

الفصل الثانى

القراءات النظرية والدراسات المرتبطة

القراءات النظرية :

- **أولا: النشاط الرياضي.**
- **ثانيا: اللعب.**
- **ثالثا: السلوك.**
- **ربعا: السلوك العنيف .**
- **خامسا : السلوك العنيف فى مرحلة المراهقة**
- **سادسا: السلوك التوكيدى .**

الدراسات المرتبطة :

- **أولا: الدراسات العربية**
- **ثانيا: الدراسات الأجنبية**
- **ثالثا : التعليق على الدراسات**
- **رابعا: أوجه الاستفادة من الدراسات**

القراءات النظرية والدراسات المرتبطة

القراءات النظرية :

أولاً: النشاط الرياضي:

مفهوم النشاط الرياضي:

تذكر "شيخه يوسف" (١٩٩٠م) أن النشاط هو كل ما يقوم به الطلاب ويمرون به من خبرات وبرامج تخطط لها من قبل بشرط أن يتم خارج الجداول الدراسية الرسمية وفي غير أوقاتها. (٢٣ : ٦٩)

ويري "أحمد حسين اللقاني" (١٩٩٥م) أن النشاط عبارة عن جهد عقلي أو عضلي يبذله الفرد في سبيل تحقيق هدف ما، فهذا يعني أن ذلك النشاط له مضمون وله خطة يسير فيها بالإضافة إلي أن أداء الفرد يجب أن يقاس لمعرفة ما إذا كان قد نجح في تحقيق الهدف أم لا. (٦ : ١٨٥)

ويشير "محمد علاوى" (١٩٩٧م) أن النشاط الرياضى نشاط حركى يتميز بصورة خاصة للأداء البشرى وهو ظاهرة اجتماعية تغوص جذورها فى حياة الأطفال ممارسة وترويحاً، صحة وبطولة ، تعليماً وتربية وثقافة ، تفرغاً لشحنات سلبية انفعالية. (١٢٤ : ١٥٦)

كما تضيف "ليلي زهران" (٢٠٠٦م) أن النشاط هو الممارسة الذاتية، حرة أو موجهة تسهم إيجابياً في تطوير مهارات وقدرات الفرد. (١١٤ : ١٧)

ويعرفه "فتحي إبراهيم" (١٩٩٢م) بأنه الممارسة البدنية سواء أكانت فردية أو جماعية تحت إطار خطة مدروسة لها قواعد وقوانين معينة لتحقيق أهداف سواء للفرد أو الجماعة. (١٠٤ : ١٠)

كما يعرفه "عبد الحميد شرف" (١٩٩٦م) بأنه أحد وسائل التربية لتحقيق أغراضها عن طريق النشاط الحركي بهدف تعديل سلوك الفرد وتنشئته من النواحي البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية تحت إشراف قيادة واعية. (٣٧ : ٨٠)

وتعرف "عايدة عبد العزيز، محمد الحماحمى" (٢٠٠٦م) النشاط الرياضى من وجهة النظر الترويحية بأنه هو ذلك النوع من النشاط الذى يتضمن برامج العديد من المناشط البدنية. كما انه يعد أكثر أنواع الترويح تأثيراً على الجوانب البدنية والفسولوجية للفرد الممارس لأوجه مناشطه والتي تشمل على الألعاب والرياضات. (٧٨ : ٨٤)

أهمية النشاط الرياضي:

يشير "سيد شلتوت، حسن معوض" (١٩٩٤م) بأن التربية الرياضية كأى مظهر من مظاهر التربية تقوم بتشكيل الفرد بما يتناسب مع متطلبات وأهداف المجتمع الذي نعيش فيه عن طريق الأنشطة الرياضية المختلفة فهي حركة من سلسلة من العوامل المساعدة على تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع. (٢٧:٢٧)

ويؤكد "محمد علاوى" (١٩٩٧م) أن ممارسة النشاط الرياضي لها العديد من المظاهر الاجتماعية وتهدف الى محاولة تحقيق أهداف متعددة مثل الارتقاء بالوظائف العضوية الحيوية واللياقة البدنية والمهارات الحركية لجموع الأطفال والتلاميذ وإكسابهم السمات الخلقية والإرادية والاجتماعية عن طريق اشتراكه في الألعاب المختلفة فيتحكم في عواطفه ويبتعد عن القلق ويشعر بالثقة ويتمتع بالبهجة . (١٥٨:١٢٤)

أهمية النشاط الرياضي والممارسة الرياضية على الصحة النفسية:

أن التربية الرياضية تعتبر من الحقول التجريبية التى تنمي الفرد وتعديل سلوكه عن طريق النشاط الحركى واللعب، وأن هذه التنمية والتعديل فى السلوك يتناول الفرد بدنياً وحركياً ومهارياً وانفعالياً وإدراكياً واجتماعياً، فمن خلال مختلف مواقف اللعب يتم تدعيم وتنمية القيم الخلقية والاجتماعية والمهارية والانفعالية، ويكتسب الفرد هذه القيم بطريقة إيجابية ؛ لأن هذه الأنشطة تنمى روح التعاون والطاعة والقيادة والتبعية والثقة بالنفس وذلك من خلال تنفيذ قواعد وقوانين الممارسة بجانب النظام والتسامح وتحمل المسؤولية. (٢٠: ٢١٤)

والممارسة الرياضية المنظمة والمستمرة لأوجه النشاط البدني، وبطريقة سليمة تساعد على التكيف النفسي، وتحقيق الذات لممارسيها، فهي تهيئ المواقف المختلفة التي تشبع الحاجات إلى التقدير والنجاح وتحقيق الذات والأمان، كما أنها تجلب السعادة والسرور إلى النفس، وتساعد على التخلص من التوتر والإرهاق العصبي، وذلك بتفريغ الانفعالات المكبوتة، وتفريغ الطاقة النفسية، واستنفاد كافة الطرق للوصول إلى الحالة النفسية السليمة للإنسان الممارس. (٧٦: ١٤٥)

ويجمل "رمضان ياسين" (٢٠٠٨م) أهمية الممارسة الرياضية على الصحة النفسية بما يلي:

- استنفاد الطاقة الزائدة.
- تحقق النمو النفسي المتوازن.
- تكسب الممارسة الرياضية الإنسان، القدرة على تقدير وتمييز السلوك.

- تساعد الممارسة الرياضية، على اكتشاف نواحي التقدم أو التخلف أو الانحراف، في أي مرحلة من مراحل النمو، واتخاذ خطوات إيجابية، في سبيل تكامل الشخصية.
- تلعب الممارسة الرياضية، دوراً هاماً في أن يصبح الممارس متزناً انفعالياً، ويستطيع التكيف مع الآخرين، في شتى مجالات الحياة المختلفة.

(٥٣ : ٥٨)

ويضيف "خالد حسنى" (٢٠٠٣م) أيضاً في أهمية الممارسة الرياضية:

- توفر ممارسة الأنشطة الرياضية، حالة من الإشباع والرضا النفسي.
- تزيد من وعي الفرد بذاته، حيث يدرك قدراته واستطاعته وحدوده، فيعمل على تنميتها وتطويرها.

- تزيد الثقة النفسية، الناتجة عن معرفة إمكانات الجسد. (٤٤ : ٦)

كما تعمل الممارسة الرياضية الهادفة والمنظمة تنظيمياً علمياً وتربوياً على إشباع حاجات الفرد، وبناء تقدير الذات، والثقة بالنفس، كما أن الانتظام في برامج التدريب الرياضي وتنوعها، يعتبر أحد الأسباب المساعدة في التخلص من بعض أنواع القلق الانفعالي، والتحكم في الانفعالات، وزيادة الإحساس بالسعادة، وتحسين الحالة المزاجية، كما أن المشاركة الجماعية والاختلاط بالآخرين خلال الممارسة الرياضية، له دور مهم في تحقيق التوافق الاجتماعي، والتغلب على الانطواء والعزلة، حيث يصبح الطالب أكثر تقبلاً للحياة الاجتماعية، وتقبل أفكار الآخرين، كما أن قضاء وقت الفراغ في أنشطة رياضية تروحية متنوعة، تعمل على زيادة قدرته على الاستمتاع بوقت الفراغ إلى أقصى حد ممكن، وتشعر الفرد بالإنجاز وتطور قدرته على الصبر، كما أن الممارسة الرياضية المنتظمة، تؤدي إلى التقليل من حدة المشكلات السلوكية التي قد تواجه الطلاب، وتعمل الممارسة الرياضية على زيادة الالتزام والانضباط، فالقوانين والتعليمات الموجودة في الألعاب الرياضية تؤدي إلى تنشئة الفرد على الاتزان النفسي، وضبط النفس، وزيادة مستوى التحكم والسيطرة على الانفعالات، بالإضافة إلى التقليل من السلوك العدواني. (١٤٢ : ٣٢)

الأهداف العامة للممارسة الرياضية :

ويرى "خالد حسني" (٢٠٠٣م) أن الأهداف العامة للممارسة الرياضية تتمثل في الآتي:

- التنمية العضوية: تهتم بتنشيط الوظائف الحيوية للإنسان، من خلال إكسابه اللياقة البدنية، والقدرات الحركية، وتحسين عمل القلب والتنفس والسعة الحيوية، مما يساعد على الارتقاء بمقومات وأسس اللياقة البدنية عند الإنسان.
- التنمية المعرفية: وهو كل ما يتعلق بتنمية الجانب العقلي والمعرفي، بأن يتعرف الممارس للرياضة على قواعد اللعب، كذلك التغذية، والمعرفة الصحية، وهذه الأبعاد تشكل لدى الفرد حصيلة معرفية، يمكن أن نسميها بالثقافة الرياضية.
- التنمية النفسية والاجتماعية: الممارسة الرياضية تنمي شخصية الفرد، وتتسم هذه التنمية بالانتران والشمول، بهدف التكيف النفسي والاجتماعي للفرد، وللممارسة الرياضية قيم نفسية سلوكية يكتسبها الفرد مثل: تحسين مفهوم الذات والثقة بالنفس، وإشباع الميول والاحتياجات النفسية والاجتماعية.
- التنمية الجمالية: للممارسة الرياضية أثر كبير على التذوق الجمالي والمتعة والبهجة، فالممارسة الرياضية توفر فرص للتذوق الجمالي، عن طريق التدريبات الحركية المتميزة، كرياضة البالية والسباحة التوقيعية والعروض الجمالية للتمرينات والجمباز، وأنها تتصف بأبعاد جمالية أخرى: كالإحساس بالإيقاع والهرمونية (التوافق) وغيرها.
- الترويح وأنشطة الفراغ: الممارسة الرياضية من أجل المتعة وقضاء وقت الفراغ، تتيح قدراً كبيراً من الخبرات والقيم الاجتماعية والنفسية والجمالية، وتتيح فرص التنفيس عن مشاعر التوتر والشد العصبي، كما أنها توفر فرص اكتساب مهارات الاسترخاء والراحة والاستجمام. (٤٤ : ٣٠)

قيم الممارسة الرياضية :

قياساً على قيم اللعب يذكر "محمد نور" (٢٠٠٤م) أن للممارسة الرياضية، فوائد وقيماً عديدة، ويلخصها في النقاط التالية:

- القيمة الجسدية: الممارسة الرياضية الهادفة الموجهة، ضرورية لنمو عضلات الفرد، فهو يتعلم خلالها مهارات عدة، والنمو البدني السليم، ورفع كفاءة الأجهزة الحيوية في الجسم.

- **القيمة التربوية:** الممارسة الرياضية، تفتح المجال أمام الفرد، كي يتعلم أشياء كثيرة من خلال عملية التربية والتنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى إعداده للمواطنة الصالحة، وتنمية الفرد تنمية شاملة متزنة، وإكسابه السلوكيات المقبولة.

- **القيمة الاجتماعية:** يتعلم الفرد من خلال الممارسة الرياضية، كيف يبني علاقات اجتماعية مع الآخرين، وكيف يتعامل معهم بنجاح، وبذلك يكسبه معايير السلوك الاجتماعية المقبولة في إطار الجماعة.

- **القيمة الخلقية:** يتعلم الفرد من خلال الفرد مفاهيم الصواب والخطأ، كما يتعلم بعض المبادئ والقيم الخلقية كالعدل والصدق والأمانة وضبط النفس والصبر والروح الرياضية.

- **القيمة الإبداعية:** يستطيع الفرد أن يعبر عن طاقاته الإبداعية، وذلك بأن يجرب الأفكار التي يحملها، ويحولها إلى حركات إبداعية، مما يؤدي إلى الكشف المبكر عن هواياته وإمكانياته والعمل على تنميتها وصقلها.

- **القيمة الذاتية:** يكشف الفرد الشيء الكثير عن نفسه، لمعرفة قدراته ومهاراته، من خلال تعامله مع زملائه ومقارنة نفسه بهم، كما أنه يتعلم التعامل مع مشاكله وكيفية مواجهتها.

- **القيمة العلاجية:** عن طريق الممارسة الرياضية المنتظمة، يكتسب الفرد الصحة البدنية والنفسية الإيجابية، بالإضافة للتخلص من الدهون والمحافظة على الوزن المثالي، والتنفيس عن القلق والتوتر. (١٣٠ : ٥٦)

الممارسة الرياضية المدرسية:

تعد دروس التربية الرياضية من النشاطات الترويحية، والتي تتيح للفرد العديد من الفرص لكي يقوم بدوره بصورة فعالة ومؤثرة، من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية، التي يستطيع من خلالها أن يستغل مهاراته البدنية وقدراته الفكرية بصورة إيجابية، ولاسيما أن للتربية الرياضية أثر كبير وفوائد كثيرة في اكتساب الفرد القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين، وأن يشعر بقدراته وإمكاناته العقلية والبدنية، كما تكسبه القدرة على فهم زملائه وكيفية التعامل معهم، والشعور بالمسؤولية في بناء العلاقات الاجتماعية وتطويرها، خدمة له وللمجتمع ككل. (٣٠ : ١٨١)

ويرى "مطهر بن علي" (٢٠٠٧م) أن درس التربية الرياضية وبما يحويه، يعتبر من الدروس المهمة التي تعمل على زيادة التوافق ما بين الطلاب أنفسهم، والبيئة الاجتماعية، فضلاً عن بناء سلوكهم الاجتماعي، لذلك يمكن تعريف النشاط الرياضي المدرسي بأنه: ما يمارسه

الطالب في درس التربية البدنية من: (مهارات حركية، وألعاب ترويحية، وقصص حركية)، وما يقدم لهم من برامج ثقافية مرتبطة بالمجال الرياضي، بصورة فردية أو جماعية، داخل أو خارج المدرسة تحت إشراف منظم لتحقيق هدف تربوي، وينقسم إلى:

- **النشاط الداخلي:** وهو كل نشاط رياضي يتم ممارسته داخل المدرسة، أثناء اليوم الدراسي خارج الجدول المدرسي، ويشترك فيه معظم طلاب المدرسة بحريتهم واختيارهم، وقد يشارك فيه العاملون في المدرسة.

- **النشاط الخارجي:** وهو النشاط الذي يمارس خارج المدرسة، وخارج اليوم الدراسي، ويشمل المنافسات الخارجية للمدارس، والأنشطة الودية التنافسية خارج المدرسة، والنشاطات التي تمارس في الأندية الرياضية، عن طريق الاشتراكات المنتظمة في الأندية الرسمية، أو الأندية الخاصة تحت إشراف موجه. (١٣٩ : ١٤١)

ثانياً: اللعب :

مفهوم اللعب :

تذكر " حنان العناني " (٢٠٠٢م) أن اللعب هو نشاط تلقائي يمارسه الفرد لكي يبعث في نفسه البهجة، ويهدف اللهو واستهلاك الطاقة والجهد بدون أن تكون هناك قوى أو دوافع خارجية تحركه وتوجهه، وهو بذلك يختلف عن العمل الحقيقي الذي هو نشاط موجه نحو غاية محددة يقوم بها الفرد. (٤١ : ١٦)

ويرى " خالد السيد عبد الرازق " (٢٠٠١م) أن فروبل يعرف اللعب بأنه نشاط تلقائي ونفسي، وهو مثال للحياة البشرية في مجموعها، وكان مقروناً دائماً بالفرح والرضا والراحة النفسية والجسمية . (٤٣ : ١٥)

أهمية ووظيفة اللعب :

أهمية اللعب في إنماء الشخصية المتكاملة بوجه عام الشخصية :

هي ذلك التنظيم الديناميكي داخل الفرد لجميع المنظومات الجسمية والنفسية التي تحدد الأساليب التي يتكلف بها الفرد مع بيئته ، فاللعب إن أحسن توظيفه في التربية فإنه يمكنه من تطوير شخصية تتصف بالقدرة على التواصل والتفاعل الايجابي مع بيئته ومجتمعه. (٤١ : ٢٧)

لذا ففائدة هذه الألعاب تتعدى الأهمية الأكاديمية البحتة فهي تشمل مختلف نواحي نمو الشخصية خاصة تلك التي تتناول إحساس الطفل بكفاءته الشخصية ، كما إن هذه الخبرات المخططة

تهدف إلى تنمية حس الطفل بالانجاز مما يزيد من احترامه لنفسه وقدراته وتدفعه لأن يكون مبادراً ومُبدعاً فهذه الخبرات تعطيه مجموعة من المهارات الذهنية والحسية والحركية والاجتماعية والانفعالية والتعليمية التي تساعد على توظيفها بشكل ذاتي وتلقائي بعيد عن التوجيه وبالتالي فهي تساهم في بناء شخصيته المتكاملة من مختلف الجوانب دون استثناء. (١١٦ : ٤)

وأن كل مجتمع أو فرد على السواء له إطار من القيم يتكون نتيجة للتفاعل الاجتماعي بين الأفراد، وكذلك نتيجة لتجارب المجتمع في الماضي والحاضر، ويتمشى مع ما يتصوره المجتمع والفرد لنفسه في المستقبل، وبمقدار الإجماع على هذا الإطار القيمي يكون الاتساق بين استجابات الأفراد، ويكون التماسك والاتحاد والأمن من الصراع الثقافي داخل المجتمع، وتأتي القيم الخلقية على رأس القيم الأخرى في أهميتها للفرد والمجتمع. (١١٨)

وتشير بعض الدراسات إلى أن القيم الخلقية تلعب دوراً هاماً في حياة الأفراد على اختلاف أجناسهم أو عقائدهم أو أفكارهم السياسية والاقتصادية أو أزماتهم أو أماكنهم ، فالقيم الخلقية على مدار التاريخ هي بمثابة المحور الضابط لفصل الواقع الإنساني. (١٢٥)

ولا يمكن أن يكون المجتمع قائماً على القيم الخلقية اللازمة له إلا إذا راعينا تنميتها وتدعيمها عند الفرد منذ طفولته حتى يشب ولديه القدر الكافي من القيم الخلقية بحيث يكون مواطناً صالحاً تحدد علاقاته على هدى من تلك القيم، ولذلك حرصت المجتمعات على تنمية القيم الخلقية وإكسابها لأبنائها حتى تضمن نوعاً من الاستقرار والتماسك الاجتماعي. (١٢٢ : ٤٠)

الأهمية النفسية للعب:

يوضح "حامد زهران" (١٩٩٧م) أن الأهمية النفسية للعب تتمثل في:

- دراسة سلوك الفرد عن طريقة ملاحظته أثناء اللعب ومن ثم يمكن تشخيص مشكلاته وعلاجها.
- يفيد اللعب في إشباع حاجة الفرد إلى التملك حين يشعر أن هناك أجزاء من بيئة يمتلكها ويسيطر عليها في حرية واستقلال يشكل متنفساً عن مشاعره واتجاهاته.
- يعتبر اللعب استكمالاً لبعض أوجه الأنشطة الضرورية في حياة الفرد .

(٣٨ : ٣١٨)

اللعب كعلاج سلوكي :

يشير "حامد زهران" (١٩٩٧م) أن اللعب من الطرق الهامة في دراسة وتشخيص وعلاج المشكلات فقد تم استخدامه في علاج الأطفال مضطربي العقل بغرض ملاحظتهم وفهمهم. ويرى أن ما يفعله الطفل في اللعب الحر يرمز إلي الرغبات والمخاوف والمباهج والصراعات والهموم اللاشعورية وقد استخدمه (فرويد) كأسلوب تعليمي علاجي مع الأطفال. (٣٨ : ٣١٧)

حيث يعتبر اللعب عند الطفل، استعداد فطري وطبيعي، وضروري من ضروريات حياته مثل الأكل والنوم، وذلك بسبب الدور الأساسي الذي يقوم به اللعب. (٥٣ : ٤٢)

ويحقق اللعب حاجات الطفل، ويعد من أهم الاحتياجات النفسية للطفل في مرحلة الطفولة حيث يشبع من خلالها رغباته وحاجاته، وتساعد على تفريغ الانفعالات واكتساب المهارات الاجتماعية، والمشاركة الإيجابية مع الآخرين، ولغة الطفل للتعبير عن الذات. (٦٨ : ٥٠ - ٥١)

ومن هنا يمكن استخدام اللعب كما يرى الباحث، كوسيلة علاجية يتم من خلالها تخلص التلاميذ الذين يعانون من المشكلات السلوكية، والوصول إلى حالة من التوازن والاستقرار النفسي والانفعالي.

أبرز نظريات اللعب :

وفيما يلي عرض لأبرز نظريات اللعب كما أوردتهم خوله يحيى (٢٠٠٠م) ، ليلي زهران ، عاصم جابر (٢٠٠٥م) وهي:

نظرية الطاقة الفائضة الزائدة Surplus Energy :

أن اللعب يكون عادة نتيجة وجود طاقة زائدة لدى الإنسان، فاللعب هو تعبير عن تراكم الطاقة الفائضة، فمعدل النمو عند الأطفال عال، ولكنه لا يستنفذ كل ما يتولد لديهم من الطاقة فيدفعهم فائض الطاقة إلى اللعب.

نظرية الغريزة (نظرية جورس) :

للإنسان اتجاهاً غريزياً نحو النشاط، فالطفل يتنفس، ويضحك، ويصرخ، ويزحف، ويقف، ويرمي، ويمشي، هذه الأمور الغريزية تظهر طبيعته خلال مراحل نموه، ولهذا فإن اللعب ظاهرة طبيعية للنمو والتطور بلا تخطيط، وبلا هدف معين كاستثمار وقت الفراغ، أو الوقت الحر مثلاً، بل ويعتبر جزء من التكوين العام للإنسان.

نظرية الترويح Recreation:

الجسم البشري يحتاج إلى اللعب كوسيلة لاستعادة حيويته، فهو وسيلة لتنشيط الجسم بعد ساعات العمل الطويلة، واستعادة الطاقة المستنفذة، وهو مصل مضاد لتوتر الأعصاب والإجهاد العقلي والقلق النفسي.

نظرية الاستجمام Recapitulation:

اللعب يحث الإنسان على الخروج إلى الخلاء وممارسة أوجه النشاط مثل: الصيد، السباحة، المعسكرات، ومثل هذا النشاط يكسب الإنسان، راحة واستجماماً يساعده على الاستمرار في عمله بروح عالية.

نظرية الميراث (التلخيصية) Recapitulation:

الماضي هو مفتاح اللعب، فقد انتقل من جيل إلى جيل، فاللعب والألعاب جزء لا يتجزأ من ميراث كل إنسان، فالمجتمع إنما يكرر الأشكال الأساسية للعب التي استخدمها القدماء، فابتهاج الأطفال باللعب وإصرارهم مثلاً على تسلق الأشجار، والتأرجح على الأغصان يكشف، عن بقايا الحياة البدائية عند أسلافهم الأولين.

نظرية الاتصال الاجتماعي:

أن الإنسان يولد من أبوين في جماعة معينة، ذات ثقافة معينة وطابع معين، وعلى هذا فإن الإنسان يلتقط أنماط النشاط التي يجدها سائدة في مجتمعه وبيئته، ومن الطبيعي أن يمارس الإنسان نفس الألعاب التي يمارسها سائر أعضاء الجماعة، فمثلاً اللعبة السائدة في مصر العربية كرة القدم، وفي الولايات المتحدة الأمريكية لعبة البيسبول.

نظرية أدلر في اللعب:

يرى أدلر Idler أن في لعب الأطفال، مرآة لحاجات الطفولة، ويمكن إشباع هذه الحاجات، من خلال النشاط الجسمي والتخيلي.

نظرية التعبير الذاتي:

ترى أن الإنسان مخلوق نشط، ومع تكوينه الفسيولوجي والتشريحي، يفرض بعض القيود على نشاطه، ويضاف إلى هذا أن درجة لياقته البدنية، تؤثر كثيراً في أنواع النشاط التي يستطيع ممارستها، وأن ميوله النفسية التي هي نتيجة احتياجاته الفسيولوجية وعاداته واستجاباته واتجاهاته، تدفعه إلى أنماط معينة من اللعب. (٤٦: ١٩٢) ، (١١٥ : ٢٦، ٢٧)

ومما سبق يتضح أن اللعب هو سلوك يقوم به الفرد دون غاية علمية مسبقة وهو يعد أحد الأساليب الهامة التي يعبر بها الطفل عن نفسه ويفهم بها العالم من حوله ، هذا ويختلف اللعب خلال مراحل النمو ، ففي مرحلة الطفولة نلاحظ أنه بسيط وعضلي، ثم يدخل الذكاء والتفكير في لعب الأطفال ويفيد في النمو الجسمي والعقلي، وفي الطفولة المبكرة يكون اللعب في جملته فردياً، ثم يتجه إلى المشاركة مع الآخرين، ويشاهد اللعب الإيهامي ثم يكون الطفل أصدقاء اللعب وتظهر أهميته الاجتماعية في تعلم السلوك الاجتماعي وفي الطفولة المتأخرة تظهر الألعاب الجماعية ويسود اللعب الاجتماعي والترفيه وتتضح فيه روح الجماعية.

استخدام اللعب في العلاج:

يرى " فوزى جبل " (٢٠٠٠م) أن اللعب إلى جانب فائدته التشخيصية يعتبر أسلوباً علاجياً هاماً للأطفال للأسباب التالية.

- اللعب نشاط سار وممتع وهو حاجة أساسية لا بد أن تشبع.
- اللعب علاج لمواقف الإحباط لدى الطفل، مثل الطفل الذي يحرم من تولى القيادة بين أقرانه. فإنه يستخدم هذا الموقف القيادي في اللعب.
- اللعب نشاط تعويضي دفاعي. فالطفل الذي يفقد اهتمام والديه فإنه يعوض ذلك باللعب خارج منزله.
- اللعب الإيهامي يدل على فشل التوافق مع الحياة الواقعية.
- اللعب يخفف من حالات القلق التي يواجهها الطفل. (١٠٥ : ٢٧٠)
- ويتفق مع ذلك " أسامة كامل راتب " (٢٠٠٠م) أننا يمكن أن نستخدم النشاط الرياضي في تعديل السلوك السلبي عن طريق:
- التركيز على اكتساب القيم التربوية الإيجابية مما يؤدي لتوفير مناخ تربوي وبيئة اجتماعية تسمح بتنمية الروح الرياضية .
- يقلل ارتفاع مستوى اللياقة البدنية من احتمال ظهور السلوك السلبي . (١١ : ٢٢٢)

فوائد العلاج باللعب :

ويمكننا تلخيص فوائد العلاج باللعب كما يراها "فوزى جبل" (٢٠٠٠م) فى:

- يبين اللعب للطفل أن كل ما لديه من مخاوف ومشاعر بالذنب واتجاهاته العدوانية ليست من الخطورة كما يحسمها له خياله فتخف وطأتها وتقل حساسيته لها.
- يعلم الطفل كيف يعبر عن خوفه وغضبه بصورة واقعية.
- قد يساعد الطفل علي الاستبصار فى متاعبه ومعرفة أسبابها كما يعينه علي إيجاد حلول لها.
- قد يتضح للطفل أثناء لعبه قدرات ومواهب لديه كانت خافية عنه مما يزيد معرفته بنفسه، وثقته بنفسه.
- يكتسب الطفل من خلال اللعب خبرات نمو ويعتبر بذلك موقف تعليمي ممتاز بالنسبة للطفل.
- يستطيع الطفل عن طريق اللعب أن يعبر عن الدوافع والرغبات والاتجاهات والمشاعر والصراعات الإحباطات وعدم الأمن والقلق والتفيس الانفعالي وإزاحة المشاعر مثل الغضب والعدوان إلي أشياء أخرى بديلة والتعبير عنها تعبيراً رمزياً مما يخفف التوتر الانفعالي عند الطفل.
- يعتبر اللعب بديلاً لما لا يستطيع القيام به من سلوك فى الحياة الواقعية.

