيرة على الجسم.

*دقة الحكم:إذ لا يرى المنفعل في خصمه إلا عيوبه.

*تقوم المرشدة بتوضيح بعض قواعد السيطرة على الانفعال وهي:

1 . نفس عن انفعالاتك بأعمال مفيدة مثل (ممارسة الرياضة ، قراءات متنوعة)

3 . تجنب المواقف التي تثير انفعالاتك.

*توضح المرشدة للطالبات انه عندما نكون في موقف مثير للانفعال يجب أن نكون متزنين انفعالياً وعلينا ان نقول لأنفسنا (لا تعقدي الأمور ، يجب التخلص من هذه الأفكار الخاطئة) .

*تردد المرشدة هذه العبارات مع نفسها لغرض (التدريب) ثم تقوم عدد من الطالبات بأدائها بصوت مسموع ثم بصوت مهموس وداخلياً (بدون صوت) مع تقديم التغذية الراجعة من قبل المرشدة.

تقوم المرشدة بمناقشة الأفكار والمشاعر السلبية التي تدل على عدم الاتزان الانفعالي وهي (اصرخ بأعلى صوت عندما لا استطيع مواجهة المقابل) وهي في الواقع أفكار لا جدوى منها وهذا الأسلوب يمكن ان يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟).

بعد موافقة المسترشدة على طلب المرشدة سوف تقوم باستخدام أسلوب إيقاف التفكير وكالاتي:

تعطي المرشدة التعليمات قائلة (سوف اطلب منك أن تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وان تتركي الأفكار والمشاعر تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني أن لديك شعور أو فكرة خاصة فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار بنفسك بإذ يمكنك ان تتخلصي من هذه الأفكار).

بعد إعطاء التعليمات تقوم المرشدة بإتباع الاستراتيجيات الآتية:-

1 . تتولى المرشدة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة (المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى المرشدة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار والمشاعر الخاصة من خلال النقر على الطبلة وهذا يساعد المرشدة أن تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي وكالاتي:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة أن تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع الأفكار تأتي الى ذهنها (الأفكار الخاصة).

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه الأفكار والمشاعر (الخاصة).

ج . بعد أن تبدأ المسترشدة بالتحدث عن أفكارها الخاصة هنا تقوم المرشدة بقطع أفكار المسترشدة من خلال النقر على الطبلة بالقلم من قبل المرشدة لإيقاف أفكارها الخاصة.

د . بعدها تشير المرشدة فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء الأفكار السلبية لدى المسترشدة.

بعدها تقوم المرشدة بإتباع تكنيك آخر لا تتحدث فيه المسترشدة بصوت عالٍ وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع يدها لتعلم المرشدة ببداية الأفكار الخاصة وهنا تتبع المرشدة الخطوات الآتية:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة للجلوس وترك الأفكار الخاصة تتداعى بشكل طبيعي الى ذهنها.

ب . عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها المرشدة بالنقر على الطبلة .

تقوم المرشدة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة وحتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للأفكار السلبية الخاصة.

2 . أما الخطوة الأخيرة فتقوم المرشدة بتحويل الأفكار السيئة الى الأفكار المؤكدة الايجابية والمحايدة إذ تقوم المرشدة بعملية التحويل وتطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف الأفكار أن تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي انك تستلمين هدية من زميلاتك لنجاحك الدراسي) بعد ذلك تسعى المرشدة ان تنجح في وقف الأفكار غير المرغوب فيها وان تحول تفكير المسترشدة الى تفكير ذي طبيعة سارة.

*تقوم المرشدة بتوجيه الأسئلة الآتية :

1 . ما الاتزان الانفعالي؟

2 . ما قواعد السيطرة على الانفعال؟

*تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات

*تطلب المرشدة من كل طالبة ذكر موقف يتصف بعدم الاتزان الانفعالي ويستخدم فنية إيقاف التفكير لحث الذات على الاستقرار والاتزان انفعالياً.

الجلسة الثامنة : الثقة بالآخرين **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**الثقة بالآخرين**

الحاجات	حاجة الطالبات إلى: – تنمية الثقة بالآخرين – التوافق الاجتماعي.
هدف الجلسة	– مساعدة الطالبات على تنمية الثقة بالآخرين.
الأهداف السلوكية	أن يتعرفن الطالبات على: – الخطوات التي تجعل الفرد واثقاً من الآخرين. – كيفية التخلص من الشك والريبة في الآخرين. – الأهمية التي يشكلونها للآخرين وأهمية الآخرين لهم.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة الظاهرة بواسطة (المسترشدة) ، المقاطعة الضمنية ، التعزيز الاجتماعي ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (الثقة بالآخرين) – تطلب المرشدة من الطالبات إعادة التعريف وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشتركات. – تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تجعل الفرد واثقاً من الآخرين. – تقوم المرشدة بتوجيه سؤال عن أهمية الثقة المتبادلة بين الفرد والآخرين. – تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات وتحدد الأفكار السلبية والخاطئة. – إعطاء التعليمات . – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات:– أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة). أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة (عدم الثقة بالآخرين) فتقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة لمقاطعة الأفكار.

	ثانياً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المسترشدة). بعد إتقان المسترشدة لضبط أفكارها استجابة لمقاطعة المرشدة تقوم المسترشدة بقطع أفكارها الخاصة عن طريق (النقر على الطبلة). ثالثاً . المقاطعة الضمنية: تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة داخلية بدلاً من الظاهرة أي بقول المسترشدة لنفسها سراً (توقفي) دون أن يسمعها أحد رابعاً . تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة . إذ تطلب المرشدة من المسترشدة أن تركز على مشهد ما معزز مثلاً (اللقاء بشخص عزيز من أقاربك) .
التقويم	تقوم المرشدة بتوجيه السؤال الأتي للطالبات : – ما الخطوات التي تنمي ثقة الفرد بالآخرين. – تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من كل طالبة ذكر موقفين يبينَّ فيها أهمية الثقة بالآخرين .

الجلسة الثامنة : الثقة بالآخرين

التأريخ /25 / 3 /2013

إدارة الجلسة

*ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر والثناء للواتي أنجزنه .

*تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (الثقة بالآخرين) والذي نعني به (قدرة الفرد على تقبل الآخرين من خلال ثقته بهم واحترامهم مما ينعكس على زيادة التفاعل مع الآخرين ويؤدي الى تكوين علاقات سليمة مبنية على القبول والتقبل).

*توضح المرشدة التعريف وتطلب من الطالبات إعادة التعريف وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات اللواتي اشتركن في الموضوع.

*تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تنمي ثقة الفرد بالآخرين وهي:

1 . نمي الثقة في نفسك أولاً واترك الشك والريبة في الآخرين .

2 . كن على اتصال بالزملاء وأفراد الأسرة

3 . اهتم بالمشاركة الوجدانية مع الآخرين.

4 . احترام أفكار الآخرين وآرائهم وابتعد عن نقدهم بشكل لاذع.

*تقوم المرشدة بتوجيه السؤال الأتي لطالبات المجموعة الإرشادية :

س : عندما نكون في موقف نحتاج به الى إنسان نثق به فماذا نفعل؟

تعطي المرشدة بعض الوقت للطالبات في التفكير في الإجابة ،ثم تناقش إجابات الطالبات وتحدد الإجابة الخاطئة وتوضح سبب عدم ملائمتها.

تقوم المرشدة بمناقشة الأفكار الخاطئة التي لدى المسترشدة وتبصيرها بها ثم تطلب المرشدة من المسترشدة التركيز على الأفكار اللاعقلانية إذ تقول المرشدة للمسترشدة (تخيلي انك منشغلة بأفكار مستمرة بعدم الثقة بالآخرين) وهي في الواقع أفكار لا جدوى منها وهذا الأسلوب يمكن ان يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟).

بعد موافقة المسترشدة على طلب المرشدة تقوم المرشدة باستخدام أسلوب إيقاف التفكير وكالاتي:

*إعطاء التعليمات :

تعطي المرشدة التعليمات قائلة (سوف اطلب منك ان تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وان تتركي الأفكار تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني أن لديك فكرة فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار بنفسك بإذ يمكنك أن تقومي بذلك عندما تتخلصين من هذه الأفكار.

بعد إعطاء التعليمات تقوم المرشدة بإتباع الاستراتيجيات الآتية:-

1 . تتولى المرشدة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة (المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى المرشدة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار الخاصة باستخدام النقر على الطبلة إذ تنقر المرشدة على الطبلة بالقلم وهذا يساعد المرشدة ان تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي ويكون تسلسل الخطوات كالأتي:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة ان تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع الأفكار تأتي الى ذهنها الأفكار الخاصة (عدم الثقة بالآخرين).

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه الأفكار الخاصة.

ج . بعد ان تبدأ المسترشدة بالتحدث عن الافكار الخاصة هنا تقوم المرشدة بقطع أفكار المسترشدة من خلال النقر على الطبلة لإيقاف أفكارها.

د . بعدها تشير المرشدة فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء الأفكار السلبية لدى المسترشدة.

2 . بعدها تستخدم المرشدة تكنيك أخر في وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة (المقاطعة الظاهرة) .

أي بعد إتقان المسترشدة لكيفية ضبط أفكارها استجابة لمقاطعة المرشدة فأنها تصبح قادرة على تحمل مسؤولية مقاطعة أفكارها بنفسها إذ تطلب المرشدة من المسترشدة أن توجه نفسها في تتابع وقف الأفكار بطريقة المقاطعة الظاهرة نفسها التي استخدمتها المرشدة أي من خلال النقر على الطبلة بالقلم ويكون كالأتي:-

أ . توجه المسترشدة نفسها أن تجلس على الكرسي مسندة ظهرها.

ب . توجه المسترشدة نفسها في تداعي الأفكار الخاصة.

ج . بعد حديث المسترشدة عن الأفكار الخاصة تقوم المسترشدة بقطع أفكارها من خلال النقر على الطبلة للتخلص من الأفكار الخاصة .