(٢٧٢:١٠٥)

ولذا يرى الباحث أن الرياضة أصبحت فى وقتنا الراهن واحدة من أهم مظاهر الرقى والتقدم التى يقاس بها رقى الأمم، لذا تحرص معظم دول العالم على توجيه مواطنيها إلى ممارسة النشاط الرياضى لما له من تأثير إيجابى على مختلف الجوانب المتعلقة بصحة وحياة الإنسان فى مختلف الجوانب الاجتماعية والصحية والترفيهية والبطولية، وحيث إن مبدأ الممارسة الرياضية لا يستثنى أحداً من طبقات المجتمع وأفراده، لذا يجب علينا أن نعمل على تشجيع جميع الفئات لممارسة الرياضة .

وهذا ما أشارت إليه "ثناء فؤاد أمين" (١٩٨٢م) بأن النشاط الرياضى يعتبر من أهم الممارسات اليومية التى تُكسب الأطفال الكثير من الصفات البدنية والعقلية والاجتماعية والنفسية، فالنشاط الرياضى له أهمية كبيرة فى حياة كل فرد منذ طفولته حتى شيخوخته، فالطفل الذى يمارس النشاط الرياضى يمكن أن يكتسب الكثير من الخبرات المختلفة التى يكون لها أكبر الأثر فى تكوين وبناء شخصيته وسلوكه. (٣١: ٢٤)

لذلك أوصت نتائج العديد من دراسات علماء النفس والتربويين كدراسة "فؤاد أمين" (١٩٨٢م) (١٠٢) ، ودراسة "محمد خير مامسر" (١٩٩١م) (١٢٦)، ودراسة "محمود محمود سالم" (١٩٩٤م) (١٣٥) مراعاة ميول وحاجات الأفراد عند وضع برامج للنشاط الرياضي وما يتصل به من خبرات، لما لذلك من أثر في إشباع حاجات الأفراد وإقبالهم بنشاط على تنفيذ البرنامج، مما يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، وبالرغم من أهمية النشاط الرياضي والدور الذي يلعبه في تحقيق أقصى درجة من الفاعلية لمساعدة الأفراد في الاعتماد على أنفسهم وإشباع رغباتهم، مما يجعلهم أكثر سعادة واندماجاً في المجتمع، كما يساهم النشاط الرياضي في اكتساب أنماط من السلوكيات الصحية التي ترفع من شأن الفرد في معاملاته مع من حوله في المجتمع.

ويشير "عصمت عبد المقصود" (١٩٩٠م) إلى أن التربية الرياضية تعد من العلوم ذات العلاقة الوثيقة بالتربية الصحية فكلاهما يهتم بالصحة العامة للفرد، فالتربية الرياضية بما توفره من أنشطة مختلفة لها أهمية كبيرة في تنمية وتحقيق الشخصية المتكاملة. (٩٧ : ٧١)

وهذا ما أشار إليه "عبد التواب محمود" (٢٠٠٦م) في دراسته لبرنامج الترويج الرياضي من أن ممارسة الأنشطة الرياضية بالطرق الصحيحة التربوية تؤثر على الفرد وتكسبه اتجاهات وقيماً وسلوكيات سليمة تجعله يتواءم مع نفسه ومع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، حيث تلعب الأنشطة الرياضية المتنوعة دوراً هاماً في تنمية نواحي النقص لدى الأفراد، فإذا فقد الإنسان قدرته على التمتع بأي جانب من جوانب الحياة فإن هذه الأنشطة تعوضه الكثير من هذا النقص من خلال شعوره بإمكانياته أثناء ممارسة النشاط الرياضي. (٧٩ : ١)

ثالثاً: السلوك:

يرى "عبد الرحمن العيسوي" (٢٠٠٠م) أن السلوك ينقسم إلى.

- **السلوك الفطري:** ويعني الأفعال الموروثة الفطرية لم يكتسبها الفرد عن طريق الخبرة.

- **السلوك المكتسب:** وهو الأفعال التي يكتسبها الفرد نتيجة الخبرة.

- **سلوك سوي:** وهو الأفعال المقبولة اجتماعياً.

- **سلوك مرضي:** وهو الأفعال الغير مقبولة اجتماعياً.

فالصراخ أو البكاء أو الرضاعة بالنسبة للطفل الصغير هو سلوك فطري موروث. ولكن تعلم الموسيقى أو لعب الكرة هو سلوك مكتسب من البيئة المادية والاجتماعية الذي يعيش فيها ومما لاشك فيه فإن البيئة التي يعيش فيها الفرد تتناول سلوكه الفطري المكتسب بالتعديل والتطوير والتهديب. بحيث يتخذ الشكل المقبول اجتماعياً. (٨٣ : ٣١ - ٣٣)

لقد أشار علماء النفس أن الدافع وراء السلوك هو الغريزة، والاستجابة الغريزية تتميز بأنها فطرية وغير متعلمة من البيئة كما أنها تمتاز بأنها توجد لدى جميع الأفراد فالغريزة إذن عبارة عن محركات أولية للسلوك، لا يمكن تحليلها إلى أبسط منها وهي كالبديهييات في الرياضة تبرهن بها النظريات فقط حيث إهتم البحث بمحاولة تعديل السلوك الإنساني غير السوي والذي يعبر عن الانحراف ويعني (أي سلوك مختلف عن المؤلف وعن القاعدة العامة، وتنتهك فيه حقوق الآخرين).

ويري " محمد أحمد وهدان " (٢٠٠٠م) أن التعديل يعني التغيير أو التحويل من قوة سلبية إلى قوة إيجابية تفيد المجتمع. (١١٩: ٣١)

ومظاهر السلوك غير المقبول تعني (السلوك الذي يخرج عن معايير المجتمع ولا يتقيد بتعاليم الدين والعادات والتقاليد والقيم والقوانين التي حددها المجتمع) .
- يأخذ السلوك الإنساني غير السوي تجاه المجتمع نمطين أساسيين وهما:

- النمط الأول: السلوك الإنساني السلبي: ويشمل أفعالاً وتصرفات سلبية مباشرة تجاه المجتمع.

- النمط الثاني: السلوك الإنساني الخاطئ: ويشمل الأفعال والتصرفات التي تسبب ضرراً مباشراً للمجتمع. (٨٣: ٢- ١١)

خصائص السلوك البشري:

ويرى "جيلاريزيو Glarizio" (٢٠٠٥م) للسلوك البشري خصائص عامة عديدة أهمها:

- أنه سلوك هادف يسعى عادة إلى تحقيق هدف معين أو غاية معينة.
- السلوك البشري سلوك مسبب، بمعنى أن له أسبابه الخاصة التي أحدثته ولا يظهر من العدم.
- سلوك ليس جامداً وإنما يتمتع بثبات ديناميكي وهو سلوك متنوع يظهر بصور وأشكال متعددة.
- سلوك يتمتع بدرجة عالية من المرونة وعدم الجمود ويتباين بتباين السمات الشخصية لصاحب هذا السلوك واتجاهاته وميوله.
- سلوك إداعي يتمتع بقدر متفاوت من الذكاء متأثراً بذلك بالعوامل الوراثية والبيئية للفرد.

- سلوك لفظي ويتمثل بكل ما يصدر عن الفرد من ألفاظ مفهومة في موقف معين، وغير لفظي يتمثل بحركة الجسم والإيماءات، وتعبيرات العينين في مواقف معينة.

- سلوك يجمع بين المتناقضات تبعاً للصفات الشخصية للفرد وطبيعة الموقف فهو سلوك شجاع وجبان، وقوي وضعيف، سريع وبطيء، سلبي وإيجابي، مقبول وغير مقبول، عنيف وهادئ، منفعل ومتزن، منفعل ومنبسط.

(١٧٣ : ٧٠)

أنواع السلوك البشري:

ويشير "بارلو Barlow" (١٩٩٥م) إلى أنه يقسم السلوك البشري إلى السلوك السوي، والسلوك الشاذ أو غير السوي، والسلوك السوي هو السلوك الإيجابي الذي يظهر على شكل سلوك عادي مألوف لدى أغلب الناس، وهو ذلك السلوك المعبر عن تكيف مناسب يثمر فيه التفاعل بين الفرد ومحيطه. أما السلوك الشاذ أو غير السوي فهو السلوك السلبي الذي يعبر عن درجة غير المألوف في السلوك من ضعف في التناسق داخل الشخص، وهو أحياناً سلوك غير مألوف أو غير متطرف. (١٥٦:٦٥)

معايير السلوك السوي واللاسوي (السلبي أو الإيجابي):

يذكر "ريتشمان Richman" (٢٠٠٢م) إلى أن السلوك البشري يتصف بالتعقيد وأنه عبارة عن تراكم من مجموعة من الخبرات عبر محطات عمر الفرد المختلفة. لذا، فإن عملية الحكم عليه وتقويمه عملية ليست سهلة أو بسيطة، فمن هنا كان لازماً على علماء السلوك وضع وصياغة مجموعة من المعايير التي يمكن الاعتماد عليها لفهم طبيعة السلوك وتفسيره والحكم عليه بالسلبية أو الإيجابية، أي بالسواء أو عدمه. (١٩٨ : ٤٨)

ويؤكد ذلك "قحطان أحمد" (٢٠٠٤م) حيث يرى أنه ليس سهلاً وصف السلوك إنه سوي أو غير سوي لأنها مسألة نسبية تخضع للزمان والمكان. فقد يكون سلوكاً ما غير سوي في الوقت الحاضر لكنه سوي عبر السنين السابقة، وقد يكون سلوكاً ما غير سوي في مجتمع ما، ولا يكون كذلك في مجتمع آخر وعلى سبيل المثال خجل البنت في المجتمع الغربي يعد سلوكاً غير سوي بينما يكون سلوكاً سويًا إيجابياً في المجتمع الشرقي. (١٠٨ : ٨١)

ويضيف "عباس والعنكبي" (٢٠٠١م) أن السواء واللاسواء مفهومان نسبيان في مراحل العمر المختلفة وفي الأزمنة المختلفة وفي الثقافات المختلفة. (١٠٧ : ٢٣٠)

من هنا ومن أجل هذه المسألة النسبية في تحديد السلوك السوي واللاسوي وعدم الاتفاق على مفهوم واحد وتعريف جامع مانع لمفهوم السواء واللاسواء وذلك بسبب اختلاف المعايير والمجتمعات والثقافات وتطور المجتمعات، قام بعض الباحثين للخروج من هذه المعضلة بوضع مجموعة من الصفات أو المحددات للسلوك السوي.

وهنا يذكر "أمجد عزت" (٢٠٠٥م) وبالنسبة لتحديد ماهية كلاً من السلوك السوي الشاذ يجزم معظم الباحثين والعلماء أنه من الصعوبة تحديد أو إصدار حكم على السلوك السوي أو الشاذ ويرجع ذلك لأن المسألة نسبية وليست مطلقة حيث تخضع للزمان والمكان وما يقره المجتمع والثقافة والدين. (٢٣: ٩٥)

مظاهر انحراف السلوك :

أن الانحراف هو وليد عمليات مختلفة وأسباب متعددة بعضها ظاهر وبعضها خفي، وتعتبر دائماً رد فعل طبيعي للوضع الخاص الذي يجد الطفل فيه نفسه. وتتعدد الأسباب والعوامل التي تدفع الطفل إلى الانحراف وتختلف باختلاف الاتجاهات والتخصصات ما بين عوامل اقتصادية أو بيولوجية وتشير " أمينة كاظم " (٢٠٠٥م) ثلاثة مصادر للانحراف:

- **الانحراف الفردي:** وهو الذي يتكون عن صراعات نفسية داخلية وليست وظيفة لبعض الضغوط الظرفية.

- **الانحراف الظرفي:** هو الذي لا يتصل بصراعات نفسية داخلية بل يتطور الانحراف الظرفي كوظيفة لضغوط ظرفية معينة حيث أن جميع الأفراد يمكن أن يتعرضوا لمثل هذه الضغوط الظرفية ولذلك تكون مستقلة عن الانفعالات والصراعات النفسية الداخلية التي يعاني منها الشخص.

- **الانحراف المنظم:** والذي يكون من فعل الثقافة الفرعية أو تلك الأنظمة السلوكية ذاتها حيث ينشأ نتيجة عوامل ثقافية أهمها عامل التواصل بين الأشخاص المنحرفين وتبادل مفردات المحتويات الخاصة بالانحراف. (٢٥: ١١)

وعليه فإن المشكلات المجتمعية مهما اشتدت خطورتها أو قلت أو اتسع نطاقها عالمياً أو محلياً أو اتخذت أبعاد سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية فلا بد وأن يكون لها تأثير على السلوك الإنساني.

فالإنسان عندما يتعرض للمشكلات ولا يستطيع حلها يصاب بالإحباط والضيق، ثم يبدأ بعد ذلك في التعبير عن كل ذلك بالسلوك غير السوي. ولذا فإننا يجب أن نقوم بالتحليل العلمي لهذا السلوك في ضوء الرؤى النظرية، والفهم الدقيق لدوافع هذه الاتجاهات والمتغيرات المرتبطة بالسلوك الإنساني بغية تحديد مسارها وتعديلها مما يؤدي لتكوين أنماط سلوكية جديدة أو ترشيد لأنماط سلوكية سابقة. (٢٠١:١٨)

ولهذا فقد اتفق معظم الفقهاء والكتاب وعلماء النفس والاجتماع علي أن عناصر الوراثة والذكاء والحالة الاقتصادية من أهم عوامل الانحراف وأيضاً الأسرة والمدرسة والبيئة تلعب دوراً حيويًا في ذلك كعوامل اجتماعية بيئية.

انحراف السلوك :

الأسرة وانحراف السلوك :

تلعب علاقة الطفل بوالديه وبأسرته دوراً رئيسياً في تنشئة الطفل، وحمايته من عوامل الانحراف، وقد أكدت الأبحاث والدراسات علي أن التصدع الأسري هو أهم الأسباب التي تلعب دوراً أساسياً في السلوك الانحرافي لدي الأطفال، و يؤثر الحرمان من المناخ العاطفي الأسري سلباً علي الجانب التعليمي لنزلاء المؤسسات الاجتماعية حيث يؤدي بهم إلي التأخر الدراسي رغم تميزهم العقلي. ويؤكد هيث وآخرون أن الحرمان والخبرات السيئة السابقة التي يتعرض لها الأطفال من إساءة المعاملة والإهمال، تؤثر سلباً علي التحصيل الدراسي. (٩٥:١١)

كما أن الحرمان قد يدفع بالأطفال إلي الانضمام إلي شلل منحرفة تهيئهم وتدفعهم إلي الانحراف السلوكي. وتقوم الأسرة بعدة وظائف لأفرادها والمجتمع هي:

- تناسل ورعاية الأبناء.
- التربية غير الرسمية والتطبيع (التكيف الاجتماعي).
- تحقيق علاقات التعاطف بين أفراد الأسرة.
- نمو الشخصيات وتنشئها اجتماعياً.
- الضبط والحماية.
- توفير مطالب الحياة الأساسية.

تقوم الأسرة إلي جانب هذه الوظائف بتحديد مركز الشخص من الناحية الاجتماعية ومن ثم فإن عدم القيام ببعض هذه الوظائف يؤدي إلي ظاهرة انحراف الأطفال. (٤٨: ١٧)

وقد أجري المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة مسحاً اجتماعياً عن حالات السرقة عند الأطفال تبين منه ارتفاع نسبة حالات الطلاق بين والدي الأطفال الجانحين وقد تبين أن هذه النسبة بين ١٠,٧% ، ١١% . (١٩ : ١٦)

البيئة وانحراف السلوك :

غالباً ما يلجأ الطفل في سنواته الأولى إلى توسيع دائرة اهتمامه فيحاول عقد صداقات مع غيره من الأولاد ويكونون جماعات لعب، وتلك الجماعة يكون لها الأثر البالغ في تكوين الطفل، وخاصة إذا كانت جماعة قوية وشديدة، ويكون انتمائه إليها أقوى من انتمائه إلى أسرته، ففي جماعة اللعب تتحقق رغبة الطفل في إشباع حاجاته في المغامرة. ومن ثم فإن البيئة تلعب دوراً رئيسياً في انحراف الأطفال . (٢٠١ : ١١)

المدرسة وانحراف السلوك :

تلعب المدرسة دوراً هاماً في تشكيل شخصية الطفل وتهذيبه، وتحديد نمط السلوك الذي يسلكه، ونظراً لأن المدرسة تستقبل الطفل في سن مبكرة فهي بمثابة وضع استراتيجي يجعلها تؤثر في تنميته وتسويته لحياته المستقبلية. وفشل المدرسة في دورها يؤدي إلى هروب الطفل وتعرضه للانحراف ودلت الدراسات علي أن نسبة كبيرة من المنحرفين كانوا متخلفين تخلفاً ملحوظاً في حياتهم الدراسية، وكذلك العلاقة السيئة بين المدرس والطفل (التلميذ) وأيضاً عدم تفهم المدرس لحاجات الطفل وطبيعته النفسية والاجتماعية من أهم أسباب التخلف الدراسي والفشل في بناء علاقة وثيقة بين الطفل والمدرسة ومن ثم هروب الطفل وإحجامه عن التعليم وانخراطه في عالم الجريمة والانحراف.

وقد أشار "مكورد وآخرون Mccord " عن انحراف الأطفال في أمريكا أن هناك ارتفاعاً في معدل الانحراف لدى الأطفال الذين يعانون من غياب الأب. (١٩٢ : ٤١٤)

وفي دراسة قام بها "ميرال Merrile " وجد أن ما يقارب ٥١% من أفراد البحث أتوا من أسر متصدعة. (١٩٣ : ٥٠)

وقد أظهرت الدراسات الحديثة التوجه نفسه فقد وجدوا أن ٨٤% من نزلاء مؤسسات الأحداث في بريطانيا يفتقدون العيش مع الوالدين أو احدهما. (٢٥ : ١٦)

وقد أظهرت دراسة "نومري وستيفين Nmoore, Stephen " (١٩٨٩م) أن لفقدان أحد الوالدين تأثير كبيراً علي الأطفال أو عدم الاهتمام بتنشئة هؤلاء الأطفال تنشئة سليمة مما جعل

الحكومة البريطانية تجبر الآباء علي دفع الغرامة بدلاً من أطفالهم والذي يتراوح أعمارهم بين ١٠-١٥ سنة وهو أسلوب مناسب لمنع الأطفال من الدخول في طريق الانحراف. (١٩٦: ١٥)

وقد أظهرت دراسة " سومن Somen " (١٩٨٤) أن أكثر المشاكل شيوعاً لدي الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية هي: السلوك العدواني، والسرقة والكذب، مظاهر الكآبة وضعف الشخصية والقلق. (٢٠٢: ٣٣)

المشكلات السلوكية:

يذكر " زياد بركات " (٢٠٠٩م) لقد كانت مشكلات السلوك ولا تزال واحدة من أهم المسائل التي يوليها المعلمون عناية خاصة، فقد كانت نظرة المعلمين لمشكلات السلوك من الناحية التاريخية، تمثل في عملية التعلم ذلك الجانب الشائك الذي لابد من مواجهته بشكل ما، حتى يتقدم دولاب العمل المدرسي بهدوء وانتظام، فالمدرس الناشئ كان يخشى عدم قدرته على فرض النظام، كما كان يخشى أن تعوزه الحيلة في أن يجعل التلاميذ يسلكون مسلكاً حسناً، وكان معيار الحكم على المدرس المحبوب يعتمد إلى حد بعيد على مدى سيطرته على الصف، ونجاحه في فرض الهدوء والنظام. والهدف من هذا أن يركز المدرس جهده على عملية التدريس التي يتم بها الهدف الأساسي وهو التعليم، ولا يتشتت انتباهه ومجهوده بالاهتمام بالمشكلات السلوكية العارضة. (٥٦: ٤)

من أصعب ما يواجهه المعلم وإدارة المدرسة هو انتشار المشكلات السلوكية التي تعتبر عامل تحدي للنظام التربوي وقيم المجتمع. ورغم أن مهمة المدرسة كواقع طبيعي نتيجة المتغيرات المستجدة في المجتمع لا تقتصر على التعليم والتربية بل تتجاوز ذلك لتجد الحلول لهذه المشاكل بصورة عامة. ورغم أن الغالبية من التلاميذ يتمتعون بسلوك اجتماعي قيمى عالي، فإن الأقلية منهم يتصرفون بشكل عدواني وتخريبي، مما يسبب تأثيراً سلبياً متفاوتاً على المناخ الصفى، وزعزعة الاستقرار والنظام المدرسي وتشويش عملية التفاعل الصفى. (٩٠)

إن المشكلات السلوكية التي يسلك فيها البعض من التلاميذ في غرفة الصف تؤثر بشكل سلبى على الآخرين إضافة إلى استنزاف الوقت والجهد من المعلمين والمديرين، وشغلهم لإيجاد الحلول لها على حساب الاهتمام بالعملية التعليمية، ويؤدي كل هذا إلى تدني مستوى التحصيل ونواتج التعليم. (٧٤: ١٥٠)

ويتفق كلاً من "زياد بركات" (٢٠٠٦م) ، "فونتانا Fontana" (٢٠٠٥م) ، "فريدريك Fredrike" (٢٠٠١م) على أن من أخطر التحديات لدور المدرسة من جانب وأطراف العملية التربوية الأخرى الممثلة بالآباء، والإدارات التربوية، والبيت، والمحيط، ومن هذه المشكلات الشغب، والسرقة، والعنف، والاعتداء الجنسي، وشرب الكحول، والتدخين، وإتلاف الممتلكات العامة، والتقليد الأعمى في الملبس والسلوك، مما أدى ذلك إلى تدهور حالات الأداء والتحصيل العلمي، وتدني حالات الانضباط والالتزام والتقيد بالقيم والمبادئ التربوية . (٥٥ : ٦٦) (١٧٠ : ٢٢٥)(١٧١ : ٢٦٢)

وهذا ما يؤكد عليه "قحطان أحمد" (٢٠٠٤م) على أن المشاكل السلوكية ليست نوعاً واحداً أو درجة واحدة، وإنما هي أنواع متعددة ودرجات متباينة، ومن هنا يأتي صعوبة إيجاد تعريف يتفق عليه المهتمون، حيث أن كل مختص يعرفه برؤيته الخاصة. وبالفعل هذا ما واجهه الباحث عند إلقاء الضوء حول ماهية المشكلات السلوكية، فالمشكلة ليست ناتجة عن قلة في التعريفات بالرغم من حداثة الموضوع، وإنما ناتجة عن تعدد التعريفات واختلافها فكل يعرف حسب اختصاصه (المعلم، الطبيب، رجل القانون، الأخصائي النفسي...)، وحسب الاتجاه أو المدرسة التي ينتمي إليها (السلوكية، التحليلية، البيئية، البيوفسيولوجية)، وكذلك حسب المعيار أو المحك (الاجتماعي، الإحصائي، النفسي، الذاتي...) لذلك ظهرت تعريفات ومسميات متعددة. (١٠٨ : ٧٥)

ويشير "جمال القاسم وآخرون" (٢٠٠٠م) إلى أن كون المشكلات السلوكية ميداناً جديداً تم البحث فيه في العقدين السابقين على وجه الخصوص، إلا أنه اختلف الاختصاصيون والتربويون في تحديد تعريف واحد واضح له عدا أنهم اختلفوا في التسميات لهذا الميدان، حيث أطلقوا عليه عدة مصطلحات. (٣٤ : ١٣)

والمشكلات السلوكية هي نتاج سلوك غير سوي، في درجة شدته وتكراره، يسلكه الطالب نتيجة للتوترات النفسية، والإحباطات التي يتعرض لها، ولا يقدر على مواجهتها، فتشكل إعاقة في مسار نموه، وانحرافاً عن معايير السلوك السوي، تثير انتباه وقلق المحيطين به. (٣٧ : ١٣٤)

مفهوم المشكلات السلوكية :

المشكلة السلوكية هو اضطراب نفسي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار، ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين والأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد . (٤٩ : ٤٣)

ويتم الحكم على سلوك الأفراد بالسلوك المشكل أو المضطرب من خلال عدد من المعايير:

- تكرار السلوك (Frequency): ويقصد بذلك عدد المرات التي يحدث فيها السلوك، في فترة زمنية معينة.

- مدة حدوث السلوك (Duration): ويقصد به المدة الزمنية التي يستمر فيها حدوث السلوك، بشكل مستمر.

- شدة السلوك (Magnitude): ويقصد به التطرف في شدة السلوك، فإما أن يكون غير مرغوب فيه وقوياً جداً، أو مرغوب فيه وضعيف جداً. (١٣٧: ١٤)

وتذكر "خوله أحمد" (٢٠٠٠م) تصنيفاً للمشكلات السلوكية لدى الأطفال تتمثل فيما يلي:

- إضرابات النوم: كالأرق والفرع الليلي، التجول الليلي.
- اضطرابات التغذية: كرفض الطعام، القيء، آلام المعدة والبطن.
- اضطرابات الحركة: كالنشاط الزائد، والانففاعية.
- اضطرابات الكلام: كالتلعثم، التهتهة، التأناة، التأخر في الكلام.
- اضطرابات اجتماعية: كالعدوانية والتمرد، والانسحاب الاجتماعي، والهروب من المدرسة، السرقة، الكذب. (٢٧: ٤٦)

وتؤكد "خوله أحمد" (٢٠٠٠م) على تعدد التعريفات التي تطرقت لتحديد الاضطرابات والانفعالية وتعريفها لدى كل فرد من الأفراد والشباب التي حددت من قبل الأطباء، والنفسيين، والمربين، والأخصائيين النفسيين والقانونيين، هذا وقد استخدمت تسميات وتعريفات تتعلق بالمشكلات السلوكية منها:

- سوء التكيف الاجتماعي Social Maladjustment.
- الاضطرابات الانفعالية Emotionally disturbances.
- الاضطرابات السلوكية Behavior disorder.
- الإعاقة الانفعالية Emotionally handicap.
- الانحراف (الجنوح) Delinquent. (٥٢: ٤٦)

التعريفات التي تتبع المعيار الاجتماعي:

يعرف "جمال القاسم وآخرون" (٢٠٠٠م) الطفل المضطرب سلوكياً بأنه الفاشل اجتماعياً والذي لا يتوافق سلوكه مع السلوك السائد في المجتمع الذي يعيش فيه وهو الذي ينحرف سلوكه عما هو متوقع بالنسبة لعمره الزمني وجنسه ووصفه الاجتماعي بحيث يعتبر هذا السلوك سلوكاً غير متوافق ويمكن أن يعرض صاحبه لمواقف خطيرة في حياته . (٣٤ : ١٥)

كما يعرف "جمعة يوسف" (٢٠٠٠م): الاضطراب السلوكي بأنه اضطراب سيكولوجي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك السائد في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد. (٣٥ : ٣٠)

التعريفات التي تتبع المعيار النفسي – الاجتماعي:

يعرف "قحطان أحمد" (٢٠٠٤م): الأطفال المضطربين انفعالياً هم الذين يعانون من مشاكل صغيرة أو كبيرة مع الناس الآخرين والزملاء والآباء والمعلمين. وهم يتصفون بأنهم غير سعداء وغير قادرين على العمل مع أنفسهم بصورة تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم، وبشكل عام فإنه يمكن القول بأن المضطرب انفعالياً لديه معايير فشل كبير في الحياة بدلاً من معايير النجاح. (١٠٨ : ٧٥)

كما يعرف "جمعة يوسف" (٢٠٠٠م): ويعرف الاضطرابات السلوكية بأنها مجموعة من أشكال السلوك المنحرف والمتطرف بشكل ملحوظ، وتكرر باستمرار وتخالف توقعات الملاحظ وتمثل في الاندفاع والعدوان والاكتئاب والانسحاب. (٣٥ : ٣١)

بينما يعرف "عصام توفيق" (٢٠٠٢م) مشاكل السلوك بوجه عام هي اضطرابات السلوك التي تحدث للفرد وتسبب إزعاجاً له وللمحيطين وتحتاج إلى علاج سلوكي لإزالة أسباب اضطرابات وإعادة التعليم والتكيف. (٩٥ : ٢٥١)

التعريفات التي تتبع المعيار التربوي:

يعرف "قحطان أحمد" (٢٠٠٤م) الطفل المضطرب سلوكياً بأنه طفل غير منتهبه في الفصل وغير منسجم وغير مطلع لدرجة تجعله يفشل باستمرار في تحقيق توقعات المدرس أو المدرسة. (١٠٨ : ٧٧)

كما تعرف "خوله أحمد" (٢٠٠٠م): يرى أن الأطفال المضطربين سلوكياً وانفعالياً بأنهم الغير قادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول مما يؤدي إلى التراجع مستواه الدراسي، والتأثير على علاقته الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، كما أنه يعاني من مشكلات تتعلق بالصراعات النفسية وكذلك بالتعلم الاجتماعي. (١٧: ٤٦)

بينما يعرف "سعيد العزة" (٢٠٠٢م) الأطفال المضطربين سلوكياً على أنهم الذين يظهرون واحدة أو أكثر من الخصائص التالية بدرجة ملحوظة ولفترة زمنية طويلة نسبياً ومنها ما يلي:

- عدم القدرة على التعليم التي لا يمكن تفسيرها في ضوء خصائص هؤلاء الأطفال الجسدية والفعلية والصحية.
 - عجز هؤلاء الأطفال عن بناء علاقات اجتماعية مع غيرهم من الأطفال أو الراشدين والمعلمين.
 - ظهور أنماط سلوكية وعواطف مناسبة في الظروف العادية.
 - لديهم شعور بالحزن والاكتئاب.
 - المعاناة من أعراض جسمية وآلام ومخاوف فيما يتعلق بالمشاكل الصحية والمدرسية.
- (٣٢: ٦٤)

أسباب عدم وجود تعريف واحد متفق عليه بشكل عام للمشكلات السلوكية:

- عدم توافر تعريف متفق عليه للصحة النفسية.
- صعوبة قياس السلوك والانفعالات.
- تباين السلوك والعواطف.
- تنوع الاتجاهات النظرية والأطر الفلسفية المستخدمة.
- اختلاف وجهات النظر إزاء السلوك المضطرب من مجتمع لآخر ومن ثقافة لثقافة.
- تباين الجهات والمؤسسات التي تصنف الأطفال المضطربين. (٣١، ٣٢: ٦٤)

أسباب المشكلات السلوكية من منظور نظريات السلوك الإنساني:

ويذكر " بورتر Porter " (٢٠٠٠م) أسباب المشكلات السلوكية من منظور نظريات السلوك الإنساني:

نظرية التحليل الوظيفي Functional Behavior Analysis:

هناك ثلاثة احتمالات لقيام الفرد بسلوك غير مقبول، فقد ينتج السلوك من رغبة الفرد في تجنب مهام أو مطالب منفرة وغير سارة، أو التهرب منها (مبدأ التعزيز السلبي)، وقد يمارس الفرد السلوك غير المقبول، لأنه الوسيلة المتاحة للحصول على نتائج معينة، مثل جذب انتباه الآخرين (مبدأ التعزيز الإيجابي)، الاحتمال الثالث يتعلق بوجود مثيرات معينة، تؤدي إلى ظهور السلوك غير المقبول، كالإحساس بالجوع أو الملل.