3 . تقوم المرشدة بتدريب المسترشدة بوقف الأفكار بواسطة(المقاطعة الضمنية).

أي ان المسترشدة تقوم بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة الداخلية بدلاً من الظاهرة وتستخدم المرشدة هذه الطريقة بإتباع الخطوتين الآتيتين:-

أ . تقوم المرشدة بترك المسترشدة للأفكار الخاصة تأتي الى ذهنها.

ب . تقوم المسترشدة بوقف الفكرة الخاصة (عدم الثقة بالآخرين) بقولها لنفسها (توقفي) دون أن يسمعها احد.

4 . أما الخطوة الأخيرة تقوم المرشدة بتحويل الأفكار السلبية الى الأفكار المؤكدة الايجابية إذ تقوم المرشدة بعملية التحويل وتطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف الأفكار أن تركز على مشهد سار مثلاً (تخيلي اللقاء بشخص عزيز من أقاربك).

*تقوم المرشدة بتقديم الشكر والثناء للطالبات المشتركات بالتدريب.

*تقوم المرشدة بتوجيه السؤال الأتي:

- ما الخطوات التي تنمي ثقة الفرد بالآخرين؟

* تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات.

*تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين يبين فيها أهمية الثقة في الآخرين.

الجلسة التاسعة:التسامح مع الآخرين **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**التسامح مع الآخرين**
الحاجات	حاجة الطالبات إلى:

	– معرفة معنى التسامح. – تقبل عذر الآخرين.
هدف الجلسة	– تنمية روح التسامح لدى الطالبات وتعويدهن على التسامح فيما بينهن.
الأهداف السلوكية	– أن يمارسن الطالبات سلوك التسامح. – أن يتعودن على تقبل عذر الآخرين. – أن يدركن الطالبات أهمية التسامح بين الناس وكيفية تكوين علاقات سليمة معهم.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة الضمنية ، التعزيز الاجتماعي ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (التسامح مع الآخرين) – تطلب المرشدة من الطالبات إعادة التعريف وتقدم الشكر والثناء للواتي اشتركن من الطالبات. – تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات حول أهمية التسامح بين الناس وتقوم بتحديد الأفكار الخاطئة. – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات:– أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة). أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة (لا أكون متسامحة مع الآخرين) فتقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة لمقاطعة الأفكار. ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد أو الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار الخاصة فتقاطعها المرشدة من خلال (النقر على الطبلة) لوقف

	أفكارها الخاطئة. ثانياً . المقاطعة الضمنية: تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة داخلية بدلاً من الظاهرة أي بقول المسترشدة لنفسها سراً (توقفي) دون أن يسمعها أحد ثالثاً . تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة . إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً (تخيلي انك سوف تذهبين بالعطلة الصيفية انت وأفراد أسرتك الى بلد جميل) .
التقويم	تقوم المرشدة بتوجيه السؤال الأتي للطالبات. – ما أهمية التسامح مع الآخرين . – تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين أظهرن فيها التسامح مع الآخرين.

الجلسة التاسعة: التسامح مع الآخرين

التأريخ / 3/28 /2013

إدارة الجلسة

*ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر والثناء للواتي أنجزنه على نحو جيد.

*تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو (التسامح مع الآخرين) والذي نعني به (العفو عما ارتكبه الآخرون من أخطاء بحقنا وإظهار المشاعر الحقيقية دون انفعال أو غضب لتكوين علاقات سليمة).

*تناقش المرشدة الطالبات حول التعريف وتوضح أهمية التسامح لاستمرار العلاقات الإنسانية ، وتقدم التعزيز الاجتماعي للواتي شاركن بالموضوع.

تقوم المرشدة بمناقشة الأفكار الخاطئة لدى المسترشدة وتبصير الطالبات بها ثم تطلب المرشدة من المسترشدة التركيز على الأفكار اللاعقلانية إذ تقول المرشدة للمسترشدة (تخيلي انك منشغلة بفكرة عدم التسامح مع الآخرين) وهي أفكار لا جدوى منها وهذا الأسلوب يمكن أن يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟).

بعد موافقة المسترشدة على طلب المرشدة سوف تقوم المرشدة باستخدام أسلوب إيقاف التفكير وكالاتي:-

*إعطاء التعليمات .

تعطي المرشدة التعليمات قائلة (سوف اطلب منك أن تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وان تتركي الأفكار تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني أن لديك فكرة فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار بنفسك بإذ يمكنك أن تقومي بذلك عندما تتخلصين من هذه الأفكار).

بعد إعطاء التعليمات تقوم المرشدة بإتباع الاستراتيجيات الآتية :-

1 . تتولى المرشدة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة (المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى المرشدة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار الخاصة باستخدام النقر على الطبلة وهذا يساعد المرشدة ان تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى الايجابي إذ يكون تسلسل الخطوات كالأتي:

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة ان تجلس ظهرها للكرسي وان تدع الأفكار تأتي الى ذهنها.

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه الأفكار الخاصة.

ج . بعد أن تبدأ المسترشدة بالتحدث عن فكرة (لا أكون متسامحة مع الآخرين) هنا تقوم المرشدة بقطع أفكار المسترشدة من خلال النقر على الطبلة بالقلم.

د . بعدها تشير المرشدة فيما اذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء الأفكار السلبية لدى المسترشدة.

بعدها تقوم المرشدة بإتباع تكنيك أخر لا تتحدث فيه المسترشدة بصوت عال وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع يدها لتعلم المرشدة ببداية الأفكار السلبية الخاصة وهنا تتبع المرشدة الخطوات الآتية:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة للجلوس وترك الأفكار تتداعى الى ذهنها.

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة برفع يدها أو إصبعها عندما تبدأ الأفكار السلبية الخاصة.

ج . عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها المرشدة من خلال النقر على الطبلة .

تقوم المرشدة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة وحتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للأفكار السيئة الخاصة.

2 . تقوم المرشدة بتدريب المسترشدة بوقف الأفكار بواسطة(المقاطعة الضمنية).

من خلال المقاطعة الداخلية بدلاً من المقاطعة الظاهرة وتستخدم المرشدة هذه الطريقة بإتباع الخطوتين الآتيتين:-

أ . تقوم المرشدة بترك المسترشدة للأفكار الخاصة تأتي الى ذهنها.

ب . تقوم المسترشدة بوقف الفكرة الخاصة بقولها لنفسها(توقفي) دون ان يسمعها احد.

3 . أما الخطوة الأخيرة فتقوم المرشدة بتحويل الأفكار السيئة الى المؤكدة الايجابية إذ تقوم المرشدة بعملية التحويل وتطلب من المسترشدة بعد وقف الأفكار أن تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي انك سوف تذهبين بالعطلة الصيفية أنت وأفراد عائلتك الى بلد جميل).

بعد ذلك تسعى المرشدة أن تنجح في وقف الأفكار غير المرغوب فيها وان تحول تفكير المسترشدة الى تفكير ذي طبيعة سارة.

*تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحدد الايجابيات والسلبيات .

*تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين اظهرن فيها التسامح للآخرين .

الجلسة العاشرة : احترام مشاعر الزميلات مدة الجلسة (45) دقيقة

الموضوع	احترام مشاعر الزميلات
الحاجات	حاجة الطالبات إلى:

	– معرفة معنى احترام مشاعر الآخرين. – معرفة الطالبات أساليب احترام مشاعر الآخرين وكيفية تقديم الاحترام.
هدف الجلسة	– مساعدة الطالبات في تقديم الاحترام للآخرين والاهتمام بمشاعرهم.
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف الطالبات على معنى احترام مشاعر الآخرين. – أن يتعرفن الطالبات على الأساليب التي من خلالها يحترمن مشاعر الآخرين. – أن تكون الطالبات سعيدات وناجحات في حياتهن من خلال احترامهن لمشاعر للآخرين.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، التعزيز الاجتماعي ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المسترشدة) المقاطعة الضمنية ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (احترام مشاعر الزميلات) – تقوم المرشدة بمناقشة الموضوع مؤكدة على اهمية احترام مشاعر الزميلات وتقوم بتقديم التعزيز الاجتماعي للطالبات مثل (أحسنت ، بارك الله فيك) – تقوم المرشدة بتعريف الطالبات على الأساليب التي من خلالها تحترم الطالبة مشاعر الآخرين. – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات:– أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة). أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة(الرغبة في استفزاز الآخرين) فتقاطعها المرشدة من خلال (التصفيق البطيء) لمقاطعة الأفكار. ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع

	وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد أو الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار الخاصة فتقاطعها المرشدة من خلال (النقر على الطبلة) لوقف أفكارها الخاطئة. ثانياً . المقاطعة الظاهرة بواسطة (المسترشدة) بعد إتقان المسترشدة لضبط أفكارها استجابة لمقاطعة المرشدة تقوم بقطع أفكارها الخاصة عن طريق (النقر على الطبلة) ثالثاً . المقاطعة الضمنية: تقوم المسترشدة بقطع الأفكار الخاصة من خلال مقاطعة داخلية بدلاً من الظاهرة أي بقول المسترشدة لنفسها سراً (توقفي) دون ان يسمعها أحد رابعاً . تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة . إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً (الاستماع الى أغنية تفضلينها) .
التقويم	– إجراء مناقشة حول أهم ما دار في الجلسة. – تشخيص ايجابيات وسلبيات الجلسة.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين خلال الحياة الاجتماعية والمدرسية أظهرن فيه الاحترام لمشاعر الآخرين

الجلسة العاشرة:احترام مشاعر الزميلات

التأريخ /2013/4/1

<u>إدارة الجلسة</u>

*ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر للواتي أنجزنه على نحو جيد.

*تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (احترام مشاعر الزميلات).

*تقوم المرشدة بمناقشة الموضوع مع الطالبات مؤكدة على اهمية احترام مشاعر الآخرين وعدم الإساءة إليهم ،مع حرص المرشدة لتشجيعهن على احترام مشاعر من يتعاملن معهم في جوانب الحياة المختلفة.وتقديم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشتركات مثل(أحسنت ، بارك الله فيك).