النظرية البيوفسيولوجية:

يعتقد بعض المختصين، أن كل الأفراد لديهم الاستعداد البيولوجي، الذي قديفح الطفل إلى الإصابة بالاضطرابات أو المشاكل، فيظهرون عدم توازن كيميائي، كذلك فإن للجينات غالباً دوراً هاماً في هذه الحالات.

النظرية المعرفية Cognitive Theory:

تستند على افتراض أساسي، يؤكد أهمية العمليات العقلية في ضبط السلوك، فهي تهتم بإدراك الفرد للأحداث وتفسيراته واستراتيجياته العقلية، فالأفراد الذين ينزعون لتنظيم المعلومات بشكل كلي هم أكثر إحداثاً للسلوكيات الفوضوية مقارنة بالأفراد الذين ينظمون المعلومات بشكل تحليلي جزئي، كما أن الطلاب الذين ينزعون عند التفكير إلى تقديم المعلومات بشكل لفظي، يظهرون سلوك الغضب أكثر من هؤلاء الذين يقدمونها بشكل تصوري.

نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory:

فقد جمعت بين العوامل البيولوجية والبيئية والمعرفية في ضبط السلوك، وهي تعد الفرد عاملاً أساسياً في التغيير، حيث تركز على طاقة الفرد في التوجيه الذاتي لتغيير السلوك، كما تركز على أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير والظروف الاجتماعية.

نظرية الأنظمة Systems Theory :

هي النظرية التي تركز على علاقات الأفراد، فتعتقد أن السلوكيات الفوضوية الآتية، تحدث بسبب عدم فاعلية الحلول التي يضعها المربي عند صدور السلوك غير المقبول وناتج أيضاً لطبيعة العلاقة بين الطلاب والمعلم عندما تحدث الفوضى، ومن ثم يمكن للمعلم تغيير السلوك الفوضوي بتغييره لطبيعة التفاعل بين المربي والفرد.

وبعد استعراض الباحث للأدب التربوي الذي يتعلق بالمشكلات السلوكية يربط الباحث بين الممارسة الرياضية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية، من خلال إبراز دور اللعب بوصفه أصل الظاهرة الرياضية. (١٩٧ : ٥٤ - ٥٦)

نسبة انتشار المشكلات السلوكية :

من الصعوبة تحديد نسبة انتشار المشكلات السلوكية والانفعالية وذلك بسبب عدم وجود تعريف واضح ومتفق عليه للمشكلات السلوكية وكذلك بسبب اختلاف معايير السلوك السوي أو السلوك المضطرب من مجتمع إلى آخر وهذا أما أكده كلا من " سعيد العزة " (٢٠٠٠م) (٦٤)، "خوله أحمد" (٢٠٠٠م) (٤٦) ، "جمال القاسم وآخرون" (٢٠٠٠م) (٣٤) .

ويرى "آلان كازدين" (٢٠٠٠م) أنه عند فحص مدى انتشار الاضطراب السلوكي أو نسبة أولئك الذين يعانون من اختلال في الأداء الوظيفي في عدد من الدراسات وذلك باستخدام محكات تشخيصية مقننة وأساليب مختلفة للتقييم تراوحت قيم معدلات انتشار الاضطراب السلوكي بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٤ سنوات) إلى (١٨ سنة) بين ٢% - ٦% تقريباً وذلك وفقاً للإحصائيات التي أصدرها المعهد الصحي بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٨٩م وهذا يعني أن ما بين ١,٣ - ٣,٨ مليون طفلاً يظهرون اضطرابات سلوكية، ويضيف قائلاً: ومع ذلك من الصعب أن نحدد عدد الأطفال الذين لديهم اضطرابات سلوكية في سن معين. (٢٥ : ١٣)

تصنيفات المشكلات السلوكية :

مفهوم تصنيف المشكلات السلوكية :

يذكر جمال القاسم وآخرون (٢٠٠٠م) أن مفهوم تصنيف المشكلات السلوكية هو المساعدة في تنظيم المعوقات التي من شأنها أن تساهم في وصف الظاهرة السلوكية وتحديد أبعادها مما يؤدي إلى إمكانية تقديم الخدمات العلاجية المناسبة للطفل الذي يعاني من اضطرابات في السلوك. (٣٤ : ٧١)

وبالحديث عن تصنيف المشكلات السلوكية يمكن القول بأنه إذا لم يكن هناك عدم اتفاق على تعريف محدد للمشكلات السلوكية فإنه من المؤكد عدم وجود اتفاق على تصنيفاً واحداً متفق عليه الجميع. وهذا ما يؤكد عليه "آلان كازدين" (٢٠٠٠م) حيث يعتبر أن تشخيص المشكلات السلوكية والانفعالية أصعب من تشخيص المشكلات الجسمية. (٥٢ : ١٣)

أما "رشاد موسى" (٢٠٠٠م) فيشير إلى أن حصر المشكلات التي تواجه الأفراد أمر عسير وصعب على أي دارس لهذه المشكلات الإحاطة بها نظراً لتعدد جوانب الحياة لذا يراعى أنه من الضروري القيام بتصنيف تلك المشكلات إلى مجالات متعددة لأن ذلك بدوره يؤدي إلى دقة التشخيص وسهولة المقارنة بين مشكلات الطلاب ويؤدي ذلك إلى سهولة مقارنة النتائج المختلفة. (٥٢ : ١٤)

ومن أهم التصنيفات التي انتشرت في مجال المشكلات السلوكية :

تصنيف منظمة الصحة العالمية (WJHO) :

بحلول عام (١٩٤٨م) أحرزت منظمة الصحة العالمية التصنيف الدولي للأمراض والذي يختص به الباب الخامس منه بالأمراض العقلية International Classification of Diseases والمعروف اختصاراً I.C.D، وقد روجع هذا الدليل عدة مرات، وبالوصول إلى عام (١٩٦٨) كانت الطبعة الثامنة فيه قد أقرت وقسمت التشخيصات الواردة فيها إلى ثلاث مجموعات هي (الذهان والعصاب واضطراب الشخصية واضطرابات عقلية أخرى غير ذهنية، التأخر العقلي).

ثم روجعت هذه الطبعة وظهرت الطبعة التاسعة عام (١٩٨٧م) و I.C.D₉ وظلت تستخدم حتى عدلت عام (١٩٩١م) وظهرت الطبعة العاشرة I.C.D₁₀ عام (١٩٩٢م) والتي تستخدم في الوقت الراهن وتشمل على قائمة بالصفات ثلاثية الصفة وتبدأ من صفر حتى ٩٩. (٤٥ : ٣٥)

تصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA) :

يعتبر دليل التصنيف التشخيصي والإحصائي للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders والذي يعرف اختصاراً DSM، والصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي APA من أكثر الأنماط التصنيفية استخداماً على مستويات العالم، وقد تمت مراجعته عدة مرات وتعرض للتطوير عدة مرات منذ ظهوره عام ١٩٥٢م، فكانت الطبعة الذاتية منه عام ١٩٦٨م، والطبعة الثالثة عام ١٩٨٠م، والطبعة الثالثة المعدلة عام ١٩٨٧م، ثم الطبعة الرابعة عام ١٩٩٤م. (٥٤ : ١٣)

والمحاور التي يتضمنها الدليل هي:

- المحور الأول: الاضطرابات الإكلينيكية والحالات الأخرى التي تستدعي الاهتمام الإكلينيكي.
- المحور الثاني: اضطرابات الشخصية والتأخر العقلي.
- المحور الثالث: الحالات الطبية العامة.
- المحور الرابع: المشكلات النفسية الاجتماعية والبيئية.
- المحور الخامس: الفحص الإجمالي للأداء.

(٣٦: ٤٨)

التصنيف الطبي:

اعتمدت معظم التصنيفات القديمة للاضطرابات السلوكية على الأسلوب الطبي، ومن أبرز هذه التصنيفات تصنيف "كانفر وساسلو" Conifer and Saslow " (١٩٦٧م) حيث صنف الاضطرابات السلوكية إلى ثلاث فئات هي:

- التصنيف على أساس الأمراض: ويتضمن هذا التصنيف جميع الاضطرابات السلوكية طبقاً لأسبابها المرضية الشائعة والمعروفة.
- التصنيف على أساس الاستجابة للعلاج: وفق هذا التصنيف فإنه يتم تجميع الاضطرابات السلوكية حسب درجة استجابتها للعلاج.
- التصنيف على أساس الأعراض: يعتمد هذا التصنيف على ما تشمل عليه الاضطرابات السلوكية من أعراض أو مظاهر جسمية ملازمة لهذه الاضطرابات.

(٣٤: ٢٠)

التصنيف حسب شدة الاضطراب:

ويذكر "قحطان الظاهر" (٢٠٠٤م) أن "وودي Woody" (١٩٦٩م) قام بتصنيف المشكلات السلوكية إلى:

- الاضطرابات السلوكية البسيطة: وتضم الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية ويمكن للمعلم في المدرسة أن يقدم لهم المساعدة من خلال البرامج الإرشادية.
- الاضطرابات السلوكية المتوسطة: وتضم الأطفال الذين يعانون من مشاكل، ولكن يحتاجون إلى مساعدة شخص واحد أو أكثر، وهم بحاجة إلى خدمات إرشادية خاصة.

- الاضطرابات السلوكية الشديدة: وتضم الأطفال الذين يعانون من مشكلات انفعالية، ويحتاجون إلى خدمات فريق التقييم المختص، وإلى معلم مختص في التربية الخاصة لمساعدتهم. (١٠٨ : ٧٩)

التصنيف النفسي التربوي:

ويعتمد هذا التصنيف على وجود مشاكل في مجالات الحياة المختلفة للطفل ومن هذه المجالات:

- الأسرة والتفاعل مع أفرادها والآخرين.
 - مشكلات في الانفعال (الهياج، ثورات الغضب) الصراخ وغيرها....
 - مشكلات في المدرسة مثل الهروب والتشتت وتدني مستوى التحصيل الدراسي.
 - الصحبة السيئة.
 - تعاطي المخدرات والتدخين وغيرها.
 - مشكلات تكيفية غير آمنة مثل الاكتئاب والقلق والسلوك وإيذاء الذات والعدوان.
 - مشكلات مع الرفاق والأخوة بشكل متكرر غير طبيعي.
 - عدم القدرة على تعلم مهارات حل المشكلات.
 - تدني مفهوم الذات.
 - ظهور المشكلات الانسحابية (العزلة والانطواء).
 - ظهور مشكلات عدوانية متكررة في سلوكه.
 - عدم القدرة على اختيار مهنته.
 - الأنانية والاعتماد والفوضوية.
 - عدم القدرة على الاستفادة من البرامج التربوية والتعليمية المتاحة له.
 - عدم تقبل التغيير والتجديد.
 - وجود صراعات وقلق.
- (٦٤ : ٤٠)

تصنيف "عبد الحى محمود ، محمد أحمد " (٢٠٠٢م) حيث قاما بتصنيف المشكلات السلوكية إلى ثلاث فئات:

- مشكلات فحص علاقة التلميذ مع نفسه.
- مشكلات فحص علاقة التلميذ مع المدرسة والنظام المدرسي.
- مشكلات فحص علاقة التلميذ مع الآخرين. (٨١ : ٢١٥ - ٢٦٥)

أسباب المشكلات السلوكية من وجهة النظر السلوكية:

الاضطراب السلوكي (المشكلات السلوكية) هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد من البيئة التي يعيش فيها حيث يعتبر هذا الاتجاه بأن الإنسان ابن البيئة بما تشتمل عليه من مثيرات واستجابات مختلفة لها علاقة بمختلف مجالات حياته الاجتماعية والنفسية والبيولوجية وغيرها وتتشكل لدى الفرد حتى تصبح جزءاً من كيانه النفسي، والفرد عندما يتعلم السلوكيات الخاطئة والشاذة إنما يتعلمها من محيطه الاجتماعي عن طريق التعزيز والنمذجة وتشكيل وتسلسل السلوكيات غير المناسبة، كما يرى هذا الاتجاه بأن المحو أو العزل أو الإطفاء أو النمذجة الإيجابية وغيرها من أهم أساليب تعديل السلوك. (٦٤ : ٤٣)

هذا ويؤكد كلاً من "جمال القاسم وآخرون" (٢٠٠٠م) على أن العلماء من أصحاب هذا الاتجاه السلوكي توصلوا إلى تفسير مفاده أن الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية ما هي إلا عادات تعلمها الإنسان ليقفل من درجة توتره ومن شدة الدافعية لديه، وبالتالي كون ارتباطات عن طريق المنعكسان الشرطية لكن تلك الارتباطات الشرطية حدثت بشكل خاطئ وبشكل مرضي. كما ويرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن السلوك المضطرب هو نتاج ومحصلة للظروف البيئية وليست للعمليات النفسية الداخلية كما يرى ذلك الاتجاه التحليلي في علم النفس، لذلك فهو يهتم بالأعراض السلوكية ولا يهتم بما في اللاشعور أو في الأعماق الإنسانية من عقد أو غيرها، كما يرى ذلك الاتجاه التحليلي، لذلك يعتبر هذا الاتجاه السلوك بأنه ظاهرة متعلمة تكتسب وفقاً لقوانين محددة (قوانين التعلم أو الإشرط). (٣٤ : ٥٦)

العلاقة بين المشكلات السلوكية والممارسة الرياضية:

ويشير "أمين أنور" (١٩٩٦م) أن هناك مدخلين على يساعدان على فهم العلاقة بين الممارسة الرياضية والمشكلات السلوكية:

المدخل الأول: التعويض وإشباع الحاجات النفس الاجتماعية:

الممارسة الرياضية محط اهتمام وإعجاب عدد كبير من الأحداث الجانحين، وخاصة تلك الأنواع من الرياضات التي تعتمد على المنازلات أو ذات الطبيعة القتالية، وهي أنشطة تؤكد للجانح قدراته البدنية وتحقق له ذاته من هذه الناحية، وهي أنشطة تعطيه المكانة المتميزة بين أقرانه، والتعويض الكافي، من عوامل الحرمان التي تعرض لها وعانى منها، فضلاً عما تتيحه الرياضة للجانح المتفوق رياضياً من فرص للحراك الاجتماعي.

المدخل الثاني: الإصلاح والتقويم:

مبني على افتراض، أنه ما دامت الرياضة تتال اهتماماً ملحوظاً من الأحداث الجانحة، أو المنحرفين، فلماذا لا نوظفها توظيفاً اجتماعياً، له طبيعة علاجية وتأهيلية، على اعتبار أن الوسط التي تؤدي فيه المناشط الرياضية تحت قيادة واعية، إنما هو وسط إصلاحي وإرشادي لتقويم الحدث، وتعديل سلوكه، بما يتناسب مع معايير وقيم مجتمعية. (٢٤: ٢٦٥)

تعديل السلوك في المدرسة:

ويذكر " لويس كامل مليكه " (١٩٩٠م) نقلاً عن " فانس هول " أن عجز المدرسة عن حل مشكلات الطفل كان نتيجة لأربعة عوامل هي: التركيز على ماضي الطفل بدلاً من بيئته الحاضرة، اعتبار السلوك الملحوظ مجرد عرض لديناميات سيكولوجية كامنة في الذات الداخلية ومرتبطة بهيكلية الحاجات، التركيز في إطار منهج السمات وحركة القياس السيكولوجي على تصنيف السلوك أو أنماطه وعنونتها بمصطلحات، النظر إلى السلوك غير المباشر من خلال اختبارات الذكاء والشخصية والنظر إلى القياس في إطار عينات فقط من السلوك وبصورة غير مباشرة بدلاً من النظر مباشرة إلى السلوك ومحاولة قياسه ، ويعتقد هول أن ما أصبح يسمى بتعديل السلوك قد فتح الباب أمام المدرس للإسهام في حل مشكلات تلاميذه. ويحاول هول إزالة ما يراه سوء فهم عالق بهذا المنهج، فهو ليس سيكولوجية فأر التجربة، وهو ليس بلساً سحرياً يعالج كل مشكلات التلميذ في الفصل وهو ليس منهجاً علمياً بارداً خالياً من الأخلاق وحرارة العلاقة. (١١٣: ٥٢)

والمدرسة هي المؤسسة العلمية الرسمية التي تقوم بعملية الصقل، والتربية وتعديل السلوك الغير سوي الذي اكتسبه الطفل في تنشئته الاجتماعية الأولى في الأسرة.

ففي المدرسة يتفاعل التلميذ مع مدرسيه وزملاءه ويتأثر بالمنهج الدراسي في معناه الواسع علماً وثقافة وتنمو شخصيته في كافة جوانبها، كما تستخدم المدرسة أساليب نفسية عديدة

أثناء تربية التلاميذ ومن هذه الأساليب دعم القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع، وتقوم بتوجيه الأنشطة التربوية المختلفة بحيث تعمل هذه الأنشطة على تشكيل وتعليم الأساليب السلوكية المرغوبة، والعمل أيضاً على فطام الطفل انفعالياً في التخلص من السلوكيات التي اكتسبها الطفل في الأسرة واستبدالها بنماذج صالحة من السلوكي السوي. (١٠٥ : ٥٤)

مما لا شك فيه أن مرحلة الطفولة والمراهقة من أهم المراحل في حياة الإنسان، فهي المرحلة التي تبني عليها شخصية الإنسان بكامل معالمها وسماتها، وبالتالي تكون هي الأساس الذي تبني عليه حياة الإنسان بأكملها، ومن خلال التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الإنسان، يبدأ باكتساب نمط معين من أنماط السلوك، فإذا مر الإنسان في هذه المرحلة بشكل جيد، أي أن جميع احتياجاته (الجسمية - النفسية - الاجتماعية) مشبعة بشكل جيد ومتوازن، فإنه يتمتع بالصحة النفسية والانفعالية والاجتماعية والعقلية، أما إذا حدث العكس فقد يواجه العديد من مشكلات الطفولة التي تمتد آثارها إلى مرحلة المراهقة، أي بمعنى أنها قد تصبح مشكلات طويلة المدى، تلازم الإنسان في المستقبل. (٣٧ : ٦)

فأطفال اليوم هم شباب المستقبل، رجاله ونساءه، وهم عماد المجتمع وأمله، فهم جبل سوف يتحمل مسؤولية المجتمع وتحمل واجباته، وهم ذخره في بناءه وتقدمه وازدهاره، لذا كان لابد للمجتمع من الاهتمام بمرحلة الطفولة، وتوجيه العناية اللازمة لنمو الطفل عبر مراحل حياته المختلفة، جسماً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً، حتى يمكن أن يوفر للطفل إعداداً وتربية وتنشئة سليمة، تسهم في تشكيل شخصية متكاملة قادرة على التوافق النفسي والاجتماعي، وقادرة على تحقيق آماله وطموحاته، يسهم ويشارك بإيجابية في بناء مجتمعه ورفقه وتقدمه. (١١٧ : ٣)

ومن أهم المعايير التي يقاس بها تقدم أي مجتمع وتطوره، هو مقدار الاهتمام بدراسة الأطفال المراهقين، لأنها في الواقع تعتبر اهتماماً بمستقبل الأمة كلها، لأنهم شباب الغد وعلى أكتافهم سيقع بناء المجتمع وضمان حريته واستقلاله، وإذا كانت الطفولة هي الفترة التي توضع فيها البذور الأولى للشخصية التي تتبلور ملامحها في المستقبل، لذا تعتبر من أخطر وأهم فترات الحياة الإنسانية، وما يحدث فيها من اضطرابات ومشكلات سلوكية يصعب تقويمها أو تعديلها في مستقبل حياة الفرد، بل قد يشوه الإطار العام للشخصية، فتهتز صورته أمام نفسه وأمام الآخرين، وينمو ليصبح إنساناً غير سوى، مضطرباً أو منحرفاً أو مريضاً نفسياً. (٤٠ : ٧)

ويبدو أنه لا يوجد سبب واحد للمشكلات السلوكية، وإنما هي تتابع للتنشئة الاجتماعية وعوامل عدة أخرى، كالاندفاعية وانخفاض مستوى الذكاء وتأثيرات العائلة والأقران، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والتأثيرات البيئية الآنية المرتبطة بالموقف نفسه، إضافة إلى أهمية

الحب والاعتراف الموجه من قبل العائلة للطفل، وأساليب ضبط السلوك المستخدمة مع الطفل وأثرها الكبير على سلوك الطفل في المستقبل. (٣٢ : ٥٠)

وتمثل ظاهرة المشكلات السلوكية بوجه عام، مشكلة خطيرة في أي مجتمع، وقد تعمل على إعاقة مسيرة التنمية فيه، ومن هذا المنطلق التفتت دول العالم كافة إلى فئات أصحاب المشكلات السلوكية وأولتها مزيداً من الاهتمام والرعاية، حتى يمكن لأعضاء تلك الفئات أن يندمجوا مع الآخرين في المجتمع من خلال ما يتم توفيره من رعاية خاصة وفرص متعددة ومناسبة، تساعدهم على تحقيق النمو السوي والمتوازن. (٥٧ : ٧٦)

ويرى " بشير معمرية " (٢٠٠٩م) أن المشكلات السلوكية التي تظهر عند الطلاب عديدة ومتشعبة بعضها يكون بسيطاً وبعضها يكون صعب الحل، لهذا فإن الباحثين في هذا المجال قسموا المشكلات السلوكية ليسهل بحثها وتشخيصها والتعرف عليها وإيجاد العلاج المناسب لها، ومن أكثر المشكلات السلوكية لدى الطلاب: العناد والتمرد، النشاط الزائد، العدوانية، السرحان وأحلام اليقظة، الغضب والانفعالية، العادات الاجتماعية غير المرغوب فيها، المشكلات الصحية، الاعتمادية الزائدة، الانعزال والانزواء، اضطرابات النوم، الخجل، الفوضى، قلة النظافة الشخصية، الاندفاعية، الخوف، التبول اللاإرادي، قضم الأظافر، الكذب، أمراض الكلام، الغيرة، الأنانية، السرقة، ضعف الثقة بالنفس، ومشكلات الغذاء. (٢٧ : ١٥٠)

كذلك يورد "مصطفى عبد المعطي" (٢٠٠١م) ستة فئات من المشكلات السلوكية لدى الطلاب وهي: العناد، السلوك المنحرف، السلوك العدواني، نوبات الغضب، السرقة، الكذب. (٤٠ : ٤٠٩)

رابعاً : السلوك العنيف :

يعتقد على نطاق واسع أن العنف في المدارس أصبح مشكلة خطيرة في العقود الأخيرة في كثير من البلدان، عندما تستخدم الأسلحة مثل السكاكين، ويشمل العنف المدرسي العنف بين طلاب المدارس، وكذلك اعتداءات الطلاب جسدياً على موظفي المدرسة ، وتختلف أشكال العنف المدرسي فقد يكون عنفاً بين الأستاذ والتلميذ أو بين التلميذ والتلميذ أو بين هذا الأخير والجهاز الإداري أو بين التلميذ والمؤسسة باعتبارها كبنية وتجهيزات ممكن أن تتعرض للعنف، بعض الممارسات والضغوط المادية والمعنوية التي يتعرض لها التلميذ . (٢١٧)

يشير تقرير الحقائق الصادر عن المركز القومي لإحصاءات التعليم بالولايات المتحدة الصادر في أبريل ٢٠١٤ إلى عدد من الحقائق المفزعة منها أنه خلال عام ٢٠١١ تعرض ٢٠% من طلاب المدارس للعنف وأنا ٣٣% منهم أبلغوا عن تطورهم في شجار بدني داخل

المدارس . كما أعرب حوالي ٦% من الطلاب خلال شهر واحد عن أنهم لم يذهبوا إلى المدرسة لعدم شعورهم بالأمان . كما أبلغ ٧ إلى ٩% من طلاب الصف الثاني عشر عن تعرضهم للتهديد والإصابة بسلاح داخل المدرسة مرة واحدة على الأقل على مدار العام الماضي كما تقدم حوالي ٦% بطلبات لإحضار سلاح للمدرسة بهدف حماية أنفسهم . وفي عام ٢٠١٠ تعرض أكثر من ٨٠٠ ألف طالب للاعتداء بينهم حوالي ٥٠٠ ألف حالة سرقة . (١٨١)

كما يشير تقرير مركز مكافحة الأمراض والوقاية منها بالولايات المتحدة الأمريكية الصادر في إبريل ٢٠١٤ إلى أن معملات مخاطر التعرض للعنف تشمل التاريخ العنيف ، إدمان المخدرات والكحول ، الفقر ، ضعف الإنجاز الأكاديمي ، الارتباط برفاق سوء ، تفكك الحياة الأسرية . كما أن الطلاب ليسوا وحدهم المعرضون للعنف المدرسي بل ينضم إليهم أكثر من ٧% من المعلمين . ويشير التقرير كذلك إلى أن حوالي ٣٩% فقط من المدارس قد أخذت إجراءات انضباطية جادة تجاه الطلاب المعتدين وشملت الإجراءات الإيقاف المدرسي والطرده والنقل إلى مدارس للفئات الخاصة ، وخلال عام ٢٠٠٩-٢٠١٠ حدثت حوالي ٣٣ حالة وفاة ناتجة عن العنف بالمدارس شملت الانتحار والقتل وقد حدثت منها ١٨ حالة داخل المدارس . ويؤكد التقرير أن العنف المدرسي يؤدي إلى الاكتئاب وإدمان المخدرات والكحول والميل للانتحار والقلق واضطرابات المخاوف النفسية . (٢١٠)

ولقد أخذت ظاهرة العنف تنتشر بصورة متزايدة في كثير من جوانب الحياة ، وبصورة خاصة في البيئة المدرسية ، نتيجة للجو الضاغط وأعباء الدراسة المتراكمة ، حيث تعد هذه البيئة العلمية المتوقع منها أن تخرج لنا رجالاً ونساءً يحملون على عاتقهم تقدم البلاد وتطورها ، ولكن ربما ما نشاهده من عنف طلاب المدارس (وطالباتها أيضاً) قد يبشر بنتيجة سيئة لمستقبل هؤلاء الطلاب فيما بعد - ومن ثم ونظراً لأهمية الأمر وخطورته لهذه الظاهرة . (٧ : ١٠)

ويستعرض الباحث التعريفات الخاصة بالعنف وأنواعه وغير ذلك فيما يتعلق به ، حتى نقف على حقيقة هذه الظاهرة للحد منها والتصدي لها .

مفهوم العنف : Violence

نظراً لأن العنف من المفاهيم التي لم تستقر حتى الآن من الناحيتين النظرية والإجرائية، ويتداخل مع غيره من المفاهيم الأخرى الأمر الذي يخلق قدراً من الاضطراب واللبس عند استخدام مثل هذه المفاهيم ربما لأن الظواهر الاجتماعية تعد ظواهر مركبة متعددة المتغيرات ومن ثم فالمفاهيم الدالة عليها تتسم بالعمومية والتعقيد وتعدد الأبعاد لذلك فإن مفهوم العنف من

المفاهيم المليئة بالجدل وجزء من هذا الجدل يدور حول قضية التعاريف المتاحة للعنف حيث يظهر للعيان في دراسة العنف أن الارتباطات والنتائج المختلفة تعتمد على التعريف الذى يتم تبنيه والذى يختلف من دراسة لأخرى فالبعض يعرف العنف باعتباره سلوك غير قانونى والبعض الآخر يؤكد على شكل العنف أو أهدافه وهكذا .

لذلك كان اختلاف الباحثين فى تناول تعاريفهم بحسب ضيق أو اتساع الزاوية التى يتم منها النظر إلى المفهوم لذا سيتم التعرض لمفهوم العنف وأهم ملامحه الإجرائية بما يتفق وأهداف الدراسة الحالية وذلك على النحو التالى :

يرى " معتر سيد عبد الله " (٢٠٠٥م) أن كلمة العنف تشتق من الكلمة اللاتينية (violoentia) وتعنى الإظهار العفوى وغير المراقب للقوة كرد فعل على استخدام القوة المتعمد ويشترك مفهوم العنف فى الإنجليزية من المصدر to violata بمعنى ينتهك أو يعتدى وهى تعنى القوة والصرامة والإكراه . (١٤٠ : ٣١)

وفى القواميس والمعاجم العربية قدمت تعريفات عديدة لمفهوم العنف فيعرفه ابن منظور بأنه الخرق للأمر وقلة الرفق به ويعنف عنفاً وعنافة وأعنفه تعنيفاً إذا لم يكن رفيقاً فى أمره وأعنف الأمر أخذه بشدة والتعنيف هو التعبير والتفريع واللوم . (٣٥٧ - ٣٥٨)

ويذكر " إبراهيم أنيس وآخرون " (١٩٨٥م) أنه فى المعجم الوسيط يعرف العنف بأنه عنف يعتنف تعنيفاً وعنفاً : استخدام القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون والعنيف هو ما يأخذ غيره بشدة وقوة . (١ : ٦٣١)

بينما يشير " توماس بلاس " (١٩٩١م) أنه وردت كلمة عنف فى اللغة الإنجليزية بمعنى violence ونجد أن الأصل اللاتينى لكلمة violence هو violointia مشتقة من الكلمة اللاتينية " vis " أى القوة Latus , Fero ، التى تعنى " يحمل " أى أن كلمة violence تعنى حمل القوة تجاه شئ أو شخص . (٢٩ : ١٨)

ويرى " سيمبسون وينر Simpson & Weiner " (١٩٨٩م) أنه فى قاموس أكسفورد Oxford (١٩٨٩) جاءت كلمة العنف بمعنى ممارسة القوة الفيزيكية لإنزال الأذى الجسدى أو تسبب ضرر للأشخاص والممتلكات ، أو هو السلوك أو الفعل الذى يؤدى إلى أذى جسدى ، وهو القوة أو الشدة فى السلوك الفيزيقي أو القهرى أو الفعل العنيف القاسى . (٢٠٠ : ٦٥٥)

ويذكر قاموس " ويبستر Webster " (١٩٨٨م) عدد من المعان لهذا المصطلح تتراوح ما بين المعنى الدقيق نسبياً وهو استخدام القوة الجسدية بغرض الإيذاء أو الضرر إلى المعنى الشديد وهو استخدام غير عادل للقوة أو السلطة كما هو في الحرمان من الحقوق. (٢١٣ : ١٣١٦)

وبذلك فإن هناك عدداً من التعريفات النفسية والاجتماعية للعنف التي أكدت على تناول العنف بأشكاله وأنواعه سواء أكان عنف مادي أو معنوي أو ضد الممتلكات أو جميعهم ، ممن التعريفات التي تناولت تعريف العنف المادي أو البدني تعريف " شتراوس Straus " (١٩٩٤م) على أنه فعل ينفذ بقصد مدرك لإلحاق أذى بالطرف الآخر ، والأذى الفيزيقي يتراوح ما بين الأذى الخفيف مثل الصفع إلى القتل . (٢٠٥ : ٢٠)

بينما يشير " جابر عبد الحميد جابر ، علاء الدين كفافى " (١٩٩٦م) أنه جاء تعريف العنف في معجم علم النفس والطب النفسى على أنه تعبير عن العدائية والغضب الشديد عن طريق القوة الجسمية الموجهة نحو الأشخاص والممتلكات . (٣٢ : ١٣٨)

ويعرفه " طريف شوقى " (٢٠٠٢م) بأنه أحد أشكال العدوان المتطرفه أو هو الجانب المادي المباشر المتعمد من العدوان . (٧٥)

كذلك يعرفه " محمد جواد رضا " (١٩٨٦م) بأنه الاستعمال غير القانونى للوسائل المادية البدنية ابتغاء تحقيق غايات شخصية أو جماعية . (١٢٣ : ١٤٧)

ويرى " معتز سيد عبد الله " (٢٠٠٥م) أن هناك بعض التعريفات التي عنت بجانبى العنف (المادي والمعنوي أو النفسى) منها تعريف " أرجايل Argyle " (١٩٨٢) والذي عرف العنف على أنه السلوك الذى يتجه به صاحبه إلى إيقاع الأذى بالأشخاص الآخرين أو ممتلكاتهم إما بدنياً أو لفظياً أو بأى طريق آخر . (١٤٠ : ٣٧)

وقد بينت منظمة الصحة العالمية فى تقريرها الصادر عام (٢٠٠٥) أن معنى استخدام القوة أو القدرة تشمل الإهمال وجميع الأنماط المادية والانتهاك الجنى والنفسى ، كذلك يشير تعريف منظمة الصحة العالمية للعنف بأنه الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيكية أو القدرة سواء بالتهديد أو الاستغلال الحقيقى ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع بحيث يؤدى إلى حدوث أو احتمال حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسيه أو سوء النماء أو الحرمان . (٢٨ : ٥)

وهناك من التعريفات التي وسعت حدود المفهوم لتضيف بجانبى العنف المادى والمعنوى العنف ضد الممتلكات والأشياء ومنها تعريف " جولدنسون Goldenson " (١٩٨٤م) والذي أشار إلى أن العنف هو تعبير صريح عن العداء ويتراوح بين ممارسة القهر المادى على الأشخاص والممتلكات والأشياء ، والقهر والإيذاء المعنوى المباشر وغير المباشر كما يعد أكثر أشكال العدوان تطرفاً ورفضاً . (١٧٦ : ٧٨٤)

وعرفه كذلك " معتز سيد عبد الله " (٢٠٠٥م) بأنه سلوك يصدره الفرد (أو مجموعة من الأفراد) بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر (أو مجموعة من الأفراد) يحاول أن يتجنب هذا الإيذاء سواء كان بدنياً (مادياً) أو نفسياً (معنوياً) أو وجه لممتلكاته . (١٤٠ : ٣٨)

ويعرف العنف المدرسى فى أعم تعريف له على أنه ممارسة القوة البدنية من أفراد داخل المدرسة تجاه أفراد آخرين داخل المدرسة ، وتنقسم دائرة العنف المدرسى إلى المهاجم والضحية وموقع الاعتداء ، ووفقاً لمركز مكافحة الأمراض والوقاية منها CDC يكفى تحقق شرطين من ثلاثة لتعتبر الحالة حالة عنف مدرسى ، هذه الشروط هى أن يكون المهاجم طالباً أو معلماً أو أن تكون الضحية طالباً أو معلماً أو أن يكون موقع الاعتداء داخل المدرسة أو أى ممتلكات تابعة لها . (٢١٨)

من التعريفات السابقة يلاحظ أنها قد اختلفت باختلاف الهدف من استخدامها من حيث اعتبار العنف فعل مادى فقط أو معنوى أيضاً أو ضد الممتلكات والأشياء وكذلك من حيث اعتبار العنف فعل مشروع أو غير مشروع أو من حيث الأذى الذى يسببه سواء كان مادى أو معنوى لذا فإن الباحث سيعرفه فى الدراسة الحالية على أنه " سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر أو بمجموعة من الأفراد سواء كان هذا الإيذاء مادياً أو معنوياً أو ضد الممتلكات أو ضد الطبيعة .

هذا وقد حظى العنف باعتباره ظاهرة انسانية واجتماعية بالغة التعقيد وذات أبعاد متعددة ومتداخلة باهتمام الباحثين والعلماء على اختلاف تخصصاتهم ومنطلقاتهم النظرية واتجاهاتهم الفكرية كما تعددت المداخل المتخصصة فى تفسير سيكولوجية العنف ما بين المدخل البيولوجى (العضوى) الذى يؤمن بحتمية العوامل البيولوجية والفسولوجية فى تفسير الممارسات العنيفة ، والمدخل الاجتماعى والثقافى الذى يؤكد على دور العوامل الاجتماعية والثقافية والعلاقات المتبادلة بين الأفراد وبيئتهم الاجتماعية فى تفسير العنف البيولوجى ومنها ما يميل إلى المدخل

الاجتماعى ومنها ما يؤكد على أثر البناء النفسى وسمات الشخصية فى تفسير سلوك العنف لذا يمكن تلخيص أهم الاتجاهات النظرية المفسره لسيكولوجية العنف وفقاً لما يلى :

ويذكر " عبد الرحمن العيسوى " (٢٠٠٤م) فالاتجاه البيولوجى والفسىولوجى قد ربط بين ممارسة العنف وبين الجوانب البيولوجية (العضوية) والفسىولوجية (وظائف الأعضاء) ويشتمل هذا الاتجاه على النظريات التى تفسر الممارسات العنيفة فى ظل التكوين العضوى والبناء الجسمى وخصائصه التشريحية والفسىولوجية والكيمائية والعقلية ، إضافة إلى اضطرابات الجهاز الغددى واضطرابات الجهاز العصبى والأنشطة الكهربائية فى المخ وخلل الكروموسومات أو وجود خلل فى خلايا المخ وارتبطت البدايات البحثية فى الاتجاه البيولوجى لتفسير العنف والعدوان بدراسات العالم الإيطالى لمبروزو الذى وضع نظرية المجرم بالولادة . (٨٤ : ٢٢٨)

بينما يرى " معتز سيد عبد الله " (٢٠٠٥م) أن العنف والعدوان ينشأ أساساً من غريزة القتال ليعزز الانسان الكفاح من أجل البقاء ، بينما يساهم الانتقاء الطبيعى فى ارتقاء هذه الغريزة التى تتشابه لدى الانسان والحيوان على حد سواء وإن اختلفت هادبات العنف فيما بينهما . (١٤٠ : ٦٠)

ويشير " أحمد عكاشة " (١٩٨٦م) أن أصحاب الاتجاه الفسىولوجى يروا أن العنف بوصفه إستعداد فطرى موروث حيث يشيرون إلى أن هناك العديد من الدراسات التى أجريت على كيفية تحكم الهيبوثلاموس فى السلوك العدوانى وخاصة منطقة أميجدالا والتى تعتبر من أهم المراكز المسؤولة عن العدوان ، حيث أشارت عدة دراسات إلى أن منطقة أميجدالا فى المخ والجهاز الطرفى فى السطح الأنسى فى المخ مع التنبهات الكهربائية لأجزاء من الهيبوثلاموس لها علاقة بالعنف والعدوان وأى تلف أو عطب فى المهاد التحتى يزيد من حدة العدوان . (٩ : ١٩٣)

وعلى جانب آخر أشارت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين رسم المخ الكهربائى (E.E.G) وبين سلوك العنف فيظهر من خلاله إذا ماكان الفرد يصدر استجابات عنيفة ترجع أسبابها إلى اضطرابات عضوية بالمخ كما يحدث لدى مرضى الصرع ، وهناك العديد من المحاولات التى تؤكد وجود علاقة بين سلوك العنف مع التوازن الهرمونى ورسم المخ الكهربائى وتحليل الدم ونمط الكروموسومات . (١٠٣ : ٣١)

بينما يرى " عمرو رفعت على " (٢٠٠١م) أن العنف قد يحدث نتيجة اضطرابات خاصة بالغدة النخامية والدرقية عند بعض المجرمين وقد فسر ذلك بأن زيادة افرازات الفص الأمامي للغدة النخامية يصاحبه توتر وجراه واندفاع إلى العنف والعدوان . (٩٩ : ٥٧٣)

ويشير " محمود عبد الرحمن حموده " (١٩٩٣م) ، " كمال إبراهيم مرسى " (١٩٨٥م) كذلك فسر البعض العنف والعدوان في ضوء شذوذ الصبغات الوراثية حيث يزيد عدد الصبغات لتصبح (٤٧) بدلاً من (٤٦) تمييزها الجنسي (xyy) وليس (xy) حيث لوحظ أن الأفراد من ذوى السلوك العدوانى والمضاد للمجتمع يكثر لديهم الكروموسومات خاصة فى النوع (xyy) . (١٣٤ : ٢١) ، (١٠٩ : ٥) .

ويذكر " معتز عبد الله وعبد اللطيف خليفة " (٢٠٠٠م) أن أنصار الاتجاه النفسى التحليلى ويأتى فرويد (Freud) فى مقدمة باحثى هذا التوجه فقد فسروا العنف والعدوان فى ضوء افتراضهم أن الكائنات البشرية تولد بغريزتين الأولى هى غريزة الحياة التى أطلق عليها إيروس (إله الحب عند الإغريق) والثانية هى غريزة الموت التى أطلقوا عليها ثناتوس وهى مساوية لغريزة الحياة فى القوة وتمثل حافزاً غريزياً نحو الموت يؤدى إلى مختلف الأفعال العدوانية فهى رغبة لا شعورية عميقة توجد لدى كل الكائنات البشرية للتخلص من توترات الحياة عن طريق الموت الهادى (الصامت) أما غريزة الحياة فتدفع الكائنات الحية للحفاظ على حياتها ، والتنازل من أجل البقاء والاستمرار ، واعتبر (فرويد) العنف نحو الآخرين بمثابة انتصار سريع لغريزة الحياة على غريزة الموت ، فبدلاً من اندفاع غريزة الموت حيال تدمير الذات وهو هدفها الأصلى (الشخص نفسه) تتحول إلى هدف خارجى يتمثل فى الاعتداء على الآخرين . (١٤١ : ٦٦١ ، ٦٦٢)

واتفق أدلر (Adler) مع فرويد (Froud) فى اعتبار العنف والعدوانية غريزة فطرية ولكنه اختلف معه فى أنها مستقلة عن غريزة الجنس وسماها " إرادة القوى " حيث أنه يمثل القوة بالذكورة (السادية) والضعف بالأنوثة (المازوخية) ولكنه تولى بعد ذلك عن إرادة القوى مفضلاً عنها الكفاح فى سبيل التفوق واعتبر أن الهدف النهائى للإنسان أن يكون عدوانياً وأن يكون متفوقاً ، فالعدوانية عند أدلر أساسها مشاعر النقص . (١٥٠ : ٣٥٨)

بينما قام يونج بتجميع غرائز الحياة والموت فى غريزة واحدة أطلق عليها الغريزة الجنسية كما فعل فرويد ، إلا أن يونج قسم هذه الغريزة إلى الثنائية المتضادة (الحياة - الموت) ،

(الحب - الكراهية)، ونظراً لاتسام الدافع الجنسي بالديناميكية فإن توقف أحد الجوانب عن العمل يؤدي لعمل الجانب الآخر . (٧٢ : ١٤٥)

بينما أشار السلوكيين فى نظرياتهم للعنف والعدوان باعتباره سلوك متعلم ، فالممارسات العنيفه تم اكتسابها وتعلمها نتيجة استجابات متكررة تم تعزيزها وتدعيمها لتصبح عادة سلوكية.

نظريات سلوكية مفسرة للممارسات العنيفه والعدوانية

وهناك نظريات سلوكية كانت لها أسهاما مميزاً فى دراسة وتفسير الممارسات العنيفه والعدوانية منها ما يلى :

نظرية الاحباط - العدوان لدولارد وميلر (Dollard & Miller)

حيث افترضا أن العدوان يظهر عند حدوث الإحباط ، وأن الميل إلى العنف والسلوك العدوانى يزداد كلما زاد شعور الفرد بالإحباط وهذا يتوقف على شدة الإعاقة وأهمية الهدف أو الحاجة المحبطة فالإحباط يحدث عندما يشعر الفرد بإعاقة جهوده التى يبذلها لإشباع حاجاته أو تحقيق أهدافه ، فحدوث الإحباط يزيد ميل الفرد إلى أن يستجيب بعدوانية نحو مصدر الإحباط ولكنه إذا لم يستطع توجيه عدوانه خارجياً نحو مصدر الإحباط لقوته أو خوفاً من العقاب أو الاستنكار الإجتماعى يترد بعدوانه نحو الذات . (٩٨ : ٣٢٩)

نظرية التعلم الإجتماعى :

ويتفق كل من " فؤاد البهى السيد " (١٩٨٠م) ، " نيفيد Nevid " (٢٠٠٣م) أن نظرية التعلم الإجتماعى فقد رفضت أن يكون السلوك العدوانى غريزة فطرية أساسية فى الإنسان ، وترفض أيضاً أن العدوان دائماً ناتج عن الإحباط ، وترى هذه النظرية أن معظم السلوك العدوانى متعلم من خلال الملاحظة والتقليد ومن أكبر دعاة هذه النظرية باندورا (Bandura) الذى يرى أن للتقليد أثره المباشر الرئيسى فى تعلم السلوك العدوانى ، وأن العوامل البيئية تلعب دوراً مهماً فى التعلم . (١٠١ : ١٨٣) ، (١٩٥ : ١٨٨)

نظرية فعالية الذات :

كذلك أشارت نظرية فعالية الذات لباندورا وهوستون (Bandra & Huston) بأن السلوك العدوانى يتحدد بشكل كبير بناء على معتقدات الأفراد بأنهم قادرين على أداء تلك السلوكيات العدوانية ، وأن هذا السلوك سيحقق لهم النتائج التى يرغبون فيها وهذا يؤيد اعتقاد

(باندورا Bandura) الواضح بأن المعرفة تلعب دوراً مهماً في ظهور السلوك وأن التغير السلوكي يتضمن إجراءات معرفية . (٤٧ : ٣٨)

بينما انطلق الاتجاه الإنساني في نظريته للسلوك من منطلق الإيجابية والفعالية والأهمية والقيمة والمسئولية والوعي وحرية الإرادة والتمييز والنظرة الكلية للكيان النفسى والخبرات الإنسانية وتركز نظريات هذا الإتجاه على أهمية التنظيم الذاتى والإدراك الشخصى للذات وللآخرين وللأحداث والمواقف .

فروجرز ينظر للممارسات العنيفة والعنوان والإنفعالات المندفعة المضادة للمجتمع باعتبارها ردود أفعال ناتجة عن إحباط دوافع الأمن والحب والانتماء ، ولهذا فإن روجرز يرجع أسباب العنف والعنوان إلى عدم التطابق بين الذات والخبرة ، مما يؤدي بالفرد إلى الخوف وممارسة السلوك الدفاعي . (١٢٩ : ٢٧١)

ويتفق ماسلو مع روجرز في تفسير العنف والعنوان على أساس عدم إشباع الحاجات النفسية وبخاصة الحاجة للأمن والانتماء والحب والتقدير ، ويركزان على أن الإنسان يمتلك الإيجابية والوعي وأن ما يفسد هذه الإيجابية ويعيق النمو السوى هو الأنظمة الإجتماعية والبيئية التى تقف عائقاً أمام تحقيق وإشباع الحاجات الأساسية . (١٢٠ : ٤٣٣)

كذلك يتفق بيرلز رائد الإرشاد الجشطلتى مع "روجرز" في نظريته للعنوان باعتباره أداة لمواجهة العوائق التى تقف أمام إشباع الحاجات ووظيفة العنوان عند بيرلز ليست التحطيم ولكن إزاحة المقاومة وترك الشئ سليماً بقدر المستطاع حتى يكون من الممكن استخدامه فى عملية الإشباع . (٣٦ : ٣٣٥)

النظريات المعرفية :

أما النظريات المعرفية فقد قامت على إفتراض أساسى أكدت فيه أن سلوك الشخص أنما يعتمد على الطريقة التى يدرك بها الموقف الإجتماعى أو دور العوامل المعرفية فى القيام بالسلوك ، فالأشخاص ينظمون إدراكاتهم وأفكارهم عن الموقف بصورة تلقائية من خلال طرق بسيطة ذات معنى وبصرف النظر عن كون الموقف مشوشاً أو اعتباطياً ، فإن الأشخاص يميلون إلى إضفاء بعض النظام والترتيب والمعنى عليه ، وأن هذا التنظيم والإدراك والتفسير للعالم يؤثر بصورة جوهرية فى كيفية استجابة الأفراد فى الموقف الإجتماعى . (١٤٠ : ٥٠)

هذا وقد تنوع البحث فى مجال المعرفة الإجتماعية ليشمل توجهات عديدة منها الإدراك الإجتماعى ، والإستدلال الإجتماعى Social inference ، والتذكر الإجتماعى Social memory theory ، ومعالجة المعلومات الإجتماعية Social information processing . (١٤٠ : ٧٩)

المنظور التكاملى لتفسير العنف :

ويتفق كل من عبد " المجيد منصور ، زكريا الشربيني " (٢٠٠٣م) ، " زينب شقير " (٢٠٠٥م) ، " مى حسن الغرباوى " (٢٠٠٦م) بعد ذلك ظهر إتجاه آخر فسر العنف والعدوان من منظور تكاملى وهذه النظره التكاملية إنما تؤكد على الاهتمام بكل التفسيرات التى قدمت لدراسة هذه الظاهرة والاستفادة من كل إضافة جديدة ، حيث ترى أن العنف كظاهرة إنسانية وإجتماعية ذات أبعاد متعددة ومتداخلة فى نفس الوقت وهى بذلك ترفض التفسير الأحادى الذى ينظر للعنف من زاوية واحدة ذلك أن هذا التفسير لا يتفق مع تعدد وتشابك العوامل المتعددة والمسببة للعنف ومع تعدد أشكال وصور العنف وكذلك مع إختلاف وتعدد نوعية الممارسة الفردية والجماعية للعنف . (٩٢ : ١١١) ، (٥٨ : ٣٠) ، (١٤٤ : ١٢٧)

ويرى " عبد المجيد منصور وزكريا الشربيني " (٢٠٠٣م) أنه تعتمد تلك الإسهامات التكاملية فى تفسيرها للممارسات العنيفة والعدوانية بناءً على ما أشارت إليه "هورتون ولزلى" من خلال دراسات لهما إعتدتا على الإتجاه التكاملى الذى فسر العنف والعدوان من خلال ثلاثة مداخل رئيسية هى:

- **المدخل الأول :** وهو المتعلق بالإنحراف الشخصى والذى يفسر تعرض بعض الناس للإنحراف دون غيرهم .
- **المدخل الثانى :** وهو متعلق بصراع القيم والذى يفسر ضروب وأشكال التبرير التى يصطنعها البعض للخروج عن المعايير والقواعد التقليدية المعمول بها فى المجتمع وفق طبيعة المواقف والقيم المتغيرة فى المجتمع.
- **المدخل الثالث :** المتعلق بالتفكك الإجتماعى والذى يكشف أساس البناء الإنحرافى بإعتباره يرتبط بالتغير الإجتماعى وما يؤدى إليه من تفكك فى بناء المجتمع والثقافة خاصة إذا كان معدل التغير سريعاً وعند غياب القيم الدينية التى تتحكم بدرجة كبيرة فى سلوك الأفراد . (٩٢ : ١١٠ ، ١١١)

كما لوحظ كذلك أن هناك أنماطاً كثيرة من العنف لا تقل خطورة عن العنف الجسدى أو المادى حيث أظهرت تقارير مؤتمرات الأمم المتحدة (٢٠٠٥) أن العنف الإنفعالي والإساءة الإنفعالية لا تقل خطورة ولا ترويعاً عن العنف والعدوان والأذى المادى فالإساءة الإنفعالية يمكن أن تصبح وسيلة فعالة فى فرض السيطرة على الآخرين شأنها فى ذلك شأن الضرب أو الأذى البدنى لذا ستهتم الدراسة الحالية بأنماط متعددة ومتباينة من العنف كالعنف المادى والمعنوى والعنف ضد الممتلكات . (٢٨)

تصنيف العنف :

نظراً لأن العنف ظاهرة متشابكة ومعقدة يعنى بها تخصصات عديدة ، لذا فإن تصنيف العنف أو حصره فى أشكال بعينها ليس سهلاً ، حيث تتعدد صورته وأشكاله الأمر الذى يجعل من وضع شكل أو نمط محدد للعنف فى غاية الصعوبة وبالرغم من ذلك يرى " مايكل ، إدوارد ، Michael , J & Edward , K " (١٩٩٨م) أنه بالإمكان التعرف على أنواع وأشكال معينه من العنف أشارت إليها دراسات سابقة وفى ضوء ذلك يمكن تصنيف أهم أشكال العنف على النحو التالى : فالموسوعة الاجتماعية قد ميزت أربعة أنماط أساسية للعنف وسوء المعاملة وهى الاقتصادية والمادية والنفسية والجنسية وكل نمط من أنماط العنف يتم فيه استخدام القوة يتم فيه استخدام القوة للتحكم فى العلاقة ، فالنمط الإقتصادى يتم من خلال منع النقود أو رفض العمل أو التدخل والعراك فى مجرى العمل ، والنمط المادى من العنف يتضمن الضرب والخنق والدفع والهجوم بواسطة الأشياء ، أما النمط النفسى فيشمل استخدام الأسماء البذيئة والإنتقاد والإذلال وتهديد الأمن الشخصى ، أما النمط الجنسى فيحدث عند محاولة أحد الشريكين ممارسة الجنس بدون رضا الآخر . (١٩٤)

أما " منظمة الصحة العالمية " (٢٠٠٥م) فقد قسمت العنف إلى ثلاث مجموعات بحسب خصائص مقترفيه ، حيث ينقسم العنف تبعاً لذلك إلى العنف الموجه للذات ، والعنف بين الأشخاص ، والعنف الجماعى . (٢٨ : ٦)

ويتفق كل من " صفوت فرج وحصة الناصر " (١٩٩٩م) ، " سعد محمد سعد الرشود " (٢٠٠٠م) ، " صلاح الدين عبد الغنى عبود ، سحر عبد الغنى عبود " (٢٠٠٣م) ، " كيم Kim " (٢٠٠٥م) أنه تم تقسيم العنف من حيث كيفية استخدامه وهو الأكثر عمومية بين العلماء والباحثين سواء كان عنفاً فردياً أو جماعياً وسواء كان موجهاً من فرد إلى جماعة أو العكس

وبصفة عامة - وإن كان هناك بعض التباين فقد قسم العلماء والباحثين أشكال العنف حسب إعتبار أسلوب تنفيذه إلى ثلاثة أنواع رئيسية وهى :

- أ- **العنف البدنى أو الجسدى** : حيث لا يوجد اختلاف كبير ومتباين فى التعريفات التى أوردها الباحثون للعنف البدنى أو الجسدى ، إذ أنه مفهوم واضح ولا يؤدى إلى أى لبس فى تفسيره ومن بين التفسيرات الموضوعية للعنف أنه استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد تجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسدية بهم كالضرب ، والركل ، والدفع بقسوة ، والخنق ، واستخدام الأدوات الحادة والعصى والحجارة .
- ب- **العنف اللفظى** : وهو العنف الذى يهدف إلى التعدى على حقوق الآخرين بإيذائهم عن طريق الكلام أو الألفاظ النابية والإهانة . (٧٠ : ٣٢١)
- ج- **العنف الرمزي** : وهذا النوع من العنف يسمى كذلك العنف التسلى وذلك للقدرة التى يتمتع بها الفرد الذى هو مصدر هذا النوع من العنف والمتمثلة فى استخدام طرق رمزية تحدث نتائج نفسية وعقلية واجتماعية لدى الموجه إليه هذا النوع من العنف ويشمل التعبير بطرق غير لفظية كإحتقار الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذى يكن له العداء (تجاهل وجوده) . (٦٣ : ٣٩)
- د- **العنف تجاه الممتلكات** : ويقصد به إلحاق الضرر المادى كالتدمير وتخريب ممتلكات الغير من الزملاء والمحيطين ، إضافة إلى الممتلكات العامة . (٧٣ : ٣٤٧)
- هـ- **العنف النفسى** : ويتم العنف النفسى من خلال القيام بعمل معين أو الإمتناع عن القيام به ، وهذا وفق مقاييس مجتمعية ومعرفة علمية للضرر النفسى ، وقد تحدث تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل الفرد متضرراً مما يؤثر على أنشطته السلوكية والوجدانية والجسدية ومن الأفعال التى تعد عنفاً نفسياً رفض الفرد وعدم قبوله ، وإهانته ، والتخويف والتهديد والاستغلال والصراخ واللامبالاة وعدم الاكتراث بالفرد ، وفرض الآراء الذاتية على الآخرين بالقوة والتعسف والإهمال وعدم تلبية رغبات الفرد الأساسية لفترة مستمرة من الوقت . (١٨٥ : ٣٠٧)

وترى " وفاء محمد أحمد البرعى " (٢٠٠٠م) أن هناك أنواع أخرى من العنف تصنف من حيث القائمين بها وتتضمن :

- أ- **العنف الفردي** : وهو العنف الذى يمارسه الفرد بأى صورة لفظية أو بدنية تجاه آخر .
- ب- **العنف الجماعى** : كما هو الحال فى المجتمعات التى تتعرض لحالات جماعية من السلب والنهب والسرقة ، والقتل والتخريب كما يحدث فى حالات المظاهرات الصاخبة أو حالات العصيان والتمرد الجماعى .