*تقوم المرشدة بتعريف الطالبات على الأساليب التي من خلالها تحترم الطالبة مشاعر الآخرين.

- العلاقات الودية.
- التعاون مع الآخرين.

ومن خلال مناقشة الطالبات تتعرف المرشدة على الأفكار والمشاعر السلبية والخاطئة التي لدى المسترشدة وتبصيرها بها ثم تطلب من المسترشدة التركيز على الأفكار والمشاعر الخاصة إذ تقول المرشدة للمسترشدة (تخيلي انك منشغلة بفكرة الرغبة في استفزاز الآخرين)وهذه الأفكار والمشاعر لا جدوى منها وهذا الأسلوب يمكن ان يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟).

بعد موافقة المسترشدة على طلب المرشدة سوف تقوم المرشدة باستخدام أسلوب إيقاف التفكير وكالاتي:

*إعطاء التعليمات

تعطي المرشدة التعليمات قائلة (سوف اطلب منك أن تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وأن تتركي الأفكار تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني أن لديك فكرة أو شعور (بالرغبة في استفزاز الآخرين) فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار والمشاعر بنفسك بإذ يمكنك أن تقومي بذلك عندما تتخلصين من هذه الأفكار والمشاعر).

بعد إعطاء التعليمات تقوم المرشدة بإتباع الاستراتيجيات الآتية :-

1. تتولى المرشدة وقف الأفكار والمشاعر الموجهة بواسطة المرشدة (المقاطعة الظاهرة).

إذ تتولى المرشدة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار والمشاعر الخاصة (الرغبة في استفزاز الآخرين) باستخدام (التصفيق البطء) وهذا يساعد المرشدة ان تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى التفكير الايجابي ويكون تسلسل الخطوات كالأتي:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة ان تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع الأفكار والمشاعر تأتي الى ذهنها.(الرغبة في استفزاز الآخرين).

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه الأفكار والمشاعر(الخاصة).

ج . بعد أن تبدأ المسترشدة بالتحدث عن أفكارها ومشاعرها الخاصة هنا تقوم المرشدة بقطع أفكار المسترشدة باستخدام (التصفيق البطيء)

د . بعدها تشير المرشدة فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء الأفكار والمشاعر السلبية لدى المسترشدة.

بعدها تقوم المرشدة بإتباع تكنيك آخر لا تتحدث فيه المسترشدة بصوت عال وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد لتعلم المرشدة ببداية الأفكار والمشاعر (الخاصة) وهنا تتبع المرشدة الخطوات المتسلسلة الآتية:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة بالجلوس وترك الأفكار والمشاعر الخاصة تتداعى بالشكل الطبيعي الى ذهنها.

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة برفع يدها أو أصبعها عندما تبدأ الأفكار والمشاعر السلبية الخاصة.

ج . عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها المسترشدة من خلال النقر على الطبلة بالقلم).

تقوم المرشدة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة وحتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للأفكار والمشاعر السلبية الخاصة.(الرغبة في استفزاز الآخرين) .

2 . بعدها تستخدم المرشدة تكنيك أخر في وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة (المقاطعة الظاهرة).

أي بعد إتقان المسترشدة لكيفية ضبط أفكارها ومشاعرها السلبية استجابة لمقاطعة المرشدة فإنها تصبح قادرة على تحمل مسؤولية مقاطعة أفكارها بنفسها إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان توجه نفسها في تتابع الأفكار بطريقة المقاطعة الظاهرة نفسها التي استخدمتها المرشدة أي باستخدام النقر على الطبلة .

أ . توجه المسترشدة نفسها أن تجلس على الكرسي مسندة ظهرها.

ب . توجه المسترشدة نفسها في تداعي الأفكار الخاصة (الرغبة في استفزاز الآخرين)

ج . بعد حديث المسترشدة عن أفكارها الخاصة تقوم المسترشدة بقطع أفكارها من خلال النقر على الطبلة لقطع الأفكار .

3 . تقوم المرشدة بتدريب المسترشدة بوقف الأفكار والمشاعر بواسطة (المقاطعة الضمنية).

أي أن المسترشدة تقوم بقطع الأفكار الخاصة (الرغبة في إيذاء الآخرين) من خلال المقاطعة الداخلية بدلاً من المقاطعة الظاهرة وتستخدم المرشدة هذه الطريقة بإتباع الخطوتين الآتيتين وهما:-

أ . تقوم المرشدة بترك المسترشدة للأفكار والمشاعر الخاصة تأتي الى ذهنها .

ب . تقوم المسترشدة بوقف الفكرة الخاصة بقولها لنفسها(توقفي) دون أن يسمعها احد.

4 . أما الخطوة الأخيرة فتقوم المرشدة بتحويل الأفكار والمشاعر السلبية الى الايجابية المؤكدة وتقوم المرشدة بعملية التحويل وتطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف الأفكار أن تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي انك تستمعين الى أغنية تفضلين سماعها) .