كذلك يقسم العنف من حيث أنه **عنف عقلانى أو لا عقلانى** :

- ج- **فالعنف العقلانى** : يعد أكثر أنماط العنف نضجاً لأنه يمتلك إطاراً واضحاً ويحتوى بداخله على الأهداف والوسائل المحددة تحديداً موضوعياً لتحقيقها ويكون المشتركون فى هذا النمط عادة على وعى كامل بهذه الأحداث الموضوعية وهم يقومون عادة فى الإشتراك فى أحداث عنف أو شغب غير مسئول بل أنهم عادة ما يكونون على درجة ثقافية وتعليمية أفضل وعلى درجة من الوعى السياسى والمستوى الإقتصادى (بصورة جيدة) وعلى فهم محدد لأدوارهم وأدوار الآخرين فى مسار الأهداف وتطورها .
- د- **أما العنف غير العقلانى** : وهو نمط من العنف يفتقد لأى أهداف موضوعية يثور ضدها وهو الانفجار الذى يفتقد أى صلة من الصلات الموضوعية بسياقه الإجتماعى ومن ثم يتم من خلال محرضين عليه وضد أى جماعه أو ضد السلطة فى المجتمع ومن هنا يعتبر شكلاً من البناء الثقافى أو الأيدولوجى المضاد للمجتمع بفئاته المختلفة وغالباً ما يكون المحرضون على دراية كاملة بأهداف العنف بينما يفتقد المشتركون فيه لهذا الوعى ويصبحون ضحية لصياغة إجتماعية وثقافية زائفة اتقن تأسيسها المحرضون على هذا النمط من العنف . (١٥٣ : ١١١)

ويضيف " معتز سيد عبد الله " (٢٠٠٥م) غير أن هناك أشكالاً أخرى كثيرة من العنف ، كالعنف الأسرى أى الذى يتم فى إطار الأسرة وهو أكثر أشكال العنف شيوعاً فى العديد من المجتمعات وأكثرها خطورة نظراً لآثاره الخطيرة على الأسرة والمجتمع بأسره ويتضمن العنف المتبادل بين الزوجين أو الذى يحدث من الأبناء ضد الوالدين وكذلك العنف بين الأخوة . (١٤٠ : ٩ - ١٤)

ويذكر " سيد جاب الله السيد " (١٩٩٨م) أن هناك أنواع أخرى تتباين فى مدى إنتشارها وفى شدتها وآثارها مثل العنف السياسى Political violence وهو استخدام أو تهديد باستخدام القوة لتحقيق أهداف سياسية معينة من قبل الحكومة أو المواطنين . (٦٦ : ٢٥٩)

ويشير " السيد سلامة الحسينى " (٢٠٠١م) أن هناك أيضاً العنف الإجتماعى Social Violence ويأخذ العنف شكله الإجتماعى حين يتفاوت توزيع الثروة بين فئات المجتمع فيقسم المجتمع بذلك إلى طبقات يصبح لكل منها وضع اقتصادى ومكانة إجتماعية ومن ثم سلوكيات واتجاهات وميول تحكمها ويكون الصراع بين هذه الطبقات أمراً حتمياً ويصبح العنف هو المحصلة النهائية لهذا الصراع الإجتماعى الطبقي وتزداد حدة العنف الإجتماعى والطبقي بتزايد الاختلافات بين الطبقات مما يؤدى إلى إختلالات وظيفته فى البناء المكون للمجتمع . (١٥ : ٣٨٣)

العنف الطلابى:

ويشير " أحمد الصغير " (١٩٩٨م) الى أنه يوجد كذلك العنف الطلابى ويتضمن أربعة أشكال هى :

- أ- الإضراب والإمتناع عن الدرس : حيث يتزعم بعض الطلاب حركة العصيان والإضراب داخل المدرسة ليعكس هذا رغبة الطلاب فى العدوان على النظام المدرسى ومصدر السلطة فى المدرسة .
- ب- الإلتلاف والتخطيط : حيث يقوم بعض الطلاب بالعدوان المادى على أجهزة ومعدات وأثاث المدرسة وذلك بهدف إلتلاف هذه الأجهزة والمعدات وتخطيط الأثاث المدرسى .
- ج- العدوان الموجه إلى الآخرين : ويتم ذلك بإثارة الشغب داخل المدرسة أو داخل حجرات الدراسة حيث يتعدون على رفاقهم بالضرب كما قد يعتمد بعض الطلاب إلى إشاعة جو من الفوضى والضوضاء داخل حجرات الدراسة وذلك بالتعدى على زملائهم وعلى معلمهم .
- د- التمرد على المجتمع المدرسى : وهو تجمع بعض الطلاب فى عصابات أو شلل قد تكون مسلحة وتحاول الخروج على تقاليد المجتمع المدرسى ومخالفة القواعد والقوانين والقيم التى يحافظ عليها فيجتاحون إلى الهروب من المدرسة وإلى تعاطى المخدرات والتدخين والسرقة والجنس والتعدى على الآخرين . (٤ : ١٤٧)

ويضيف " معتر سيد عبد الله " (٢٠٠٥م) أن هناك أنواع أخرى من العنف كالعنف الدينى ، والبلطجة والعنف الفكرى ، والعنف فى الملاعب والعنف ضد الأقليات والعنف ضد كبار السن والعنف ضد الأطفال والإساءة إليهم . (١٤٠ : ١٧)

من العرض السابق لأنواع العنف يرى الباحث الحالى بأن التعددية فى أنواع العنف لاتخرج عن أن هذا العنف له نتيجة واحدة وهى محل إهتمام الدراسة الحالية .

خطورة تفشى ظاهرة العنف فى المدارس :

وتكمن خطورة تفشى ظاهرة العنف فى المدارس فيما تحمله من آثار سلبية تنعكس على الفرد والمجتمع فى آن واحد ، فمع تحويل المدرسة إلى بيئة غير آمنة للتعليم يبدأ نفور الطلاب من الذهاب للمدرسة وخشية أولياء الأمور من إرسال أبنائهم إلى بيئات غير آمنة . وبالطبع فإن أخطر تأثيرات تفشى ظاهرة العنف المدرسى تتمثل فى النقاط التالية :

١. تأثيرات متعلقة بالمدرسة وتشمل :

- عزوف الطلاب عن الحضور للمدرسة
- فقدان الشعور بأهمية الإنجاز
- تشتت الانتباه والتركيز عن المواد الدراسية
- الانجراف للمشكلات السلوكية

٢. تأثيرات متعلقة بالسلوك وتشمل :

- الميل للإدمان (كحول / مخدرات)
- الميل للانتحار
- السلوك العدائى تجاه الممتلكات
- السلوك المضاد للمجتمع
- عدم احترام حريات الآخرين
- الانعزال المجتمعى

٣. تأثيرات متعلقة بالمجتمع والأسرة وتشمل :

- ضعف الروابط المجتمعية بين الأقران
- ضعف الروابط الأسرية
- عدم الشعور بالأمان
- الانحرافات السلوكية العدائية تجاه المجتمع.(٢١٩)

خامسا : السلوك العنيف فى مرحلة المراهقة :

يظهر من الوهلة الأولى من قراءة مرحلة المراهقة وخصائصها وأنماطها والنظريات الموضحة لها ، أن هذه المرحلة مفعمة بزخم من الانفعالات الحادة لما تقتضيه هذه المرحلة ، ومن هذه الانفعالات والسلوكيات سلوك العنف والذى يظهر بصورة جلية فيها .

ويدرك المرشدون النفسيون أنه رغم أن المراهقة هى مرحلة المثالية والطموح إلا أنها المرحلة التى يقل فيها الإحساس بالرضا ويزداد فيها معدل المشاغبة والجنوح ويظهر فيها محاولات الانتحار وتشهد بداية التدخين وإدمان العقاقير والمشاعر العدوانية والأحاسيس الجنسية غير المقبولة . (١٢٧ : ١٥١)

كما يكون السلوك المضاد للمجتمع أكثر شيوعاً فى منتصف المراهقة ويأخذ شكل الهروب والتأخر خارج المنزل وتدمير الأشياء وسرقة أشياء تافهة فى البداية ، ثم تتحول بعد ذلك إلى سرقة أشياء قيمة ، والكذب والتخريب المتعمد لممتلكات الغير والاعتداء الجسمانى والاغتصاب الجنىسى . (١٣٣ : ٣٥١)

كما يشكو كثير من المربين من مشاكل المراهقين العدوانية المتزايدة حيث يميلون إلى الخروج على سلطة الوالدين والمعلمين ، وعصيانها واحتقار آراء الكبار ويميلون إلى الكلام بصوت عال ، واستعمال العنف والقسوة والشدة مع الإخوة والزملاء . (٨٩ : ١٥٧)

فالسلك العدوانى العنيف يعتبر سلوكاً شائعاً فى مرحلة المراهقة وخاصة بين الذكور وسمات أو خصائص الفرد هى التى تحدد إلى حد كبير - هذا الأسلوب . (٧٣ : ٣٤٦)

وفى فترة المراهقة يميل الشخص إلى السلوك العدوانى وهذا ما يتضح فى سلوكه نحو الكبار المحيطين به من أبوين ومصادر السلطة فى المجتمع ، ولكونه فى مرحلة لا هو فيها رجل ولا هو طفل ، فإن المراهق فيتحرك ضد الناس وذلك فى بحثه عن الدور الذى يغرب فى تحقيقه فى الرشد ، وقد يغالى فى استخدام العدوان فى علاقته بالآخرين فهو يصبح عدوانياً بشكل ظاهر ، ويميل إلى الانتقام لنفسه من هؤلاء الذين نبذوه .

ومما سبق ذكره حول السلوك العنيف بالمراهقة نلاحظ أن هذا الأسلوب يظهر بشكل بارز فى هذه المرحلة عن باقى المراحل الأخرى وأن هذا الوضع يدفعنا إلى ذكر بعض المشكلات النفسية أو الأزومات النفسية التى يتصف بها المراهق العنيف فى السرد الآتى :

(١) الاكتئاب : وخاصة الاكتئاب العقلى ، حيث تسيطر الأفكار الخاطئة والنظرة السوداوية فيرى فى الانتحار خلاص لحياته ذات المعاناة النفسية .

(١٤ : ١٩٧)

وفى دراسة " فوللينجستاد ، ديانى Follingstad - Diane " (١٩٩٢م) والتى أشارت إلى ما نسبة (٨٣%) من طالبات الجامعة اللاتى لديهن حالات اكتئاب كن من الطالبات اللاتى مورس معهم العنف ، ويترتب على العنف من جهة أخرى عدم احترام الطلبة لمعلميهم وبالتالي للمدرسة . (١٦٩ : ١٨)

(٢) الشعور الدائم بخيبة الأمل ووجود مشاعر تدميرية : يتصف الطلاب العدوانيون بالشعور الدائم بخيبة الأمل ، والفشل ، والإحباط وتحقير الذات .

(٩٦)

(٣) عدم التعبير عن مشاعر الرضا ، وعدم الاستمتاع بالعمل المدرسى : يظهر الطلبة ذو السلوك العنيف " عدم التعبير عن مشاعر الرضا مع عائلاتهم والافتقار إلى علاقة نفسية جيدة مع الآباء وعدم الاستمتاع بالعمل المدرسى والعلاقات الطيبة مع المدرسين وتجنبهم لكثير من المدرسين الذين يسيئون فهمهم واحترامهم لعدد قليل ، ولديهم ميول لمصاحبة أصدقاء لا يتمسكون بالعرف والسلوك القويم وسمات انخفاض الرضا عن الذات وسوء التكيف وظهور العادات اليومية المضطربة بين الأفراد السلوك العنيف . (٢٠٧ : ٣٢١ - ٣٤٦)

(٤) الذكور أكثر قابلية للانحراف : حيث أن الذكور ذوى السلوك العنيف أكثر قابلية للانحراف ، وعدم التماسك والسقوط العاطفى فهم لا يستطيعون الصمود أمام المواقف الضاغطة .

(٥) ضعف المشاركة الوجدانية : إن شخصية المراهق العنيف تتميز بسمات مثل ، الرغبة فى السيطرة والاعتزاز بالنفس والرغبة فى الجدل والميل إلى الاستقلال عن الآخرين بالمراهق يوجه عنفه ضد المجتمع ، لأنه لم يشعر بالانتماء أساساً تجاه المجتمع الذى يعيش فيه ، وأطلق أطباء علم النفس على هؤلاء المراهقين ذوى السلوك العنيف أسم القتل عديمى المشاركة الوجدانية Non Empathic Murder وأيضاً يتسمون بالاستثارة العالية وشدة التوتر وعدم الصبر والحساسية المفرطة تجاه بعض المواقف .

(١٣٦ : ٥١ ، ٥٢)

(٦) الخوف ومعدومية أهداف ثابتة فى سماتهم : ومن سمات العدوانيين ، الخوف من الأماكن الغريبة وخوف عام من الحديث عن المخاطر وصعوبة فى تحديد معالم ثابتة لأهدافهم وذلك يرجع إلى المستقبل يمثل لديهم معانى قليلة ومتمركزة حول هنا والآن . (٢١١ : ٤ - ١١)

(٧) الخجل والحذر الشديد وانخفاض الذكاء : من سمات العدوانيين أو الذين لديهم ميول عدوانية هو الحذر الشديد والخجل فى التعبير عن الرأى وعدم المقدرة على تحديد أهداف وانخفاض فى مستوى الذكاء من العوامل المرتبطة بالمراهقين الذين لديهم قابلية للنزعة العدوانية .

(٨) لديهم سلبية فى تقييم ذاتهم أكثر رفضاً من قبل زملائهم : كذلك من أكثر الطلاب المنبوذين من زملائهم وقليلاً ما يختارون على انهم من أفضل الأصدقاء وأكثر انسحابيه .

(٢٠٣ : ٣٨٤)

(٩) يتصفون بعدد من الأمراض النفسية : اتضح من دراسة " مسعد حسين فرغلى " (١٩٧٩م) والتي تهدف إلى دراسة العوامل النفسية المرتبطة بالعدوان وأثر النشاط الرياضى فى تعديلها وكانت عينة الدراسة من الراشدين (العدوانيين) الذين حصلوا على درجات عالية على المقاييس التى تقيس التغيرات الآتية : " الانقباض ، البارانونيا ، الفصام ، الهوس الخفيف ، السيكوپاتية بالمقارنة بغير العدوانيين " ، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية فى سمة العدوانية لصالح الذكور عن الإناث . (١١٠ : ١٩٩)

(١٠) التدخين : يعد التدخين مرتبط بالسمات الشخصية ومن بينها الميول والاتجاهات ضد المجتمع (العدوانية) حيث أن المدخن أكثر عدوانية من غير المدخن . (٣ : ٦٩)

(١١) تعاطى المخدرات والكحوليات : يتعاطى أصحاب السلوك العنيف فى مرحلة المراهقة على وجه التحديد ، المخدرات ، والكحوليات حيث من خلال الدراسات التى أجريت على المراهقين لمعرفة كم العنف عندهم أوضحت الدراسات أن العنف واضطراب السلوك تتبع من مصدر واحد وهى كثرة تعاطى المراهقين للمواد الكحولية والمخدرات وينتج عنها العنف واضطراب السلوك عند المراهقين . (٣ : ٧٠)

(١٢) الشعور بالغضب : غالباً ما يكون الغضب مصحوباً برغبة فى التأثر عن طريق العدوان وتؤيد الدراسات العملية هذه الصلة على أنه ليس من الضرورى أن يتلازم الغضب

والعدوان فكما ذكرنا من قبل يمكن أن يؤدي الغضب إلى سلوك صامت أو إلى الانسحاب إلى الانهيار وإلى سلوك بناء ، والعدوان هو رد فعل شائع للغضب .
(١٣) ويشير " أحمد عكاشة " إلى أن سمات الشخصيات المصاحبة بسلوك عنيف تبعاً للدليل

التشخيصي والإحصائي الرابع الأمريكي وهو على النحو التالي :

- السلوك العنيف سمة أساسية وتتميز : اضطراب انفجاري منقطع ، اضطراب مسلك غير متكيف اجتماعياً عدواني - اضطراب شخصية جدية - السادية الجنسية .
- السلوك العنيف سمة مصاحبة ويوجد به : اضطرابات استخدام العقاقير - اضطرابات عقلية عضوية - التخلف العقلي - اضطراب نقص الانتباه - ذهان تفاعلي قصير المدى - اضطراب فصامي - اضطراب فصامي وجداني - اضطراب بارنويدي - اضطراب كرب ما بعد إصابة .
- السلوك العنيف سمة غير غالبية وتتميز بـ : ذهان لا نمطي - اكتئاب جسيم - اضطراب عسر المزاج - اضطراب المزاج الدوري - اكتئاب لا نمطي - اضطراب شخصية هستيرية - اضطراب شخصية فصامية الطبع - اضطراب شخصية شبه فصامية الطبع - شرود نفسي المنشأ - اضطراب توافق مع اختلال في المسلك . (١٠ : ٧١٤)

سادساً: السلوك التوكيدي :

مفهوم السلوك التوكيدي :

إن تحديد مفهوم دقيق للسلوك التوكيدي Assertiveness يحظى بقبول عام لدى الباحثين يبدو أمراً في غاية الصعوبة لعدة عوامل منها :

- ان التوكيد يخضع بدرجة كبيرة للعوامل الثقافية .
- تعدد جوانب السلوك التوكيدي .
- هناك بعض الأدلة العلمية التي تشير إلى تداخل مفهوم التوكيد مع مفاهيم أخرى مثل (العدوان ، السيطرة ، المجارة) .

وتكمن أهمية تحديد مفهوم دقيق للسلوك التوكيدي في شقين رئيسيين :

الأول : حسم التداخل بين التوكيد والمفاهيم الأخرى .

والثاني: في بناء برامج تنمية مهارات السلوك التوكيدي والتي تستخدم حالياً على نطاق واسع في التدريب على مواجهة الضغوط الحياتية .

وسوف يعرض الباحث فيما يلي بعضاً من التعريفات المختلفة وصولاً إلى محددات رئيسية للمفهوم .

فتعرف " ايلين Elaine " (١٩٨٣م) السلوك التوكيدي بأنه مجموعة من المهارات تمكن الفرد من التعبير بإيجابية عما يريد ويدافع عما يعتقد ويرفض المطالب غير المقبولة ، ويعد هذا التعريف من التعريفات المبكرة والأساسية للتوكيد . (١٦٦ : ١٢)

ويرى كل من " جلين ونرلا Glenn & Nerella " (١٩٨٥م) السلوك التوكيدي بأنه سلوك مقبول اجتماعياً ويعكس قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي ويرتبط بزيادة مشاعر الكفاءة النفسية . (١٧٥ : ٢٤٤)

ويذكر " دورثي Dorothy " (١٩٩٠م) أن المؤكد لذاته ، يدافع عن حقوقه و يعبر عن معتقداته ومشاعره وحاجاته بإيجابية ويكون مباشراً وأميناً ويستخدم الطرق الملائمة التي تحترم حقوق الآخرين . (١٦٤ : ٢٢٧)

ويفترض كل من " اليت وجرملنج Elliot & Gramling " (١٩٩٠م) السلوك التوكيدي بأنه فطنة اجتماعية Acumen Social وأن الأفراد ذوي التوكيد المرتفع يواصلون أفكارهم ومشاعرهم بفعالية وبطريقة تحترم وتقدر مشاعر وأفكار الآخرين . (١٦٧ : ٤٢٧ - ٤٣٦)

وتذكر " جوى وآخرون Joe.et al " (١٩٩٩م) أن قاموس (M.W,1993) ويعرف السلوك التوكيدي بأنه اتجاه لإعلان الفرد لآرائه أو وجهة نظره أو رغباته الإيجابية وغالباً ما تكون بقوة وعدوانية . (١٨٣ : ١٠٠٩)

ويصنف كل من " كوستا وويدجر Costa & Widiger " (١٩٩٤م) الأفراد ذوي التوكيد المرتفع بأنهم مسيطرون وأقوياء ولهم سيطرة اجتماعية ويتحدثون بلا تردد وغالباً ما يكونون قادة مجموعات والأفراد الأقل توكيداً على النقيض ، فهم أكثر سلبية ويفضلون الابتعاد ويتركون الحديث لغيرهم . (١٦٢)

تعريف السلوك التوكيدي:

ويعرف " طريف شوقي " (١٩٩٨م) السلوك التوكيدي بأنه مهارات سلوكية ، لفظية وغير لفظية ، نوعية موقفية متعلمة ، ذات فعالية نسبية ، تتضمن تعبير الفرد عن مشاعره الإيجابية (تقدير - ثناء) والسلبية (غضب - احتجاج) بصورة ملائمة ، ومقاومة الضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على إتيان ما لا يرغبه ، أو الكف عن فعل ما يرغبه ، والمبادرة في التفاعلات الاجتماعية والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين . (٧٦ : ٥٩)

ويذكر " عبد الرحمن أحمد هيجان " (١٩٩٨م) أن السلوك التوكيدي يعبر ببساطة عن تقدير الشخص لذاته وتوقيرها بالدرجة التي تسمح بالمطالبة بحقوقه بطريقة معقولة وهذا بدوره يؤدي إلى تعزيز الثقة بالنفس ، مما يجعل الشخص يستطيع إعطاء الانطباع الأحسن عن ذاته . والتوكيد يمثل في حقيقة الأمر جوهر الاتصال الجيد . (٨٢ : ٣٠٥)

ويعرفه " محمد السيد عبدالرحمن " (١٩٩٨م) بأنه مجموعة الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية ، السالبة والموجبة التي يستجيب بها الفرد للأشخاص الآخرين في تفاعلاتهم الاجتماعية (١٢١ : ١٥٤) ، ويرى عبدالستار إبراهيم (٢٠٠١) أن التوكيدية أحد جوانب الشخصية التي تبين ارتباطها بالنجاح أو الفشل في العلاقات الاجتماعية وتتضمن التعبير عن النفس والدفاع عن الحقوق الشخصية عندما تخترق . (٨٧ : ٤٨)

ومن العرض السابق يستخلص الباحث ما يلي :

- أن السلوك التوكيدي متعدد الأبعاد .
- أنه لا يوجد تباين بين مفاهيم التوكيد لدى الباحثين بقدر ما هو تكامل يساعد في رسم صورة شاملة للمفهوم .
- أن التوكيد يحتوي على استجابات لفظية وغير لفظية (الارتباك في الكلام ، تغييرات الوجه) .

ومما سبق يتضح أن السلوك التوكيدي سلوك متعدد الأبعاد ويشير في مجمله إلى المهارات الاجتماعية التي يتمتع بها الفرد وتساعد في الاتصال الجيد مع الآخرين والدفاع عن حقوقه والتعبير عن آرائه ومشاعره ورفض الإذعان لضغوط الآخرين أو المجازاة الاجتماعية ، وتتحدد أبعاد السلوك التوكيدي في هذه الدراسة من مقياس Lorr & More (١٩٨٠) للسلوك التوكيدي . أعده للعربية محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨) . (١٢١ : ١٥٠)

ويتكون السلوك التوكيدي من الأبعاد التالية :

١. **الدفاع عن الحقوق :** وتعرف بأنها قدرة الفرد على مناصرة ما يراه صواباً والدفاع عن حقوقه ورفض المطالب غير المقبولة .
٢. **التوكيدية الاجتماعية :** وتعرف بأنها قدرة الفرد على المبادأة والتصرف وحسم المسائل ، والمحافظة على مواقف التفاعل الاجتماعي وإنهائها بسهولة ويسر .
٣. **التوجيهية :** وتعرف بأنها نزعة الشخص إلى القيادة والتوجيه أو التأثير في الآخرين في مواقف التفاعل الشخصي .
٤. **الاستقلالية :** وتعرف بأنها نزعة الفرد إلى المقاومة الفعالة لضغوط الأفراد والجماعات للانصياع والمسايرة وأن يعبر عن آرائه وأفكاره حتى وإن اختلف معهم.
٥. **المرغوبة الاجتماعية :** وتشير إلى السعي للحصول على القبول من الآخرين والتمتع بالرضا منهم والشعور بالمرغوبة . وهذا يتطلب قدراً مناسباً من المهارة الاجتماعية .