*إجراء مناقشة حول أهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة.

*تطلب المرشدة من الطالبات ذكر موقفين خلال الحياة الاجتماعية والمدرسية أظهرن فيها الاحترام لمشاعر الآخرين .

الجلسة الحادية عشر:المناقشة والحوار الايجابي مدة الجلسة (45) دقيقة

الموضوع	المناقشة والحوار الايجابي
الحاجات	حاجة الطالبات إلى:

	– معرفة معنى المناقشة والحوار الايجابي. – التعرف على طريقة المحادثة عند التحدث مع الآخرين.
هدف الجلسة	– مساعدة الطالبات على التحدث مع الآخرين وتدريبهم على أساليب المناقشة الصحيحة.
الأهداف السلوكية	– أن تعرف الطالبات معنى المناقشة مع الآخرين والاستماع الى آرائهم. – أن يتعدن على كيفية التحدث مع زميلاتهم. – أن يفهمن أساليب المحادثة والمناقشة الصحيحة مع الآخرين.
الاستراتيجيات والفنيات	المناقشة ، التعزيز الاجتماعي ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المرشدة) ، المقاطعة الظاهرة (بواسطة المسترشدة) ، تحويل الأفكار.
الأنشطة المقدمة	– الاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه. – تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو(المناقشة والحوار الايجابي) . – تطلب المرشدة من الطالبات إعادة التعريف وتوضح لهم كيف نحاور وننـاقش الآخرين وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشتركات مثل(جيد،بارك الله فيك) – إعطاء التعليمات. – إيقاف المشاعر السلبية باستخدام استراتيجيات:– أولاً . المقاطعة الظاهرة(بواسطة المرشدة). أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن أفكارها الخاصة(عدم تقبل آراء الآخرين) فتقاطعها المرشدة من خلال(النقر على الطبلة) لمقاطعة الأفكار. ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت غير مسموع وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد أو الإصبع لتعلم المرشدة ببداية الأفكار الخاصة فتقاطعها المرشدة من خلال (النقر على الطبلة) لوقف أفكارها الخاطئة. ثانياً . المقاطعة الظاهرة بواسطة(المسترشدة)

	بعد إتقان المسترشدة لضبط أفكارها استجابة لمقاطعة المرشدة تقوم بقطع أفكارها الخاصة عن طريق (النقر على الطبلة) ثالثاً . تحويل المشاعر والأفكار السلبية الى أفكار ايجابية ذات طبيعة سارة . إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان تركز على مشهد ما معزز مثلاً (تخيلي انك تذهبين سفرة مدرسية مع مدرستك) .
التقويم	– تلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	– تطلب المرشدة من الطالبات الإجابة على السؤال التالي (إذا حدثت حلقة نقاشية مع زميلتك حول موضوع ما هل تتقبلين آراء زميلتك أم لا)

الجلسة الحادية عشر:المناقشة والحوار الايجابي

التأريخ / 4 / 4 /2013

<u>إدارة الجلسة</u>

*ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن حول التدريب البيتي وتقدم الشكر والثناء للواتي انجزنه على نحو جيد .

*تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو(المناقشة والحوار الايجابي) والذي نعني به (قدرة الفرد على تقبل آراء الآخرين دون انزعاج او غضب من خلال الحوار البناء والثقة بالنفس).

*تناقش المرشدة الطالبات حول التعريف وتوضح للطالبات كيف(نحاور ونناقش الآخرين- تقبل رأي الآخرين) وتقدم التعزيز الاجتماعي للطالبات للواتي اشتركن في مناقشة الموضوع

*ثم تقوم المرشدة بمناقشة الأفكار الخاطئة التي لدى المسترشدة وتبصيرها بها ثم تطلب المرشدة من المسترشدة التركيز على الأفكار السلبية إذ تقول المرشدة للمسترشدة (تخيلي انك منشغلة بفكرة عدم تقبل آراء الآخرين) وهي أفكار لا جدوى منها وهذا الأسلوب يمكن ان يساعدك لتتعلمي كيف تغيري هذه العادة السلبية في التفكير ما رأيك؟).

وبعد موافقة المسترشدة على طلب المرشدة سوف تقوم المرشدة باستخدام أسلوب إيقاف التفكير وكالاتي:

*إعطاء التعليمات

تعطي المرشدة التعليمات قائلة (سوف اطلب منك ان تجلسي وظهرك مرتكن الى ظهر المقعد وان تتركي الأفكار تأتي الى ذهنك وعندما تخبريني ان لديك فكرة (عدم تقبل آراء الآخرين) فسوف أقاطعك ثم بعد ذلك سأقوم بتعليمك كيف تغيري هذه السلسلة من الأفكار بنفسك بإذ يمكنك أن تقومي بذلك عندما تتخلصين من هذه الأفكار).