(١٦٩، ١٦٨ : ١٢١)

ومن الدراسات والتوجهات النظرية مجموعة من المهارات تبرز على أهمية السلوك التوكيدي في المواجهة الايجابية عند التعامل مع المواقف الضاغطة ، منها:

- تذكر ايلين Elaina (١٩٨٣) أن التوكيد في جوهره يعد اتصالاً جيداً ، يمكن الفرد من الاحتفاظ بعلاقات دافئة مع الآخرين تحد من تعرضه لضغوط العلاقات الاجتماعية. (١٦٦ : ٩٩)
- وتضيف جوى وآخرون Joe.et al (١٩٩٩) مهارة الانفتاح على خبرات الآخرين . (١٨٣)
- ويضيف كل من " دورثي Dorothy " (١٩٩٠م) ، " طريف شوقي " (١٩٩٨م) مهارة رفض المطالب غير المقبولة ، مما يعنى قدرة الفرد على مقاومة ضغوط الجماعة أو الإذعان لمطالبهم أو التورط في أعمال لا يقبلها الفرد فترتفع لديهم القدرة على قول (لا) مما يجنبهم العديد من الضغوط الاجتماعية. (١٦٤ : ٢٢٨) ، (٧٦ : ٤٠)
- وتضيف " ايلين Elaina " (١٩٨٣م) مهارة الإفصاح عن الذات Self – Disclosure والتي تمكنهم من التلقائية في التعبير عن المشاعر والأفكار وتشجع على بدء العلاقات مع الآخرين . (١٦٦ : ٩٩)

- وتضيف " اليت وجرملنج Elliot & Gramling " (١٩٩٠م) مهارة الاستفادة من سبل المساعدة الخارجية المتاحة (المساندة الاجتماعية) . (١٦٧)
- وتضيف " دورثي Dorothy " (١٩٩٠م) لديهم درجة مرتفعة من الشعور بالكفاءة النفسية Well – being تمكنهم من التفاعل الإيجابي والشعور بالثقة والتفاؤل . (١٦٤ : ٢٢٧)

مكونات السلوك التوكيدي :

- ويتفق كل من " طريف شوقي " (١٩٩٨م) ، " جوى وآخرون Joe.et al " (١٩٩٩م) هناك ثلاثة جوانب رئيسة تعكس مستوى التوكيد لدى الفرد في المواقف الاجتماعية .
- الأول : يتضمن التعبيرات الانفعالية واستخدام الإشارات والحركات أثناء الاستجابة .
- والثاني : يمثل استجابات الفرد اللفظية على تلك المواقف
- والثالث : يتضمن الأعراض الفسيولوجية المصاحبة لأداء الاستجابات التوكيدية مثل معدل ضربات القلب . (٧٦ : ٦٣) (١٨٣ : ١٠٠٩)
- ويذكر " طريف شوقي " (١٩٩٨م) ولعل الجانب اللفظي للسلوك التوكيدي حظي باهتمام العديد من الباحثين والذي يتحدد من خلال مقاييس التقدير الذاتي لاستجابات الفرد على مواقف متنوعة واجهها أو يتخيل نفسه في مواجهتها . (٧٦ : ٦٣)
- وتم استخدام التحليل العاملي على نطاق واسع لتحليل استجابات الأفراد ، للتعرف على المكونات العملية للسلوك التوكيدي . وتكمن أهمية التعرف على هذه المكونات في إمكانية تنميتها لتحسين استجابات الفرد على المواقف الضاغطة ومواجهة الصعوبات الاجتماعية ويعرض الباحث فيما يلي بعض الأبعاد النظرية للسلوك التوكيدي .
- فتحدد " ايلن Elaine " (١٩٨٣م) بعض مهارات السلوك التوكيدي في :
- مهارة التعامل باحترام مع الآخرين .
 - مهارة التعبير والمشاعر والآراء بحرية .
 - مهارة الاستماع إلى الآخرين بشكل جدي .
 - قدرة الفرد على فرض أولوياته .
 - القدرة على قول (لا) دون الشعور بالذنب .
 - قدرة الفرد على طلب ما يريد .
 - قدرة الفرد في الانفتاح على الآخرين .
- (١٦٦ : ١٧)

كما يحدد " دورثى Dorothy " (١٩٩٠م) أبعاد السلوك التوكيدي في :

- المرونة الاجتماعية .
- القدرة على طلب المساعدة .
- القدرة على رفض طلبات غير مقبولة . (١٦٤ : ٩٨)

ويذكر " عبد الرحمن أحمد هيجان " (١٩٩٨م) أن Guirdham (١٩٩٠) قدم مقياساً لتحديد مستوى السلوك التوكيدي لدى الأفراد تضمن استجابة الأفراد على المواقف التالية :

- التعبير الموضوعي .
- فهم الفرد لمواقف الآخرين .
- قدرة الفرد على طرح أسئلة ليستوضح أفكار الآخرين ومشاعرهم .
- احترام الآخرين .
- القدرة على رد الإهانات .
- القدرة على تبرير التصرفات . (٨٢ : ٣٠٦)

ويذكر " محمد السيد عبد الرحمن " (١٩٩٨م) أن كلاً من Lorr & More (١٩٨٠م) حددا مجموعة من أبعاد السلوك التوكيدي تتضمن :

- التوكيد الاجتماعي .
- الدفاع عن الحقوق .
- القيادة والتوجيه .
- الاستقلال .
- المرغوبة الاجتماعية . (١٢١ : ١٦٧)

واعتمد " جوى وآخرون Joe.et al " (١٩٩٩م) على بعض مقاييس الشخصية في تحديد مرتفعي السلوك التوكيدي :

- الانفتاح على الخبرة (O) من مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية
- الشعور بالكفاءة الشخصية .
- تقدير الذات . (١٨٣)

وأعد " طريف شوقي " (١٩٩٨م) مقياساً للسلوك التوكيدي تضمن العوامل التالية (مواجهة الآخرين ، الدفاع عن الحقوق الخاصة ، الإقدام ، توجيه النقد ، المساومة ، الدفاع عن الحقوق

العامة ، الاحتجاج ، العتاب ، إظهار الغضب ، الاعتذار العلني ، الاعتراف بحدود الذات ، الاستقلال ، ضبط النفس ، مواجهة المخافات ، طلب التفسيرات ، المصارحة ، مدح الآخرين ، طلب العون) . (٧٦ : ١٣٠)

ويذكر " عبد الستار إبراهيم " (٢٠٠١م) بعض المهارات التوكيدية مثل :

- الدفاع عن الحقوق الشخصية المشروعة .
- الحرية الانفعالية .
- الشجاعة في مواجهة ورفض المطالب غير المقبولة .
- القدرة على اتخاذ قرارات هامة وحاسمة بسرعة وكفاءة .
- القدرة على تكوين علاقات دافئة .
- القدرة على الإيجابية والتعاون وتقديم العون .
- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية .
- المهارة في حل الصراعات الاجتماعية وما يتطلبه ذلك من (تقديم الشكوى ، الاستماع ، التفاوض) . (٨٧ : ٤٧-٤٩)

يتكون السلوك التوكيدي من مكونين أساسيين هما المكون اللفظي والمكون الأدائي (غير اللفظي) ونتناول المكونين السابقين بشئ من التفصيل :

أ- المكون اللفظي للسلوك التوكيدي :

١- تنطيق المشاعر Feeling Talking :

وهذا الأسلوب معناه ، تشجيع الفرد وتعويدته على التعبير المتعمد عن انفعالاته بطريقة تلقائية ويطلق على هذا الأسلوب (تنطيق المشاعر) أى تحويل المشاعر والانفعالات الداخلية إلى كلمات) صريحة منطوقة وبطريقة تلقائية وبالطبع يجب أن يكون ذلك فى حالات الانفعالات المختلفة (الإيجابية والسلبية) مثل إبداء المشاعر الآتية (المشاعر الإيجابية) :

- (١) الحب أو الرغبة (إننى أحب هذا الشئ) .
 - (٢) المدح (إنك تبدو أنيقاً بحق) .
 - (٣) الدهشة (إنه يوم الخميس ، ستكون الإجازة غدا لا أصدق) .
 - (٤) التصميم (سأظل هكذا مستمراً ، إلى أن أكسب فى النهاية) .
 - (٥) الشكر (أنا متشكر لحسن تعاونك معي) .
- (٨٦ : ٢١١)

أولاً: إبداء المشاعر السلبية مثل :

(١) التعبير عن الكراهية (من فضلك أبعاد عني ، لأننى لا أستطيع الحديث معك الآن).

(٢٥ : ١٤٦)

(٢) التعبير عن الاعتذار العلنى (أنا لم أستطيع الذهاب اليوم - فأنا اعتذر لهذا) .

(٣) إظهار الغضب .

(٤) الاختلاف مع الآخرين . (لا اتفق معك فى هذا الرأى) .

(٧٣ : ٧٦)

٢- التعبير الحر عن الرأى ، وتأكيد الأنا :

عندما تختلف فى الرأى مع أحد الأشخاص ، أظهر مشاعرك الحقيقة بدلاً من الموافقة وابد معارضتك فى شكل واضح ، وقد تكون معارضتك فى البداية انفعالية ولا تقوم على أساس منطقي لا بأس ، أن هدفك هو الحرية الانفعالية وليس كتابة بحث لمجلة علمية كذلك الاستخدام المتعمد لكلمة (أنا) ، فاستخدام كلمة (أنا) فى بداية التدريب على تأكيد الذات بأكثر قدر ممكن مثل (إننى أرى ، فى اعتقادى ، سمعت ... الخ) كل هذه العبارات ضرورية (لحريتك الانفعالية) ، وقد يتهكم البعض بأنك واثق من نفسك أو مغرور ، مرة أخرى لا بأس إنك ستستطيع فى النهاية أن تضبط كل ذلك (وهذا هو المهم والواجب أن يتحقق) وتذكر أيضاً أن من يتهمونك بأنك شخص ضعيف عندما يرون ذلك (فلا تبالى بهم) ومن الأساليب الملائمة أيضاً هو (التعبير عن الموافقة عندما تمتدح فلا تتحرج عندما يمتدح بعض الأشخاص آرائك أوزيك بل على العكس أظهر موافقتك على ذلك حيث أنك ستدعم لديهم البحث عن الإيجابيات منك وبالتالي سنلتقى عائداً إيجابياً من المجتمع ، إنك تحول كل من حولك إلى مجتمع علاجى يدعم عاداتك الصحيحة الجديدة ، ويدعم الاستجابات الفعالة التى لا تزال فى بدايتها . (٨٥ : ١٧٠ ، ١٧١)

ومن ثم فالتعبير عن الرأى الشخصى فى حالة مخالفة الرأى المطروح ومنه (يمارس) الشخص تعبيره عن رأيه الشخصى حين يكون لديه رأى يختلف عن الرأى المطروح من الآخرين ، وهى إحدى الأنواع الرئيسية من التدريب التوكيدى اللفظى والتى قام بوصفها العالم (Salter) ضمن كتاباته عن العلاج بالفعل المنعكس عام ١٩٤٨م . (١٢٨ : ١١٢ ، ١١٣)

٣- التأكيد السلبي Negative Assertion :

إذا كان هناك نقد صواب إزاءك فعليك حينئذ أن تتقبل هذا النقد مثل كأن تقول حينما تعرف أنك أحرقت دجاجة أثناء طبخها : نعم بالفعل الدجاجة حُرقت أو تقول نعم تهجيت كلمة خطأ أو لدى خطأ فى الهجاء ولكن لا تعتذر بشكل فورى أو تتأسف أو تدفع بل فكر أولاً فى الموقف ثم قرر إذا كنت تريد أن تعتذر وهذه الفنية (التأكيد السلبي) تنتزع الغضب والعدائية من الشخص الذى يوجه إليك هذا النقد حيث أنها الطريقة الجيدة والحسنة التى تجنبك اشتعال نيران الجدل الذى يحدث بينك وبين الناقد إذ لم تستخدم هذه الفنية .

وإذا كان ينقدك شخصاً وجدت أنه فى جزء من هذا النقد صحي والجزء الآخر من نقده يريد من خلاله أن يخضعك له ولرأيه ، فعليك حينئذ أن تستخدم معه التغميم (Clouding) وهى تنفذ بثلاث طرق :

(١) أن توافق على الجزء الصحيح من القد وترفض الباقي ، فمثلاً إذا كان أحد الأشخاص يقول لك : أنت تشاهد التلفاز بكثرة وبالتالي فأنت تضيع الكثير من الأشياء فى حياتك فربما نقول به " نعم بالفعل أشاهد التلفاز بكثرة " .

(٢) أن توافق على احتمالية صواب هذا النقد فنقول له " نعم ربما " أو " أنه من الممكن " أن أشاهد كثيراً التلفاز أو ... إلخ .

(٣) أن تبدى موافقتك كلية لرأيه ونقده فتلو " نعم إذا كنت أشاهد التلفاز بكثرة فسوف افقد الكثير من حياتى ، وهذا ينبنى إذا كنت توافق على النقد كلية فهذا لا يعنى أن تؤدية فالمهم هى طريقة تطوق بها الناقد وتتهى الموقف فهى فنية أفضل من طريقة السلبية أو العدوانية معه ، وإذا أردت أن تختبر صدق هذا النقد ، فسئله عما يضايقه منك ، فتقول له ماذا يضايقك منى حينما أشاهد التلفاز ؟ فهذا يساعد الشخص أن يعبر لك عن مشاعره أو تبدى موافقتك .

وهذا لا يعنى إنك حينما تعترف بالخطأ أن كان النقد صواب أنك مخطئ دائماً فهذا لا يعنى أنك سيئ ولكن حدث هذا على غير عادتك . (٨٦ : ٢١٤)

ويلاحظ الباحث أن التأكيد السلبي يختلف عن الاعتذار العلنى حيث التأكيد السلبي عبارة عن نقد موجه للذات من الآخرين فى شئ يخص الفرد ولا يضر بالآخرين ومن ثم يمكن اعتبار التأكيد السلبي (توجيه وإرشاد للفرد فقط) .

أما الاعتذار العلنى (التأسف) فهو عبارة عن الاعتراف بخطأ يضر الآخرين كان تقول " أعتذر لإطالة الوقت عليكم " .

٤- الدفاع عن الحقوق (الخاصة والعامة) :

كثير من الناس يتصورون أنهم حينما يقولون " لا " يجنون منافع جمة ، ويشعرون بعد الارتياح والضيق إذا كان لديهم شكاوى عن العمل ويتضررون عن الأفراد الذين يبحثون عن حقوقهم المفقودة والتي يطالبون بالحصول عليها وعلى النقيض من ذلك ففى الغالب كل إنسان يقع تحت ظروف ما ، فربما هذه الظروف تدفعهم إلى حل عدوانى ، والكثير منا والذى يضع حقه حيث لا يستطيع أن يقول " لا " لصديق طلب معروفاً أو لا يستطيع أن يقدم شكوى ما أو لا يستطيع أن يتحدث فى الفصل أو لا يبدى عدم الموافقة مع الآخرين فى اجتماع عام ويخجل فى طلب المساعدة ، فكل هذا يعتبر ضعف فى الفرد (المفروض أن يحدث عكس ذلك فهذه حقوق تخص الفرد) ، ويلزم الدفاع عنها أما لو تحولنا إلى الحقوق العامة أو التزامات الفرد تجاه الجماعة حيث تقدم لهم المساعدة إذا احتاجوا لذلك .

فعلى سبيل المثال طلب الفرد بما له من حقوق عند أى شخص دونما تردد أو خجل طالماً لم يردّها فى الوقت المتفق عليه والعيب هنا أن يفضل الصمت ، ولا يطالب بما به وكذلك رفض المطالب غير المعقولة دون تردد أو خجل من قبل أن يطلب من زميله الذهاب معه لإنجاز عمل ما فى حين أن لديه مذاكرة درس هام .

(١٣٨ : ١٩٢ ، ١٩٣)

ب- المكون غير اللفظى لسلوك التوكيدى Non . Verbal Aspect Of Assertion :

١- التعبيرات الوجهية Facial Expression :

إن التعبيرات الوجهية تساهم بشكل كبير فى تكوين التوكيدية ومن بين هذه التعبيرات حركة الفم وحركة الحاجبين والجبهة (بمعنى أن) حركات الفم العصبية غير المتحكم فيها وتقطيب الجبين وتحريك حاجب العين بشكل مستمر يرتبط بعد التوكيدية .

ومن هذه التعبيرات الوجهية أن تتزامن ابتسامة حينما تشعر بسعادة وأن تكشر الوجه حينما تغضب وأن تكون الملامح أو تقاطع الوجه ثابتة غير مذبذبة الحركة وأن يكون الفك فى حالة ارتياح واستقرار . (٤٢ : ٥١ ، ٥٢)

حيث أن طبيعة التعبيرات التي تظهر على وجه الفرد وتترافق مع رسالته التوكيدية ، يستدل منها على مدى توكيده من جهة وطبيعة تأثير استجابته المؤكدة على الآخر ، من جهة أخرى وتتمثل أهمية تلك التعبيرات في أن للوجوه وصفاً فمناً يستدل على بعض الانفعالات التي تكشف عنها ملامح الوجه وبوجه خاصر المشاعر من قبيل السعادة والخوف والحزن والغضب والارتباك فحين يعبر عنها الفرد بشكل واضح (ملاح وجهه) في موقف ما فهو يدعم استجابته التوكيدية . (٧٦ : ٦٢ ، ٦٣)

٢- التواصل البصري Eye Contact :

ومن ثم فالتواصل البصري هام جداً فمثلاً لو أنك قابلت شخصاً غريباً فاجعل ذلك الموقف والذي قابلته فيه هذا الغريب موضع تدريب للتواصل البصري حيث أن الناس الذين يخشون عمل التواصل البصري يتسمون مثلاً (بالخجل والضعف) والشعور بعدم الأمان ولذلك فما عليك إلا أن تدرب نفسك على التواصل البصري مثلاً مع الأصدقاء حينما تكونوا في حوار ما ومن ثم فالتواصل البصري يعتبر من السلوك التوكيدي فمثلاً يمكنك أن تقول " أهلاً " وأنت تسير .

وتشير إلى طول الفترة الزمنية التي ينظر فيها المبحوث (الفرد) إلى الطرف الآخر وتقدر بالثواني منذ بدء التفاعل حتى نهايته ، وتنسب هذه المدة إلى الزمن الكلي الذي يستغرقه الموقف ، ومن مظاهر أهمية ذلك العنصر أن تجنب النظر للآخر كان الفرد الذي ينظر للآخر مؤكداً ، ولكن يجب علينا تذكر أن تلك السلوكيات تعمل بطريقة منحنية ففي سياقات معينة يعد النظر للآخر بصورة متصلة ومكثفة (سلوكاً غير ملائم) ، لأنه قد يوصف - حينئذ - بالعدوانية أو الفضول . (٧٦ : ٦١)

٣- وضع الجسم Body Posture :

ومن أوضاع الجسم أيضاً التي تظهر على الشخص التاكيدى هي كالاتى :

- (١) أثناء دعوة الآخرين للحديث أو الكلام أشر بيدك وهي مفتوحة لهم ، إعلاناً ببدء الحديث منهم .
- (٢) أثناء السير أو المشى عليك أن تضبط الخطوة مع تحريك اليد .
- (٣) وعند الجلوس ينبغي الجلوس فى وضع مستقيم وفى وضع مريح بحيث لا أجلس وهناك انحناء للكتفين أو انحنى على ركبتي .
- (٤) وحينما أقف ، أقف باستقامة الرأس والجسد .

أن وضع جسم الفرد وهو بصدد رسالة توكيدية يؤثر في مرودها فمثلاً حين يقف الفرد منحنيّاً أمام آخر سيختلف الانطباع عن مستوى توكيده مقارنةً بمن يقف منتصباً ومن يجلس في وضع مسترخ سيكون أكثر توكيداً ممن هو جالس وهو مشدود وصدرة للأمام . (٧٦ : ٦٢)

٤- طبقة الصوت Volume Of Voice :

حيث أن طبقة الصوت لها صفات خاصة للشخص التوكيدي منها :

- أن يكون الصوت ثابت مستقر .
- نغمة الصوت في درجة متوسطة حيث تكون عميقة قوية ودافئة .
- أن يكون الصوف فيه مصداقية ووضوح .
- أن لا يكون الصوت مرتفع أو هادئ فهو عوان بين ذلك .

فطبقة الصوت مثلاً عند مستوى (٧٦ ديسبل) تكون متسقة إلى حد ما ويتم استقبال الحديث على أنه حديث توكيدياً ، أما طبقة الصوت عند (٨٤ ديسبل) تشير إلى أن الحديث عدوانياً . (٤٢ : ٥١)

٥- الابتسامة Smiling :

يرى الباحث من أهم المكونات غير اللفظية لسلوك التوكيدي لما لها من أثر طيب في النفس البشرية مصداقاً لقول المصطفى " صلى الله عليه وسلم " تبسمك في وجه أخيك المسلم صدقة " .

ويتم تقويم الابتسام من خلال تقدير معدل حدوثه وذلك بحساب عدد الابتسامات الملائمة للموقف والتي يصدرها الفرد أثناء فترة التفاعل .

(٧٦ : ٦١)

٤- فلسفة التدريب التوكيدي The Philosophy of Assertion Training :

يذكر " روبرت هاربر " (١٩٧٤) أن " فيليبس Lakin Philips " صاحب نظرية التدخل والذي يقوم علاجها على العلاج القائم على تكوين التأكيدات Assertion Stuctured Therapy إلى المرض النفسي على أنه وإلى حد كبير " توتر " ناتج عن صراع فإذا تكرر تعرض تأكيدات الفرد للدحض وعدم التأييد فإن البيئة والفرد يكونان في حالة صراع ويؤدي استمرار هذا الصراع إلى مجموعات من الأعراض الفسيولوجية والنفسية يؤدي وجودها إلى قيام المعالج بتصنيفه كعصابي ، أو ذهابي أو مضطرب انفعالياً أو مريض عقلياً... إلخ فإذا

لم يتم حل الصراع سريعاً واستمر الصراع فى الزيادة ينتج التطرف فى السلوك ، لأن التوتر الناتج يجعل إمكانيات الفرد فى حل المشكلات محدودة ، ووظيفة العلاج (القائم على التأكيدية) هى التخفيف من حالة التطرف فى عدم التأكيد والتوتر الناتج حتى يمكن الفرد من القيام بحل المشكلات بفاعلية ، وبالتالي تزداد قدرته على مواجهة الواقع ويتم ذلك عن طريق عملية العلاج بالتدخل فى السلوك المستمر وتعليم أنماط جديدة احتمالات تأييدها من البيئة أكبر . (٥٤ : ٨٤ ، ١٨٥)

ويشير " طه عبد العظيم حسين " (١٩٩١م) أنه إذا كانت أيضاً الممارسة شرط ضرورى فى تعلم السلوك التوكيدى فإن تغير الفرد وقيمة المعرفية غير المنطقية من الضروريات التى يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند التدريب التوكيدى ولذلك فمهمة المعالج التوكيدى فى مثل ذلك تنحصر فى تغيير نسق هذه المتعقدات الخاطئة لدى العميل التى تعمل على إثارة القلق لديه ومساعدته على أن يكون أكثر توكيدية وتزويده بأفكار جديدة وأيضاً من أحد المتطلبات الحاسمة فى علاج العملاء اللاتوكيديين هو تحديد السلوك النوعى المستهدف فمثلاً عندما يوقل العميل أنه يشعر بالاكنتاب ، فإن السؤال التقليدى الذى لا ينبغى أن يسأل (لماذا؟) بل عوضاً عن ذلك فإن الأسئلة التى ينبغى أن تكون هى مثل : فى أى المواقف تشعر بهذه الطريقة ؟ وما الإجراءات التى اتخذتها فى مقاومة هذا الاكنتاب؟ . (٧٧ : ٤٢ ، ٤٣)

٥- استخدامات التدريبات التوكيدية :

يذكر " طريف شوقى فرج " (١٩٩٨م) أنه تتمثل أبرز استخدامات التدريب التوكيدى العامة فى :

- (١) **تقليل القلق** : المرتفع للفرد فى المواقف التفاعل الاجتماعى حيث أن القلق الزائد يكف التوكيد لذا فإن تدريب الفرد على الاسترخاء والتحكم فى مستوى قلقه إبان مواقف التفاعل مع الآخرين يساعد على زيادة توكيده .
- (٢) **تعريف الفرد** : مفهوم التوكيد وتمييزه عن العدوان والخضوع وتزويده بحصيلة واسعة من الاستجابات والخبرات التوكيدية فى مواقف متنوعة ومعاونته على أن يعرف يوتقبل حقوقه التوكيدية ومسئوليته تجاه الآخرين .
- (٣) **تعديل البناء المعرفى للفرد** : وذلك بالتعرف على المعوقات المعرفية التى تحول دون توكيد الفرد لذاته من قبيل المعتقدات غير المنطقية التى يتبناها مثل إذا أصبحت مؤكداً سأصبح وقحاً ... والعبارات الذاتية السلبية التى يقولها لنفسه مثل " من الأفضل أن احتفظ برأى

لنفسى ، ولوم الذات على التوكيد والتقييم السلبي للآخرين حين يتصرفون بصورة مؤكدة وعقب ذلك تقوم بإحلال معتقدات منطقية بدلاً منها ، مثل " الناس ستحترمى بدرجة أكبر حيث أصبح مؤكداً وعبارات ذاتية إيجابية يوجهها لذاته من قبيل قد يستفيد الآخرون من رأى حينما أعبر عنه أمامهم وأن يدعم ذاته على التوكيد بدلاً من لومها عليه ، وأن يحترمها بصورة أكبر وأن يقيمها بشكل إيجابى فاحترام الآخرين لنا يبدأ من احترامنا لأنفسنا وألا يتهيب من التقييم السلبي للآخرين مادام ليس لديهم مبررات منطقية ومقبولة لذلك .

(٧٦: ٢٠٢، ٢٠٣)

- (٤) **نمونسق المعتقدات :** التى تؤكد على التقدير العالى للحقوق الشخصية للفرد والآخرين .
- (٥) **نموحصيلية من الاستجابات التوكيدية :** فى المواقف الشخصية النوعية .
- (٦) **التصرف وفق مقتضيات الموقف :** ومتطلبات التفاعل بحيث يخرج الفرد فى هذه المواقف منتصراً .
- (٧) **التصرف من منطلقات نقاط القوى :** فى الشخصية وليس نقاط الضعف بحيث لا يكون الفرد ضحية لأخطاء الآخرين .
- (٨) **التعبير عن الانفعالات والمشاعر بحرية :** أى الحرية الانفعالية . (٨٦)
- (٩) تعلم كل من المهارات اللفظية وغير اللفظية للتدريب التوكيدى . (١٣٨: ١٣)
- (١٠) **التدريب على التلقائية :** سواء على المستوى الانفعالى أو الفكرى أو السلوكى : والتى يفصح الفرد بموجبها عن مشاعره بصوره جلية وأفكاره بسلاسة وأن ينتقد الآخرين على نحو بناء وبدون حدة أو عصبية وأن يتصرف بطريقة تخلو من القلق المفرط أو الكف المبالغ فيه.
- (١١) **الشجاعة الأدبية :** والتى تنطوى على القدرة لمواجهة الآخرين والاعتذار العلنى أمامهم عن خطأ ارتكبه فى حق أحدهم أو التراجع عن وجهة نظر تبين عدم صحتها والاعتراف بأنه لا يعرف شيئاً معيناً ، والثناء على فكرة جيدة قالها أحد الزملاء أو سلوك طيب صدر منه وتوجيه نقد الذات أمام الآخرين ونقدم أيضاً وعدم النظر إلى النقد بوصف انتقاصاً من قدرة أو قدرتهم .
- (١٢) **المبادأة :** بحيث يصبح المتدرب عقب انتهاء برنامجه التدريبى قادراً على أن يمسك بزمام المبادأة فى علاقاته وتفاعلاته الاجتماعية كان يبادر بتقديم نفسه لشخص يجلس

بجانبه أو يتلقى به لأول مرة ، ويبدأ معه حديثاً ويستفسر من المتحدث عن نقاط إضافية ويوجه مسار محادثة وينهى اللقاء أو يعتذر عن موعد لعدم ملائمته له .

(٢٠٣: ٧٦)

٦- النظريات المفسرة للسلوك التوكيدي :

- نظرية التوكيد " لتونند Townnd " (١٩٩١م) :

تقوم هذه النظرية لتونند على افتراض بأن لكل شخص له حقوق إنسانية سامية أساسية يجب أن تحترم وأن مهارات التوكيد يمكن تميمتها وتركز نظرية التوكيد على الحقوق لنا جميعاً ، وما يقابلها من مسؤوليات ، وفيما يلي بعض الحقوق التي استنبطت من الخبرات الخاصة للتدريب التوكيدي :

- لي الحق في أن اعبري عن آرائي وافكاري حتى ولو اختلفت مع الآخرين .
- لي الحق في أن أعبر عن مشاعري متحملاً مسؤولية ذلك .
- لي الحق في أن أقول " نعم " .
- لي الحق في أن أغير رأي دون تقديم اعتذارات .
- لي الحق أن أرتكب أخطاء وأن أكون مسئولاً عنها .
- لي الحق في أن أقول لا أعرف .
- لي الحق في أن أقول لا أفهم .
- لي الحق في أن أسأل عما أريد .
- لي الحق أن أقول " لا ب " دون الشعور بالذنب .
- لي الحق في أن يحترمني الآخرون وأن أحترمهم .
- لي الحق في أن يسمع إلي بجدية .
- لي الحق في أن أكون ناجحاً . لي الحق في أن اختار ألا أؤكد نفسي .

(٢٠٨ : ٧-٩)

- النظرية الفسيولوجية لتفسير التوكيدي :

يذكر " غريب عبد الفتاح غريب " (١٩٨٦م) أن بعض العاملين في مجال علم النفس ينتقدوا تركيز المعالجين النفسيين من أمثال Lazarus على تعليم مرضاهم الجوانب المعارضة مثل (الغضب - العدوان السوي والرفض) للسلوك التوكيدي وقد غفل هؤلاء عن أن الأساس العلمي للاستجابة التوكيدية يكاد يجعلها مقصورة على التعبير عن الرفض

والغضب والعدوان السوى ، وأن ما يلى ذلك من إضافة أنواع أخرى من استجابات القبول ، الصداقة ، الإعجاب الاستحسان ، الود لا يمكن بأى حال أن يكون الأصل فى الاستجابات التوكيدية ، فقد قام باحث روسى هو " سيمونوف Simonov " بتقديم وقائع لا لبس فيها عن وجد مراكز منفصلة ومتضادة فى الدماغ الاوسط لكل من الغضب والقلق ، وأصبح من الممكن سواء باستخدام العقاقير أو بالجراحة - أن يتم التأثير فى اى من نماذج الاستجابة الانفعالية لكل من الغضب والقلق ومن هنا نشأ الأساس الفسيولوجى للاستجابة التوكيدية والذى يتضمن تشجيع وحفز المريض على التعبير المعلن والصريح - تحت كل الظروف المناسبة - للمشاعر والانفعالات التى كانت مكبوتة بالقلق من قبل ، وأن كل سلوك توكيدى متضمن التعبير عن انفعال الرفض والغضب يعمل على كف تبادل لى لانفعال القلق الموجود فى نفس الوقت ، وبالتالي ينقص أو يقلل تدريجياً من عادة استجابة القلق ، وبالتالي فإن السلوك التوكيدى يعبر عن استجابة الغضب ويقوى ويقوى منها وهى استجابة مضادة للقلق وتكون النتيجة أن أى قلق ينشأ فى أى موقف يتم كفة . (١٠٠ : ١٧٤ ، ١٧٥)

- نظرية الفعل المنعكس الشرطى فى تفسير التوكيدية :

وتذكر " ناريمان محمد رفاعى " (١٩٨٥م) أن سالتر " Salter " (١٩٤٩م) بنى طريقة علاجه على بعض التصورات منها أن المظاهر الوراثية ثابتة لا نستطيع أن نغير منها كثيراً ولكن كل ما نملكه من أجل تغيير السلوك هو تغيير البيئة وأن أساس الحياة هو (الإثارة - Excitation) أو " الانطلاق " ، وانحرافنا عن هذه الإثارة يسبب لنا كثيراً من المشكلات فقد نقوم بكف الطفل مبكراً وبذلك نحرمه من متعة افثارة والانطلاق ويعتبر هذه بداية المتاعب له ولمكن حوله فالفرد لا ينضبط (من تلقاء نفسه) وإنما ينضبط (بالعادات والتقاليد) التى فرضها عليه المجتمع ولذلك فلا إرادة له ، وأن أفعاله ما هى إلا مجرد عادات وأفعال منعكسة متعلمة .

والعصاب عند " سالتر " يكون النتيجة الطبيعية لكف الدوافع وتعتبر التنشئة الاجتماعية الخاطئة التى تستخدمها الاسرة من أهم أسباب الكف وتهدف عملية العلاج عند سالتر إلى فك وإطفاء الكف بالاسلوب المبنى على الاشتراطات البافلوفى كما تهدف بعملية العلاج عنده إلى تغيير الشخصية الانكفافية أى الشخصية (ذات الاستعداد للمعانة من الكف) إلى شخصية (منطلقة ذات كفاءة عالية من الضبط ، الانفعالى) ومن هنا فإن العلاج عند سالتر لا يوجه إلى تغيير (أفكار ومشاعر المريض) ولكن دائماً يتجه إلى تغيير (السلوك غير المرغوب فيه) ، وبالتالي فإن تغيير هذا السلوك يؤدى إلى تغيير الأفكار والمشاعر .

ومن هنا فالالتوكيدية عند " سالتز " تعتبر عادة خاطئة أو فعل منعكس خاطئ متعلم ومن أجل الوصول منها إلى التوكيدية ، علينا بتشريط هذه العادة أو هذا الفعل منعكس خاطئ متعلم ومن أجل الوصول منها إلى التوكيدية ، علينا بتشريط هذه العادة أو هذا الفعل المنعكس وهذا لا يتأتى غلا من خلال التدريب التوكيدي . (١٤٦ : ٥٣ - ٥٦)

فنيات التدريب التوكيدي :

١- فنية الاسترخاء العضلي في خفض القلق :

يصاحب القلق كاضطراب انفعالي تغيرات وزيادة في الأنشطة العضلية (لدى الفرد) وتتركز بعض هذه التغيرات في الجبهة وفي الرقبة ومفاصل الذراعين ومن الثابت أيضاً أن الزيادة الشديدة في التوتر العضلي تتوقف أساساً على شدة الاضطرابات الانفعالية ومن المؤسف أن التوتر العضلي لا يساعد قدرة الكائن (الفرد) على التوافق والنشاط البناء والكفاءة الفعلية ، بل تضغطها فالأشخاص في حالات الشد والتوتر والقلق تنهار مقاومتهم وقدرتهم على الاستمرار في النشاط العقلي والجسمي بسبب عجزهم عن توظيف العضلات النوعية المختلفة توظيفاً بناءً ، إذن التوتر لازمة من لوازم القلق وليس نتيجة (وعليه) فالاسترخاء العضلي يؤدي إلى انخفاض ملموس في حالات القلق وبالتالي يقلل من التوتر العضلي . (٢٢ : ٨٣)

وإذا أردنا تعريف مفهوم الاسترخاء العضلي Muscle Relaxation فيعرف بأنه توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر . (٨٨ : ٥٧٠) وعلى العموم نجد أن إعداد المريض وتهيئته لممارسة التدريب على الاسترخاء تتكون من النقاط التالية :

- (١) يبين المعالج للمريض أنه مقبل على تعلم خبرة جديدة أو مهارة أخرى يكون قد تعلمها في حياته كقيادة السيارة .
- (٢) يبين له أيضاً - أى للمريض - أنه مثله مثل كثير من الناس تعلم أن يكون مشدوداً وعصبياً ومتوتراً وأنه بنفس المنطق يمكنه أن يتعلم أن يكون عكس ذلك أى قادراً على الارتخاء والهدوء .
- (٣) أن يستلقي المريض في وضع مريح عند بداية التدريب في مكان هادئ خال من المشتتات .

(٤) يبدأ تدريب عضو واحد فى البداية على الاسترخاء ويفضل أن يكون الذراع وفق الخطوات التالية :

- غلق راح اليد اليسرى بأحكام وقوة .
 - ملاحظة التوتر فى العضلات اليد (من ٥ : ١٠ ثوان) .
 - فتح راحة اليد اليسرى (استرخاء) مع ملاحظة أن العضلات أخذت تسترخى وتنقل.
 - يكرر هذا التمرين عدداً من المرات حتى يدرك المريض الفرق بين التوتر والاسترخاء .
 - ينتقل المعالج بعد ذلك " إلى الأعضاء المختلفة من الجسم بدءاً من الأعضاء التى تقع فى النصف الأسفل من الجسم أى (القدمين وأصابعها) ثم المناطق الوسطى (البطن - العجز) ثم المناطق العليا الصدر وعضلات الوجه وأعضائه .
 - لنجاح الاسترخاء من المهم أن يستخدم المعالج " قوة الإيحاء" ومساعدة المريض على التركيز الفكرى والتكرار حتى يصل لدرجات عميقة من الاسترخاء .
- (٧٦ : ٢٥٠)

٢- فنية التعليمات Instructions :

يتم إعطاء الفرد تعليمات بعينها حول الاستجابة لموضوع النقاش حيث ينطوى على " لماذا " ، " كيف " ينبغى أن يتم تمثيلها على سبيل المثال لو كان الناس مصممين على أن يعرفوا أنك هطير فإنه يجب عليك أن تنظر إليهم إبان كلامهم " حاول أن ينظر إلى عيني أو أنفى عندما تجيب على " .

ويعتبر النموذج الرمزي (التعليمات) ليس إلا تجسيدات لسلوك النموذج فى صورة أفلام وشرطة فيديو وتسجيلات سمعية أو حتى النصوص المكتوبة وعليه فإن التعليمات التى يتم تقديمها فى صورة سمعية للعميل لما يجب أن يكون عليه أدائه لهذا الموقف المستهدف والنتائج المترتبة عليه ليست غير نوع من التشكيل بالنموذج .

(١٣٨ : ١٤ ، ١٥)

ويسمى " طريف فرج " (١٩٩٨م) التعليمات باسم " التلقين " حيث تساعد هذه الفنية المتدرب على تمثيل الأدوار التوكيدية بدرجة أكبر من الإتيقان ، ويتمثل دور الملقن فى أنه يقدم وصفاً مفصلاً للاستجابة التوكيدية للفرد ويمكننا القول بأن الملقن يشبه المخرج بالنسبة للممثل ،

وهو ما يزيد من أهمية دوره - وخاصة - أنه لا يكون مستغرقاً في الموقف مثل المؤكد بل مراقباً له من الخارج مما يزيد من قدرته على إدراك وتقييم أداء المتدرب بدرجة أكثر دقة وموضوعية . (٧٦ : ٢٣٨)

٣- فنية النمذجة Modeling :

يعتبر استخدام النماذج السلوكية (النمذجة) أحد الفنيات الهامة في العلاج السلوكي والتي تستند إلى نظرية التعليم الاجتماعي (Social Learning) حيث يحدث تغيير الأداء (التعلم) نتيجة ملاحظة سلوك يقوم به شخص آخر وقد يكون الأداء في هذه الحالة في وقت لاحق على المشاهدة وليس بالضرورة أن يشتمل على التقليد الفوري للسلوك وبجانب اصطلاح النمذجة Modeling يستخدم مصطلحان آخران هما التقليد Imitation والتعلم بالملاحظة Learning By Obserbation ويستخدم اصطلاح النمذجة ليشير إلى السلوك الذي يقوم به الفرد الذي نلاحظه أي الذي يعمل كنموذج Modeling أما التقليد فإنه مصطلح يستخدم للدلالة على سلوك المتعلم الذي يلاحظ سلوكاً معنياً ويقوم بتقليده وهو يعكس الأداء وأما التعلم بالملاحظة فهو مصطلح يستخدم للدلالة على التعلم الذي يحدث من ملاحظة الآخرين وقد يكون الأداء في هذه الحالة لاحقاً ولا يشمل على التقليد الفوري ، وهناك أنواع من النمذجة من بينها النمذجة الحية أو الواقعية وفي هذه الطريقة يتم عرض نماذج حية تقوم بالسلوك المطلوب تعلمه حيث يتم ذلك عن طريق أشخاص واقعيين (كالمرشد) . ومواقف معروضة في الأفلام . (١٢٨ : ١٥٥-١٦٠)

وجملة القول أن المعالج يقوم في النهاية بتوضيح النموذج (الواقعي) الملائم والمعبّر انفعالياً عن السلوك ، ويتمرسا لمريض عادة بالطريقة التأكيدية في الجو العلاجي (أثناء التدريب) ثم يطبق ذلك في عالم الواقع أي في المواقف التي كانت تمثل تحدياً له وفي السياقات الاجتماعية الأخرى .

وتتضح معالم هذه الفنية في التدريب التوكيدي - حسبما يرى الباحث - بأنها تعرض للمتدرب نوعيات السلوك - سواء السلوك المراد تعلمه أو المراد إطفائه - ومن ثم فعند تقديم هذه النماذج يفضل أن تكون نماذج ترتبط بمستوى فكر الفرد حتى يتعايش معها ويستوعبها ، أي تكون من واقع حياته الخاصة .

٤- فنية لعب الدور Role Playing :

قد تكون العقبة في تأكيد الذات ناتجة عن عدم فهم الشخص لمتطلبات الدور الذي يقوم به فالشخص الذي يتقدم لإجراء مقابلة شخصية للحصول على عمل معين قد لا يكون مدركاً

لمتطلبات الوظيفة أو الدور المطلوب القيام به ومن ثم يستخدم المعالجون السلوكيين تمثيل الدور أو لعب الدور قبل حدوثه للمريض أو (الفرد) بغرض زيادة قدراته على مواجهة الإحباط والعجز في المواقف الاجتماعية الحاسمة .

والحقيقة أن كل فرد منا يقوم في اللحظة الواحدة بعدد كبير من الأدوار الاجتماعية التي قد لا تكون محدده بشكل دقيق أو رسمى فبعض الأدوار الاجتماعية كدور الزوج أو الزوجة أو الصديق أو المروءوس لا تكون محددة بلوائح ولكنها تكون مطلباً من مطالب العلاقات الاجتماعية بالآخرين ويقوم جزء كبير من نجاح الشخص اجتماعياً على القيام بالدور المطلوب منه قياماً ناجحاً واثقاً . (٨٦ : ١٥٩ ، ١٦٠)

ومن ثم فيعتبر فنية لعب الدور من أهم فنيات التوكيدية حيث تعد الوعاء التي يجسد فيه العميل الاستجابات التي تعرف عليها بشكل سلوكي وبالتالي فيلزم كما يرى الباحث أثناء تأدية الدور (لعب الدور) أن تصاحب المكونات غير اللفظية للسلوك التوكيدى أثناء تأدية لعب الدور وذلك من قبيل ما يسير إليه " Liperman , R " (١٩٧٥م) ما يلي :

- اتصال العين : هل العميل ينظر إلى الشخص الذى يتحدث معه ؟
- استخدام اليد : هل العميل يستخدم إيماءات اليد للتركيز على نقاط معينة خلال الحديث ؟
- استخدام تعبيرات الوجه : هل تظل تعبيرات الوجه للعميل ملائمة للموقف ؟
- وضع الجسم : هل وضع العميل ينقل الاهتمام للشخص الآخر ، وهل العميل يحنى جسمه بوضوح نحو الشخص الآخر ؛ ليظهر اهتمامه ؟
- جهازة الصوت : هل طبقة الصوت تتنوع ؟ وهل هو يتحدث فى نغمة أحادية ؟ .

(١٨٨ : ٦٧)

٥- فنية تكرار السلوك :

أن تكرار السلوك مكون رئيسى فى التدريب التوكيدى وفيه يقدم للمتدرب موقف معين ويطلب هذا الموقف استجابة بصورة مؤكدة سواء على شريط فيديو أو يقوم المدرب بأداء حيث يمثل هذا الدور وعقب ذلك يقيم المدرب هذا الأداء ويقدم له ملاحظاته على سلوكه لى يصبح أكثر توكيداً ثم يطلب منه تكرار تمثيل هذا الدور عدة مرات ، حتى يصل إلى درجة أكبر من الإتيان . (١٧٤ : ٧٨)

ومن ثم فتكرار السلوك يعنى فى جوهره تغيير نشاطه كما يشير " أحمد عزت راجح " (١٩٩٩م) حيث يذكر بأن هناك فرق بين التكرار والممارسة فالتكرار هو مجرد إعادة موقف دون قصد إلى تحسين الأداء كتكرار غسل الوجه وتسريح الشعر وحلاقة الذقن صباح كل يوم

وبما أن التكرار بهذا المعنى لا يؤدي إلى تحسن في الأداء فليس هناك تعلم أما الممارسة فتكرار يقصد به الفرد تغيير نشاطه ومن هذا نرى أن التكرار (المستمر) في عملية التعلم هو :

- (١) التكرار المقترن بالانتباه والملاحظة وفهم المواقف والتمييز بين الاستجابات الخاطئة والصائبة والنظر إلى الموقف من زوايا متعددة .
- (٢) التكرار الذي يقترن بمعرفة الفرد مدى تقدمه في التعلم أى المقترن بتدعيم .
- (٣) التكرار المقترن بتعمد الحفظ والتعلم .

(٨ : ٢٩٢ ، ٢٩٣)

٦- فنية التدعيم Reinforcement - (أو التعزيز الإيجابي) :

يشير إلى العائد الإيجابي (التعزيز الإيجابي) الذي يقدم للفرد عقب قيامه بإصدار استجابة مؤكدة مما يزيد من احتمال تكرارها فيما بعد وقد يأخذ شكلاً مادياً مثل المكافآت العينية أو مكافآت في صورة تدعيم معنوي من قبيل : الإطراء والتشجيع أو التقدير وهناك من أنواع التدعيم أيضاً ما يعرف " بالعلامات الملونة " وهي تستخدم للتمييز بين الاستجابة التوكيدية والعدوانية والخضوعية " الانسحابية " وذلك بأن يرفع المدرب أو الزملاء العلامة البيضاء حين يؤدي المتدرب استجابة مؤكدة والعلامة الزرقاء للاستجابة الخضوعية والعلامة الحمراء عند صدور الاستجابة العدوانية . (٧٦ : ٣٩)

ويعتبر التدعيم أو المكافأة الاجتماعية على حد قول " ناريمان الرفاعي " (١٩٨٥) هي الحافز أو العمل المساعد الذي يعمل على سرعة وسهولة أداء العمل . (١٤٦ : ٣١ ، ٣٢)

ويجب أن نلاحظ في هذا المقام أن اعتبار الحدث (التدعيم) الذي أعقب الاستجابة ساراً يتوقف على إدراك الفرد الذي تعزز سلوكه على أنه سار (مرغوب) . (١٢٨ : ١٣٣)

٧- فنية قلب الدور Role Reversal :

كما أن المرأة تعدل لنا الأشياء المقلوبة كي تراها بشكل صحيح كذلك لن يستطيع الفرد في حالات عديدة فهم الآخرين إلا إذا غير وضعه في المواقف كالمرأة بحيث يضع نفسه مكانهم ، حيث يسهل على الفرد أن يتصرف بطريقة توكيدية حيث يضع نفسه موضع الآخر ليدرك أهمية التوكيد له ومردودة الإيجابي عليه مثال على ذلك إذا ترددت في أن تطلب من زميلك أو صديقك طلباً ما هو سلوك غير توكيدي فتخيل أنه يطلب منك فماذا سنفعل حينئذ فإن تقبلت المبدأ فاطلب . (١٧٤ : ٣٣)

ويأخذ هذا الأسلوب في التدريب التوكيدي حقيقة قوامها أن يقلد الفرد دور الطرف الآخر في موقف التفاعل ليحظى ببعض الاستبصار الذي يفيد في ممارسة دوره .

٨- فنية الأسطوانة المشروخة Broken Record (الإصرار على الموقف) :

يقوم هذا الأسلوب على فكرة محورية تتمثل في إصرار الفرد على الموقف الذى يعتقده صائياً حول مسألة ما ، وليس التشبث بموقف غير صحيح فهذا أحد أشكال التصلب والتعبير من هذا الموقف بطرق متعددة وعبارات متنوعة تحمل نفس المعنى ، ولعل هذا ما يدعو البعض إلى تسمية الاسطوانة المشروخة أى التى تتكرر بنفس الصورة لتعلن نفس المحتوى حتى يتيقن الآخر من انعدام احتمال أن يحصل على ما يريد من الشخص المصر ، والذى يجب مراعاة عدم إغضاب الآخر إبان تلك العملية بقدر المستطاع ويتسنى ذلك من خلال مزج إصراره بعناصر اعتذارية أخرى للآخر . (٧٦ : ٢٤٢)

ويأخذ هذا الأسلوب في مجال التدريب التوكيدى أشكالاً متعددة مثل التكرار المتواصل للجملة الأولى ، ولكن يفضل أن يكون ذلك بصورة أخرى في حالة إذا لم يستوعب الطرف الثانى (الآخر) الرسالة مع إدخال بعض التعديلات الإضافية .

وكذلك تفيدك هذه الفنية في الحالات التى يقاطعك شخص ويعترض على ما تقول قبل أن تنتهى كلامك أو توضح فكرتك ... فانتظر إلى أن ينتهى الشخص الذى يقاطعك من الحديث وعندئذ تجاهل تماماً ما قاله واستأنف توضيح فكرتك الاصلية باستخدام عبارات مثل - هذا صحيح . (٨٦ : ٢١٥)

ومن ثم فنية الأسطوانة المشروخة تدل على الثبات في الرأى الصواب والذى لا يغيره أحد مهما حاول عن ضغط .

٩- فنية إيقاف التفكير Thought Stopping :

يقوم هذا الأسلوب على مسلمة مرادها أنه مادام بإمكان الفرد أن يفكر بصورة إرادية في أى موضوع معين في لحظة ما إذن بمقدوره أيضاً استبعاد التفكير في موضوع ما فى لحظة بعينها ، أى أن الفرد يستطيع التحكم في مجرى تفكيره إرادياً وتحويله لمسار آخر فحين تطوف بعقله أفكاره ومعتقدات معوقة للتوكيد يمكنه استبعادها وإحلال أخرى ميسره بدلاً منها ... ويطبق الأسلوب السابق وفق الخطوات التالية :

- أغلق عينيك وفكر في المعتقدات المعوقة للتفكير وللتوكيد .
- عندما تستحضر المعتقد في ذهنك قل كلمة " قف " بصوت مرتفع وارفع يديك لا على وهو ما يساعدك على تغيير تفكيرك في الموضوع .
- استحضر فكرة بديلة للاسترخاء كالجلوس على شاطئ وتخيّلها .
- كرر ذلك خارج قاعة للتدريب ولكن كل " لنفسك " قف في همس دون رفع يديك .
- استخدام الخطوتين الثانية والثالثة في حياتك اليومية (٥مره) حتى تتمكن من إتقان هذه العادة . (٧٦ : ٢٤١)

١٠- الواجبات المنزلية Home Work Assignments :

وهي تعنى إلى أى مدى يستخدم العملاء ما تعلموه من مهارات توكيدية داخل نطاق جلسات العلاج فى مواقف الحياة الواقعية ولكى يصبح الأفراد أكثر توكيدية يتعين عليهم القيام بواجبات منزلية معينة خارج مجموعة التدريب التوكيدى وأن يقدموا تقريراً عن حصيلة واجباتهم خلال الجلسة القادمة . (٧٧ : ٧٨)

وتعتبر الواجبات ضرباً من ضروب الممارسة Practice ويجب أن تكون الواجبات نوعية نسبياً وينبغي أن نتكيف مع مستوى الصعوبة والمواقف الذى يعطى أهمية لاحتتماله النجاح والتعزيز عبر البيئة . (١٣٨ : ١٨ ، ١٩)

ومن ثم فإن الواجبات المنزلية هي بمثابة الترجمة الفعلية الحقيقة لكل ما تم التدريب عليه فهي تعد الفنية المرتبطة مباشرة بواقع الحياة العملية (كما يرى الباحث) .

التدريب التوكيدى الجمعى :

يمكن القول بأن التدريب التوكيدى قد يؤتى نتائج افضل عند استخدامه فى إطار جماعات علاجية عن لو تم على أساس من التدريب الفردى وفى المعتاد فإن الجماعات العلاجية التى تعد لهذا الغرض تضم بين (٥ : ١٠) أفراد فى الجلسة ويعتمد التدريب فى هذه الحالة على اسلوب تكرار السلوك التى سبق الإشارة إليه . (١٢٨ : ١٢٣)

أن التدريب التوكيدى من الممكن أن يتم على أساس فردى ولكنه يبدو أن يكون فعالاً فى الإطار الجماعى فالمجموعة تقدم مزايا عديدة حيث أنه توجد " آثاره " للتشجيع الجماعى على السلوك بطريقة توكيدية فالتشكيل الجماعى يكون أكثر تفوقاً من أن ينبثق من المعالج وحده والصدق الجماعى بخصوص السلوك الملائم يكون ذا تأثير أو قدرة على الإقناع عن وجهة نظر المعالج بمفرده كما يظهر التلاحم بين المجموع ، وبناءً على ما تقدم فالباحث قد قدم التدريب القائم على السلوك التوكيدى على عينة الدراسة فى إطار التدريب التوكيدى الجمعى داخل حصة التربية الرياضية ، لما له من مميزات عن التدريب التوكيدى الفردى .

الدراسات المرتبطة:

أولاً: الدراسات العربية:

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
توجد فروق بين المعلمين والمعلمات مرتفعي العنف المدرسي والمعلمين والمعلمات منخفضي العنف المدرسي في ضغوط أحداث الحياه من حيث (درجة التعرض - طريقة الإدراك)	استبيان ضغوط أحداث الحياة	الوصفي	من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية	تهدف الدراسة الى معرفة شكل العلاقة بين العنف المدرسي وضغوط أحداث الحياه من حيث (درجة التعرض - طريقة الإدراك) لدى العينة الكلية للدراسه (معلمين ومعلمات) ، معرفة شكل العلاقة بين العنف المدرسي ومتغيرات الشخصيه موضع الدراسه (العدوان - الدافعيه للإنجاز - التسلطيه - الإنفتاح على الخبره) لدى العينه الكليه للدراسه ، ومعرفة مدى قدره التنبؤيه بدرجة بدرجة العنف المدرسي من خلال ضغوط أحداث الحياه من حيث (درجة التعرض -	ضغوط أحداث الحياة وبعض متغيرات الشخصية كمنبئات بممارسة العنف المدرسي لدى عينه من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية	نورا خاطر محمد خاطر (٢٠١٤) (١٤٩)
توجد فروق بين المعلمين والمعلمات مرتفعي العنف المدرسي والمعلمين والمعلمات منخفضي العنف المدرسي في ومتغيرات الشخصيه موضع الدراسه (العدوان - الدافعيه للإنجاز - التسلطيه - الإنفتاح على الخبره)						
توجد فروق بين المعلمين مرتفعي العنف المدرسي والمعلمات مرتفعات العنف						

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
المدرسي في ضغوط أحداث الحياة من حيث (درجة التعرض - طريقة الإدراك) توجد فروق بين المعلمين مرتفعي العنف المدرسي والمعلمات مرتفعات العنف المدرسي في ومتغيرات الشخصية موضع الدراسة (العدوان - الدافعية للإنجاز - التسايطيه - الإنفتاح على خبره) ، توجد فروق بين المعلمين منخفضي العنف المدرسي والمعلمات منخفضات العنف المدرسي في ضغوط أحداث الحياة من حيث (درجة التعرض - طريقة الإدراك) توجد فروق بين المعلمين منخفضي العنف المدرسي والمعلمات منخفضات العنف المدرسي في متغيرات الشخصية موضع الدراسة (العدوان - الدافعية للإنجاز - التسايطيه - الإنفتاح على خبره)				طريقة الإدراك) لدى العينه الكليه للدراسة ، ومعرفة مدى قدره التنبؤيه بدرجة بدرجة العنف المدرسي من خلال ومتغيرات الشخصية موضع الدراسة (العدوان - الدافعية للإنجاز - التسايطيه - الإنفتاح على خبره) لدى العينه الكليه للدراسة (معلمين ومعلمات)		

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
جلال قادر جميل (٢٠١٤) (٢٣)	العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الإعدادية	هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر طلاب المرحلة الإعدادية ، والمديرين، والمعاونين، والمعلمين، والمرشدين الطلابيين في مدارس محافظة أربيل ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة صاغ الباحث ستة تساؤلات بحثية تدور حولها. لتعرف على العوامل الاجتماعية التي تؤدي إلى ظهور مشكلة العنف لدى طلاب المرحلة لإعدادية في المدارس	طلاب المرحلة الإعدادية بأربيل	الوصفي	استبيان العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الإعدادية	- يوجد للأسرة دور في انتشار العنف بين الطلاب -يوجد لوسائل الإعلام دور في انتشار العنف بين طلاب المرحلة الإعدادية بأربيل -يوجد للمدرسة دور في انتشار العنف بين طلاب المرحلة الإعدادية -العنف يؤثر على التحصيل الدراسي
سامية السيد ابراهيم عسكر (٢٠١٣) (٥٩)	فاعلية برنامج إرشادي قائم على الأنشطة المدرسية	تهدف هذه الدراسة إلى معرفة تأثير برنامج ت إرشادي قائم على الأنشطة المدرسية لتخفيف حدة العنف وتنمية الفاعلية الذاتية لدى	تكونت عينة الدراسة من ٣٠٠ من الذكور والإناث	تجريبي	مقياس العنف للمراهقين / إعداد الباحثه - مقياس الفاعلية	أن هناك فروق إحصائية بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة على سلوك العنف وأبعاده في مرحلة ما قبل وبعد القياس .

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
	الذاتية الإعداد (الباحثه)		وتراوحت الطلاب الذين تتراوح أعمارهم من ١٢ إلى ١٥ من المصرية المدارس الحكومية والمدارس التجريبية والمدارس الخاصة. ثم، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة	طلاب المرحلة الإعدادية.	لتخفيف حدة العنف وتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية	

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
وسمية عبد الهادي مسعود الهملان (٢٠١٣)(١٥٢)	فاعليه برنامج مقترح للنشاط الداخلي الرياضي في تقويم بعض مظاهر السلوك لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بنين بمحافظة الأحمدي بدوله الكويت	يهدف البحث إلى التعرف على تأثير برنامج مقترح للنشاط الداخلي الرياضي في تقويم مظاهر السلوك لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بنين بمحافظة الأحمدى بدولة الكويت وذلك من خلال معرفة: - مظاهر السلوك لدى تلاميذ ا لمرحلة الابتدائية بنين بمحافظة الأحمدى. - العوامل المؤثرة في سلوك تلاميذ المرحلة الابتدائية بنين بمحافظة الأحمدى. - مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بنين	اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بنين بمحافظة الأحمدي والبالغ عددهم (٣٠٠٣) تلميذ وبلغت عينة البحث الكلية عدد (٦٠٠) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بنين بمحافظة الأحمدي وتنقسم عينة البحث الكلية	تجريبى	قياس مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بنين بمحافظة الأحمدى	أن برنامج النشاط الرياضي قد أثر تأثيراً إيجابياً علي محاور السلوك لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بنين بمحافظة الاحمدى. - أن برنامج النشاط الرياضي قد أثر تأثيراً إيجابياً علي مستوى ظاهرة السلوك العدوانى، ظاهرة سلوك الخوف وضعف الثقة بالنفس، ظاهرة سلوك الخجل والتذبذب الأنفعالي، ظاهرة سلوك نقص الانتباه. - عدم وجود برامج لتعديل السلوك في منهج التربية الرياضية الذي يتم تدريسه للصف الخامس الابتدائي بنين.