بعد إعطاء التعليمات تقوم المرشدة بإتباع الاستراتيجيات الآتية:-

1 . تتولى المرشدة وقف الأفكار الموجهة بواسطة المرشدة(المقاطعة الظاهرة) إذ تتولى المرشدة في هذه المرحلة مسؤولية مقاطعة الأفكار الخاصة باستخدام (النقر على الطبلة) وهذا يساعد المرشدة أن تحدد النقطة التي تنتقل عندها المسترشدة من التفكير السلبي الى التفكير الايجابي إذ يكون تسلسل الخطوات كالأتي:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة أن تجلس مسندة ظهرها الى الكرسي وان تدع الأفكار تأتي الى ذهنها.(عدم تقبل آراء الآخرين)

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة على التحدث بصوت مرتفع عن هذه الأفكار الخاصة.

ج . بعد أن تبدأ المسترشدة بالتحدث عن الأفكار الخاصة هنا تقوم المرشدة بقطع أفكار المسترشدة من خلال (النقر على الطبلة)

د . بعدها تشير المرشدة فيما إذا كانت المقاطعة غير المتوقعة فعالة في إنهاء الأفكار السلبية لدى المسترشدة.

بعدها تقوم المرشدة بإتباع تكنيك آخر لا تتحدث فيه المسترشدة بصوت عالٍ وإنما تستخدم الإشارة من خلال رفع اليد لتعلم المرشدة ببداية الأفكار الخاصة وهنا تتبع المرشدة الخطوات الآتية:-

أ . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة للجلوس وترك الأفكار الخاصة تتداعى بشكل طبيعي الى ذهنها.

ب . تقوم المرشدة بتوجيه المسترشدة برفع يدها أو إصبعها عندما تبدأ الأفكار السلبية الخاصة.

ج . عندما تقوم المسترشدة برفع يدها تقاطعها المرشدة من خلال (النقر على الطبلة) .

تقوم المرشدة بتكرار هذه الخطوات الثلاث في الجلسة تبعاً للحاجة وحتى تصل المسترشدة الى نمط كابح للأفكار السلبية الخاصة (عدم تقبل آراء الآخرين).

2 . بعدها تستخدم المرشدة تكنيكاً آخر في وقف الأفكار الموجهة بواسطة المسترشدة (المقاطعة الظاهرة).

أي بعد إتقان المسترشدة لكيفية ضبط أفكارها السلبية استجابة لمقاطعة المرشدة فإنها تصبح قادرة على تحمل مسؤولية مقاطعة أفكارها بنفسها إذ تطلب المرشدة من المسترشدة ان توجه نفسها في تتابع وقف الأفكار بطريقة المقاطعة الظاهرة نفسها التي استخدمتها المرشدة من خلال (النقر على الطبلة) ويكون تسلسل الخطوات كالأتي:

أ . توجه المسترشدة نفسها ان تجلس على الكرسي مسندة ظهرها.

ب . توجه المسترشدة نفسها في داعي الأفكار الخاصة(عدم تقبل آراء الآخرين).

ج . بعد حديث المسترشدة عن أفكارها تقوم بقطع أفكارها من خلال (النقر على الطبلة)

3 . أما الخطوة الأخيرة فتقوم المرشدة بتحويل الأفكار والمشاعر السلبية الى الأفكار المؤكدة الايجابية إذ تقوم المرشدة بعملية التحويل ، وتطلب المرشدة من المسترشدة بعد وقف الأفكار والمشاعر أن تركز على مشهد سار ومعزز مثلاً (تخيلي انك تذهبين سفرة مدرسية مع مدرستك).

*تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وتحدد الايجابيات والسلبيات.

*تطلب المرشدة من الطالبات الإجابة عن السؤال التالي(إذا حدثت حلقة نقاشية مع زميلتك حول موضوع ما هل تتقبلين آراء زميلتك أم لا).

الجلسة الثانية عشر (الختامية) **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	الختامية
الحاجات	– حاجة الطالبات إلى التذكير بما دار في الجلسات الإرشادية. – الحاجة إلى تبليغ طالبات المجموعة الإرشادية بانتهاء الأسلوب الإرشادي. – معرفة الآراء حول الأسلوب الإرشادي.

هدف الجلسة	-تحقيق الترابط والتكامل في الجلسات الإرشادية السابقة.
الأهداف السلوكية	-أن تستعرض المرشدة مع طالبات المجموعة الإرشادية بشكل مختصر ما تم تعلمه إثناء الجلسات الإرشادية .
الاستراتيجيات والفنيات	-المناقشة ، التغذية الراجعة
الأنشطة المقدمة	– متابعة التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للواتي أنجزنه على نحو جيد. – إعلام الطالبات أن هذه الجلسة هي الجلسة الأخيرة للأسلوب الإرشادي. – تشجيع الطالبات وحثهم على الافادة بتطبيق ما تدربوا عليه في الجلسات وأنه سيساعدهن في مواجهة المواقف الحياتية في الواقع. – تقديم الشكر للطالبات على المشاركة والالتزام بالحضور للجلسات الإرشادية. – توزيع هدايا رمزية للطالبات
التقويم	تحديد موعد الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة معاً لتطبيق مقياس العدائية.

الجلسة الثانية عشر : اختتام البرنامج (الختامية)

التأريخ / 8 / 4 /2013

<u>إدارة الجلسة</u>

*متابعة الباحثة التدريب البيتي وشكر الطالبات اللواتي قمن بأدائه بشكل جيد.

*تستعرض الباحثة مع الطالبات ما تم تعلمه أثناء الجلسات

*تقوم الباحثة بمناقشة الطالبات بطريقة وأساليب البرنامج ومدى نجاحه،وتطلب منهن الأخذ بكل ما جاء في الجلسات .

*تطلب الباحثة من الطالبات توضيح مدى افادتهن من الجلسات.

*تقوم الباحثة بشكر الطالبات على مشاركتهن ومواصلة حضورهن الى الجلسات بانتظام .

*تقوم الباحثة بتقديم بعض الهدايا التذكارية للطالبات.

*تقوم الباحثة بتحديد يوم الخميس المواقف/2013/4/11 موعداً لإجراء الاختبار البعدي.

Abstract

The Iraqi society is passing through a fast developments in the different fields of life side by side with violent actions and destructions which have the dangerous reflections 0verall of the society sections . These indicators are important that they lead the man to feel with Hostility towards the others , the feeling of threat and non secure environment lead to weaken the close social relations . and the existence of a man is impossible without the reaction with others in the different life activities inside society . This reaction often brings up patterns of relations which require some actions , sometimes these actions are Hostility with others .

The researcher was sure of the existence of this phenomena at the female students in the preparatory stage through directing an exploration questionnaire with teachers and instructors , the rate (84%) from their answers supported the opinion of the researcher chose to build a counseling style which is (stopping the thinking) to train female students to stop the wrong feelings related to the aggressive feeling and to face them without fear or adopt .

The current research aims to :

First : Measure the ratio of spreading the Hostility at female students .

Second : Know the effect of the guidance program (stopping the thinking) in reducing Hostility at female students which lies in the following hypotheses :

1. Knowing the differences in the Hostility at female students in preparatory (secondary) stage according to the changeable test (pre-post) for the experimental group .
2. Knowing the differences in the Hostility at female students in preparatory stage according to the changeable group (experimental – standard group) in the post test .
3. Knowing the differences in Hostility according to the changeable test (pre-post) for the standard group .

The current research is limited with female students of the preparatory and secondary schools which belong to the general Education Directory in Diala Provence in the center of Baaquba city / the morning stud (2012-2013) .

To achieve the targets and hypotheses, the researcher used the descriptive course in building the Hostility measure (scale) at female students which was comprised in final shape from (38) articles , each article contains three alternatives and they are : (always applied on me) , this got the weight (3) , (some times applied on me) this got the weight (2) and (never applied on me) this got the weight (1) , the high mark in scale refers to the high level of Hostility and the low mark to the low level .

The truth of indicators have been extracted through using the appearance truth , the content truth and the building truth ,as for the stability indicators , they were extracted by the style of half partition which were (0.85) and the retest were (0.83) .

In order to prepare a counseling program by stopping thinking due to the results of the statistical test for the sample of building the measure , (30) forms were chosen which have got the highest level in Hostility according to the prepared measure , the estimate for the needs of the female students and limited by using the probable average and weight percentage . It has stated that there are (29) items from the (38) went over the critical degree which refer to the Hostility, distributed on (12) guiding sessions by two sessions in a weak . And in order to detect about the guiding program effect by the style of stopping thinking the researcher has used the experimental course with multi style for a sample from (30) female students who got high degree in the prepared Hostility measure for this purpose , they were distributed in random way into two groups , the standard and experimental groups , 15 student for each one . To treat the data of the study , the researcher used the following statistical means : Berson relation Coefficient , T- test for two independent samples , T- test for the pair samples , analyzing the discrepancy with first class , the probable average and percentage weight .

The results of the research showed the following :

1. There is a high ration of spreading Hostility in the sample of the research , it has reached (22.25) at female students in preparatory stage and it is very high ratio which needs to be studied and continuation with the guiding interference .

2. There are differences with moral significant for the guiding program by slopping thinking in reducing the Hostility at the female students according to the changeable test (pre-post) for the experimental group in favor to the post test which means that the program was active in reducing the Hostility level .
3. There are differences with moral significant between standard and experimental groups in favor to the standard group (the high degree refers to high level of Hostility) which refers to the reducing the Hostility at the experimental group .

The researcher presented some recommendation like : get the benefit from the program in the guiding centers of schools to achieve a better level of psychological growth and help to solve thier problems , treat the problems of students sociologically and guiding fathers to do better treatment with their children .

The researcher presented some suggestions like : study the Hostility phenomena at the female students and the relations with some other changeable , design a guiding program to reduce the Hostility depending on guiding strategies and styles which differ from the current study program and making a study that shows the afficiency of the current program in reducing the Hostility at the students of other country schools .

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Dyala
Basic Education College

The effect of Counseling by stopping the thinking in reducing the Hostility at the female students of the preparatory stage

Submitted to the board of Basic Education College Dyala University as a part of the requirements for fulfillment of the Masters degree in psychological guidance and Educational directing

presented by the student
(Tamadher Kadhom Sabieh)

Supervised by
A. Dr. Mohanad Mohammed Abd Al-Sarar Al-Noaimi

2013M **1434H**