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
			إلى عينة البحث الأساسية والبالغ عددها (٣٥٠) تلميذ وذلك لتطبيق المقياس وعينة البحث التي سيطبق عليها البرنامج المقترح يبلغ عددها (٢٥) تلميذ، وعينة البحث الاستطلاعية يبلغ عددها (٢٠٠) تلميذ.	بمحافظة الأحمدى. - تفعيل أهمية النشاط الرياضي الداخلي في تقويم مظاهر السلوك لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بنين بمحافظة الأحمدى.		

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
سعاد محمد احمد حسن (٢٠١٣) (٦٢)	فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الوجداني واثره في خفض حدة العنف المدرسي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي	هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من إمكانية تنمية مهارات الذكاء الوجداني وأثر ذلك في خفض حدة العنف المدرسي من خلال برنامج مقترح لتنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس	تكونت من (٣٠) تلميذاً وتلميذة بمدرسة نزه قرار الابتدائية الجديدة (العروبة سابقاً) بإدارة منفلوط التعليمية بمحافظة أسيوط للعام الدراسي ٢٠١٢ / ٢٠١٣	تجريبي	استخدمت الباحثة مقياساً للذكاء الوجداني، ومقياساً للعنف المدرسي وبرنامجاً لتنمية الذكاء الوجداني .	أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة، وكذلك فاعليته في خفض حدة العنف المدرسي؛ فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكاء الوجداني و متوسطي درجات العنف المدرسي لدى عينة الدراسة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور ودرجات الإناث على مقياس الذكاء الوجداني و مقياس العنف المدرسي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكاء الوجداني ودرجات العنف المدرسي لدى عينة الدراسة في القياس البعدي والقياس التتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
حسام محمد خضر محمد (٢٠١٢) (٣٩)	إستراتيجية مقترحة لمواجهة العنف في المدارس الثانوية بمصر في ضوء أبعادها المجتمعية	يهدف هذا البحث إلى: (١) الكشف عن الأبعاد المجتمعية لظاهرة العنف المدرسي في مصر. (٢) التعريف بالعنف المدرسي في مصر من حيث أنواعه ومظاهره ونظريات تفسيره والعوامل المؤدية إليه. (٣) التعرف على القواعد والضوابط المنظمة للعلاقة بين المعلم والطالب والمجتمع لمواجهة العنف في ضوء خبرات بعض الدول. (٤) الكشف عن واقع ظاهرة العنف المدرسي بمدارس التعليم الثانوي العام بمصر في ضوء أبعادها المجتمعية. (٥) التوصل إلى إستراتيجية مقترحة لمواجهة ظاهرة العنف بمدارس التعليم الثانوي في مصر على ضوء أبعادها المجتمعية	عينة من المعلمين والمديرين والوكلاء والأخصائيين بلغ عددها (٢٥٣) بمدارس الثانوي العام.	الوصفي	استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات عن طريق تصميم استبانتي تحليل وهمي:	توصلت نتائج الدراسة إلى تحديد : الأبعاد المجتمعية لظاهرة العنف المدرسي في المجتمع المصري أشكال العنف المدرسي وأنواعه في المدارس الثانوية القواعد والضوابط المنظمة للعلاقة بين المعلم والطالب والمجتمع بالمدارس الثانوية في مصر علاقتها بأساليب مواجهة الظاهرة في ضوء خبرات بعض الدول واقع ظاهرة العنف بمدارس التعليم الثانوي العام في مصر بالمحافظات قيد الدراسة الإستراتيجية المقترحة لمواجهة ظاهرة العنف بمدارس التعليم الثانوي بمصر في ضوء أبعادها المجتمعية
			ب- عينة من خبراء التعليم من موجهي العموم ومدراء المراحل والموجهين الأوائل ورؤساء الأقسام بالإضافة إلى خبراء التربية من أساتذة كلية التربية من الجامعات المصرية بلغ عددها (٥٠) للتوصل إلى توافق حول ملامح الإستراتيجية المقترحة		أ- استبانة عن ظاهرة العنف بالمدارس الثانوي العام في مصر. ب- استبانة حول بناء إستراتيجية مقترحة لمواجهة ظاهرة العنف بالمدارس الثانوية في مصر	

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
لزام عوض لزام ضيف الله الرشيدى (٢٠١١) (١١٢)	فاعلية برنامج تدريبي للحد من السلوك العدوانى لدى المراهقين بالتعليم الصناعى بدولة الكويت	التعرف على درجات المراهقين بالتعليم الصناعى بدولة الكويت فى المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدوانى، بعد تطبيق البرنامج التعرف على درجات المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدوانى، قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي التعرف على درجات المراهقين فى المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدوانى للقياسين البعدي والمتبعي بعد مرور ثلاثة شهور من انتهاء البرنامج	تتكون العينة من (٢٠) من طلاب المرحلة الثانوية بالتعليم الصناعى بدولة الكويت، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وتكونت من (١٠) مراهقين ومجموعة ضابطة تكونت من (١٠) مراهقين.	تجريبى	استبيان العنف برنامج تدريبى للحد من العنف	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات السلوك العدوانى لأفراد المجموعة التجريبية - المراهقون بالتعليم الصناعى بدولة الكويت - قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات السلوك العدوانى لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج وذلك لصالح المجموعة التجريبية. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات السلوك العدوانى لأفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والمتبعي بعد شهرين من تطبيق البرنامج.

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
خالد عبد البديع عبد اللطيف الدقة (٢٠١١) (٤٥)	دور الإعلام الرياضي المدرسي في مواجهة ظاهرة العنف داخل المدارس بالمرحلة الإعدادية	يهدف البحث إلى التعرف على دور الإعلام الرياضي في مواجهة ظاهرة العنف داخل المدارس الإعدادية بمحافظة البحيرة وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من التلاميذ والمدرسين ومديري المدارس قيد الدراسة	وبلغ عددهم (٨٢٤) وقام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة قوامها (٦٥) مفحوصا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المجتمع الأصلي وخارج عينة الدراسة حيث تم استبعاد (١٢) استمارة لعدم استكمال البيانات ليصبح إجمالي عينة الدراسة الاستطلاعية (٥٣)	الوصفي	استبيان دور الإعلام الرياضي المدرسي في مواجهة ظاهرة العنف داخل المدارس	توصلت الدراسة إلى ضرورة ترسيخ مبادئ وقيم التنشئة البيئية والاجتماعية السليمة لدى التلاميذ من أجل التحكم في مشاعرهم داخل المدرسة وضرورة القيام ببث القيم والتقاليد الدينية لدى التلاميذ مما يساهم في ضبط سلوكهم داخل المدرسة وضرورة المساعدة في القضاء على ظاهرة التعصب الأعمى والعمل على حث التلاميذ على الالتزام بالضوابط داخل المدرسة لتفادي حدوث العنف والعمل على إشباع ميول ورغبات التلاميذ بصورة تتخللها مبادئ وقيم التربية الرياضية السليمة وضرورة عقد لقاءات مع أولياء الأمور لتوثيق الصلة بين المدرسة والأسرة للتصدي لظاهرة العنف وضرورة توضيح الجوانب السلبية لأعمال العنف داخل المدرسة بصورة تساعد التلاميذ على النفور من تلك الأعمال داخل المدرسة والعمل على دعم أواصر الصلة بين الإدارات المدرسية المختلفة.

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
تم التوصل الى ان طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية يتعرض للعنف من الاسرة والمدرسة بصورة منخفضة بينما تتعرض الطالبة للعنف من المدرسة اكثر من الاسرة حيث بلغت درجة العنف من المدرسة (١,٣١) ومن الاسرة (١,٢٣) كما تم التوصل الى وجود فروق بين طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية في بعد العنف من الزميلات لصالح المرحلة المتوسطة ، وفي بعد العنف الموجه من ادارة المدرسة لصالح المرحلة الثانوية ، كما ظهرت فروق بين طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية في بعد العنف الجسدى لصالح طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية تعود لاختلاف اعمارهن فيما عدا بعد العنف الموجه من الزميلات والمعلمات	مقياس خبرات العنف لطالبات المرحلة المتوسطة والثانوية من اعداد الباحثة	الوصفى	تكونت العينة من (٨٦٠) طالبة	هدفت الدراسة الى الكشف عن خبرات العنف الاسرى والمدرسى لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية فى مدراس التعليم العام بالعاصمة المقدسة	خبرات العنف الاسرى والمدرسى لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية فى مدارس التعليم العام بالعاصمة المقدسة	عبير بنت محمد الصبان (٢٠١١)(٩٢)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
وإدارة المدرسة والذات كان لصالح الفئة العمرية (أكثر من ١٥ سنة) ، وظهرت النتائج أن طالبات الفئة (أكثر من ١٥ سنة) يعانون من العنف النفسى أكثر من باقى الفئات العمرية الأخرى. كما اتضح ان الطالبات اللواتى ابائهن (اميون ، ويقرئون ويكتبون) يتعرضون للعنف الاسرى من الاب ، والعنف المدرسى من المعلمات والمدرسة بشكا عام . ولا يوجد فروق بين الطالبات اللواتى ابائهن حاصلين على (ثانوى أو أقل وبكالوريوس) واللواتى ابائهن (يقرؤون ويكتبون) فى درجة تعرض الطالبات للعنف (اللفظى والجسدى) تعود لاختلاف مستوى تعليم الاب عدا العنف النفسى						

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
لصالح الطالبات اللواتى ابائهن يقرئون ويكتبون ، كما تم التوصل الى عدم وجود فروق فى خبرات العنف الاسرى تبعاً لمستوى دخل الاسرة وكذلك الدرجة الكلية عدا بعد العنف الموجه من الاب ، بينما لا توجد فروق فى ابعاد خبرات العنف المدرسى والدرجة الكلية ، وانواع العنف ، والدرجة الكلية للمقياس تبعاً لاختلاف مستوى دخل الاسرة.						
أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الوجداني وكذلك مقياس العنف الأسري والمدرسي (إعداد حسام الدين محمود عزب)	مقياس الذكاء الوجداني إعداد الباحثة، بطارية قياس العنف الأسري والمدرسي (إعداد حسام الدين محمود عزب)	التجريبى	تكونت عينة الدراسة الكلية من ٢٥٠ طالباً بالصف الأول الثانوي ولقد تراوحت أعمارهم فيما بين ١٥ - ١٦ عاماً. وقد تم	هدفت الدراسة إلى تنمية الذكاء الوجداني وتخفيف حدة سلوك العنف لدى المراهقين وذلك من خلال إكساب المراهقين المهارات الوجدانية المختلفة كالوعي بالذات والتعاطف والتواصل مع الآخرين وغيرها من المهارات التي تمكن	فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني وأثره في تخفيف سلوك العنف لدى المراهقين	أسماء فاروق محمود عفيفي (٢٠١٠) (١٢)

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
		المراهقين من خفض سلوك العنف وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، كما هدفت الدراسة إلى إكساب المراهقين الأساليب الوقائية اللازمة لتجنب حدوث السلوك العنيف داخل الأسرة والمدرسة وذلك من خلال بعض المهارات الوجدانية كالتحكم في الانفعالات وكذلك حل الصراعات بطريقة إيجابية وكيفية التعامل مع الغضب.	اختيار ٤٠ طالباً وجرى تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين أولاهما لتجنب حدوث السلوك العنيف داخل الأسرة والمدرسة وذلك من خلال التجربة بعض المهارات الوجدانية كالتحكم في الانفعالات وكذلك حل الصراعات بطريقة إيجابية وكيفية التعامل مع الغضب.		مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي لعبد العزيز الشخص، وبرنامج تنمية الذكاء الوجداني إعداد الباحثة ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج الإرشادي	التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذكاء الوجداني والعنف مما يشير إلى استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي.
محمود حماد حسن حموده (٢٠٠٧) (١٣٢)	برنامج مقترح للتدريب على السلوك التوكيدي واثرة في تخفيف ازمة الذات عند	تهدف الدراسة الى: ١- معرفة اثر برنامج التدريب التوكيدي فى تخفيف ازمة الذات عند المراهقين ٢٠ الكشف عن اسباب عدم توكيد الذات عند المراهقين ٣- تقديم معارف	طلاب المدارس الثانوية	التجريبى	استمارة استطلاع اراء الطلاب عن اسباب عدم التوكيد	١- يمكن للبرنامج المقترح اكساب السلوك التوكيدى للمراهقين. مساعدة المعلمين و اولياء الامور على حل المشكلة فى المراهقة و هى ازمة الذات مساعدة القائمين على تطوير المرحلة

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
	المراهقين	الآباء و الامهات والمعلمين.				الثانوية ٢- يمكن للسلوك التوكيدي التخفيف عن ازمة الذات. ٣- يمكن التدريب على السلوك التوكيدي للتأثير في شخصية المراهقين.
جيهان محمد محمد عوض (٢٠٠٦) (٣٦)	فاعلية مقرر مقترح لتنمية مهارات السلوك التوكيدي اللازمة للعمل لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية في ضوء مبادئ استراتيجية إدارة الجودة الشاملة	هدفت الدراسة الى إعداد مقرر مقترح لتنمية مهارات السلوك التوكيدي اللازمة للعمل لطلاب المدارس الثانوية التجارية، و قياس فاعليته في ضوء تجريب إحدى وحداته،	وقد تكونت عينة الدراسة من ٣١ طالبة من طالبات الصف الثانى الثانوى التجارى بمحافظة بورسعيد	التجريبى	-استبيان لتحديد مهارات السلوك التوكيدي اللازمة للعمل اعداد الباحثة -اختبار قياس مهارات السلوك التوكيدى مع الزملاء فى العمل اعداد الباحثة	و تم التواصل للنتائج التالية: ١-وضع قائمة بمهارات السلوك التوكيدي اللازمة للعمل. ٢-يوجد فرق دال إحصائية عن مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطى درجات التطبيق القبلى و البعدى لاختبار قياس مهارات السلوك التوكيدى مع الزملاء فى العمل بالنسبة لمهارات (التعاون مع الزملاء - الموازنة بين مصالح الفرد و زملاء - تجنب العدوانية مع الزملاء - استخدام

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
المواجهة التوكيدية) و كذلك للمهارات ككل لصالح التطبيق البعدي. ٣- حجم التأثير لدلالة الفرق بين القبلى والبعدي لاختبار قياس مهارات السلوك التوكيدى مع الزملاء فى العمل لطلاب المجموعة لتجريبية من النوع الكبير (n2) (0.14)التطبيقات العملية: ١- استخدام قياس مهارات السلوك التوكيدى مع الزملاء فى العمل (موفق وحالات) المعد فى الدراسة الحالية لتقييم مدى اكتساب الطلاب لمهارات السلوك التوكيدى ٢- استخدام المقرر المقترح للسلوك فى العمل لمساعدة الطلاب على استخدام مهارات السلوك التوكيدى فى التعامل الايجابى مع الآخرين و اكتساب مهارات						

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
						تساعدهم على النجاح فى العمل ٣-استخدام وحدة التوكيدية مع زملاء لمساعدة الطلاب على التأمل التوكيدى مع الزملاء.
عبد الله جاد محمود (٢٠٠٦)(٩١)	السلوك التوكيدى كمتغير وسيط في علاقة الضغوط النفسية بكل من الاكتئاب والعدوان	تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية : ١ - كشف عوامل الضغوط النفسية لدى أفراد عينة الدراسة . ٢ - التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية وكل من الاكتئاب والعدوان . ٣ - تحديد مساهمة الضغوط في الاكتئاب لدى مرتفعي ومنخفضي السلوك التوكيدى (الدفاع عن	تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالباً من طلاب كلية المعلمين بالدمام	الوصفى	مقياس الضغوط النفسية إعداد الباحث مقياس السلوك التوكيدى الصور المختصرة مقياس الاكتئاب متعدد الأبعاد مقياس السلوك العدوانى	١-أكدت نتائج الدراسة ما توصلت له نتائج دراسات عديدة من أن الاكتئاب والعدوان يعدا من نواتج الضغوط. ٢ - نسبة مساهمة الضغوط في الاكتئاب أعلى من نسبة مساهمتها في العدوان ، و هذه النتيجة في حاجة للمزيد من الدراسة ، فما نملك من معلومات علمية قليلة في هذا الشأن. ٣ - أن للتوكيد المرتفع) الدفاع عن الحقوق ، التوكيدية الاجتماعية ، الاستقلالية ، المرغوبة الاجتماعية(دوراً واضحاً في الحد من الضغوط وأثارها المتمثلة في الاكتئاب وهذه النتيجة تظهر الحاجة لإعداد برامج لتنمية السلوك التوكيدى لمساعدة

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
الأفراد في تحسين قدراتهم على مواجهة الضغوط الاجتماعية. ٤ - ان التوكيد المرتفع لم يحد من مساهمة الضغوط في العدوان بل ارتفعت مساهمتها في العدوان لدى مرتفعي الدفاع عن الحقوق ، الاستقلالية (وهذه النتيجة في حاجة للمزيد من الدراسة من ناحية ، ومن ناحية أخرى توجه بضرورة الحذر عند إعداد وتخطيط برامج للسلوك التوكيدي مخافة من تنميتها لسلوكيات عدوانية. ٥ - اختبار مدى فعالية السلوك التوكيدي في مواجهة ضغوط الأمراض المزمنة. ٦ - إجراء المزيد من الدراسات للإجابة على السؤال التالي : هل أساليب المواجهة تعد حالة أم سمة. ٧ - إجراء المزيد دراسات للكشف عن المتغيرات الوسيطة في علاقة الضغوط بالعدوان.				الحقوق ، التوكيدية الاجتماعية ، التوجيهية ، الاستقلالية ، المرغوبة الاجتماعية) . ٤ - تحديد مساهمة الضغوط في العدوان لدى مرتفعي ومنخفضي السلوك التوكيدي (الدفاع عن الحقوق ، التوكيدية الاجتماعية ، التوجيهية ، الاستقلالية ، المرغوبة الاجتماعية).		

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
احمد سعيد عبد القوي (٢٠٠٥) (٧)	فعالية برنامج للتدريب على السلوك التوكيدي لخفض العنف المدرسي لدى عينة من طلاب وطالبات المدارس الإعدادية	تهدف الدراسة الى الكشف عن فعالية برنامج للتدريب على السلوك التوكيدي لخفض العنف المدرسي لدى عينة من طلاب وطالبات المدارس الإعدادية المهنية ، والكشف عن فعالية برنامج للتدريب على السلوك التوكيدي في زيادة العنف المدرسي لدى عينة من طلاب وطالبات المدارس الإعدادية المهنية	تشمل عينة البحث على ٢٠ طالب وطالبة من عمر ١٥-١٦ سنة من مدارس الإعدادية المهنية من مجموع كلية (عينة ٣٩٦) طالب وطالبة من مدارس المهنية بمركز فوه وتم تقسيم العينة الى ١٠ طالب وطالبة للمجموعة الضابطة و ١٠ طالب وطالبة للمجموعة التجريبية	التجريبي	استمارة ملاحظة السلوك العنيق من قبل المدرسين / اعداد الباحث استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي اعداد / عبد العزيز الشخص ١٩٩٥ استمارة دراسة الحالة للمراهقين اعداد / امال باظه ١٩٩٩ مقياس العنف المدرسي اعداد / الباحث مقياس تأكيد الذات / اعداد / محمد الطيب ١٩٨٢ برنامج للتدريب السلوك التوكيدي	توصلت الدراسة الى نجاح فاعلية البرنامج للتدريب على السلوك التوكيدي لخفض العنف المدرسي لدى عينة من طلاب وطالبات المدارس الإعدادية المهنية ، نجاح فاعلية برنامج السلوك التوكيدي على زيادة العنف المدرسي لدى عينة من طلاب وطالبات المدارس الإعدادية المهنية

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة جوهرياً بين الجنسين في مجالات كل من : العنف بين الطلاب مع بعضهم البعض، ومن المعلمين إلى الطلاب، ومن الطلاب إلى المعلمين، والدرجة الكلية للاستبانة، في حين أنه توجد فروق جوهريّة بين الجنسين في مجال العنف ضد الممتلكات المدرسية، لصالح الذكور.	استخدام استبانة العنف المدرسي لدى طلاب مدارس وكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين، إعداد الباحثين	الوصفي	تكونت عينة الدراسة من ١٦٥ معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية والإعدادية منهم / ومعلماتها في مدارس وكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين للفصل الدراسي الأول ٢٠٠٣/٢٠٠٤ منهم (٨٥) معلماً	تهدف الدراسة إلى التعرف على الأهمية النسبية لشيوع مجالات استبانة موضوع الدراسة، والتعرف على الفروق الجوهرية بين النوع الاجتماعي (الجنسين) في مجالات استبانة موضوع الدراسة، والفروق الجوهرية بين كل من متوسطات درجات طلاب المرحلة الابتدائية والإعدادية وطلابها في مجالات استبانة موضوع الدراسة	العنف المدرسي لدى الأطفال الفلسطينيين " دراسة ميدانية على عينة من طلاب مدارس وكالة الغوث الدولية للاجئين الفلسطينيين"	نظمي أبو مصطفى، عاطف أبوغالي (٢٠٠٤) (١٤٨)

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
عبير محمود الدويك، مهجة محمد مسلم (٢٠٠٤) (٩٤)	العوامل المؤدية إلى العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية ودور مؤسسات الأسرة في مواجهته	تهدف الدراسة إلى التعرف على العوامل المؤدية إلى انتشار ظاهرة العنف بين طلبة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة الجيزة ، وتوضيح الظاهرة واقتراح الحلول التي قد تساعد في التخفيف أو الحد منها	بلغت عينة الدراسة ١٩٨ معلما ومعلمة موزعين على الإدارات التعليمية الثلاث (الدقي ، محافظة الجيزة ، الهرم) بمحافظات الجيزة بواقع ٤ مدارس لكل إدارة تعليمية	الوصفي التحليلي	أعدت الباحثتان استمارة مكونة من ثلاثة مجالات هي : العوامل الأسرية ، العوامل المدرسية المتعلقة بوسائل الإعلام	أسفرت نتائج الدراسة عن : إن المجال المتعلق بوسائل الإعلام جاء في المرتبة الأولى من حيث درجة تأثيره على العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بنسبة ٨٠,٤% بينما جاء في المرتبة الثانية العوامل الأسرية بنسبة ٧٦,٥% ، وجاءت العوامل المدرسية في المرتبة الثالثة بنسبة ٧٢,٥%. وبينت النتائج أيضا انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في آراء المعلمين والمعلمات للعوامل المؤدية للعنف لصالح المعلمات , ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين طلبة إدارة الدقي , العمرانية ، الهرم التعليمية في العوامل المؤدية لانتشار العنف لصالح طلبة إدارة العمرانية ، الهرم التعليمية.

اسم الباحث	عنوان الرسالة	هدف الدراسة	إجراءات الدراسة			نتائج الدراسة
			العينة	المنهج	الأداة	
راندافتوح عبد الرحمن (١٩٩٨) (٥١)	علاقة التوكيدية والخل بالاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي	يهدف البحث الى التعرف على العلاقة التوكيدية والخل بالاتجاه نحو ممارسة النشاط الرياضي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي	بلغت عينة الدراسة ٩٠ تلميذ وتهدف الى التعرف على مدى تأثير التوكيدية والخل على ممارسة النشاط الرياضي	الوصفي	تمثلت أدوات الدراسة في مقياس التوكيدية أعداد سامية القطان ومقياس الخل أعداد حسين الدريني	أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة بين مستوى التوكيدية عالي متوسط منخفض وكلا من القلق والخل وتأثيرها على مستوى التوكيدية ويمكن التنبؤ بالتوكيدية من خلالها .
محمود الأرضي (١٩٨٥) (١٣١)	اتجاهات الوالدين بالاستجابات التوكيدية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية	اتجاهات الوالدين بالاستجابات التوكيدية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية	تهدف الدراسة الى دراسة علاقة بعض اتجاهات الوالدين بالاستجابات التوكيدية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية	الوصفي	تمثلت أدوات الدراسة في مقياس التوكيدية لدى طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية من إعداد الباحث ومقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها البناء من أعداد سيد صبحي	أسفرت نتائج الدراسة على أن هناك معامل ارتباط موجب ذات دلالة إحصائية بين اتجاه السواء الوالدي وارتفاع مستوى التوكيدية لدى الأبناء الذكور والإناث . كذلك أيضا أن هناك معامل ارتباط سالب ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات الوالدية السلبية والتسلط ، حماية زائدة ، إهمال إثارة الألم النفسي ، التفرقة ، وارتفاع مستوى التوكيدية لدى الأبناء الذكور والإناث وعدم وجود فروق بين متوسطات

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
درجات الإباء والأمهات كما يدركها الأبناء الذكور والإناث مع المقاييس النوعية للاتجاهات الوالدية .						
أسفرت الدراسة على ارتفاع مستوى التوكيدية لدى الذكور عنها لدى الإناث فى المرحلة الثانوية وكذلك فى المرحلة الجامعية .	تضمنت أدوات الدراسة مقياس التوكيدية للبيئة المصرية من أعداد الباحثة واختبار القدرات العقلية والأولية من أعداد أحمد زكى صالح . واستمارة المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى من أعداد صلاح مخيمر	الوصفى	بلغت عينة الدراسة ٤٠٠ طالب وطالبة من المرحلتين الثانوية والجامعى	تهدف الدراسة الى قياس مستوى التوكيدية لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية والجامعية وتضمنت الدراسة تصميم مقياس للتوكيدية للبيئة المصرية	دراسة لمستوى التوكيدية لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية والجماعية	سامية القطان (١٩٨١) (٦٠)

ثانيا الدراسات الأجنبية:

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
أظهر البرنامج تأثيراً واضحاً في خفض السلوك العدواني والاضطرابات السلوكية لاحقاً في حياة الأطفال .	برنامج لعبة السلوك القويم للتحكم في السلوكيات العدوانية وغير المرغوبة	التجريبي	١٩ مدرسة عامة في بالتيمور - الولايات المتحدة	اختبار لعبة السلوك القويم (GBG) كطريقة لتحكم المعلم في سلوك الفصل	تأثير لعبة السلوك القويم كبرنامج عالمي متمركز على الفصل في الصفين الأول والثاني الابتدائي على السلوكيات الخطرة خلال مرحلة المراهقة	كيلام وآخرون Kellam et al (٢٠١٤) (١٨٤)
هناك ٢٣ برنامج تشاركي للوقاية من العنف بين الطلاب . تنقسم البرامج إلى داخلية (قائمة على المجتمع المحلي) - خارجية (نابعة من وكالة خارجية) - سياسية (منصوص عليها في القانون) . أنجح البرامج هي البرامج الداخلية .	استمارات جمع وتحليل البيانات	الوصفي	الدراسات السابقة والمرتبطة	فحص الجهود التشاركية في مجال البرامج الوقائية ضد العنف بين الطلاب مع تقييم نواتجها المرتبطة بالسياسات	دور البرامج التشاركية في تسهيل تغيير سياسات الوقاية من العنف بين الطلاب : مراجعة للتراث البحثي	سوجيموتو ماتسودا وبراون Sugimoto- & Matsuda Braun (٢٠١٤) (٢٠٦)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
تؤدى برامج الوقاية من العنف فى المدارس إلى تحسن الحالة اللاحقة للطلاب واختفاء السلوكيات العنيفة . تؤدى البرامج البانية للشخصية والمحفة على المشاركة المجتمعية إلى أفضل النتائج فى هذا الصدد .	استمارة استبيان	الوصفى	٦٥٠ طالب	فحص مدى إظهار أو استبطان المشكلات والعوامل الوقائية الذاتية الخاصة بارتكاب العنف أو الوقوع ضحيته	العوامل الوقائية ضد تأثير ارتكاب العنف المدرسى أو الوقوع ضحيته على الشباب المظهرين والمسبتطين للمشكلة.	هيمفيل وأخرون Hemphill et al (٢٠١٤) (١٧٧)
رغم عدم ارتباط الإعزاء والانفعالات برغبة الطلاب فى المشاركة بالعدوان إلا أن طلب الدعم الاجتماعى ارتبط بزيادة الرغبة فى المشاركة . ارتبطت مجموعات التركيز على المشكلات بالرغبة فى المشاركة عند الفتيات فقط . التعرض للعنف يرتبط بشكل دال بالرغبة فى المشاركة فى العنف لدى الأولاد والبنات .	مسح يشمل لافتة تطلب من الطالب التظاهر بالتعرض للعدوان والإجابة بناءً على ذلك	الوصفى	٦٥٣ طالب من الصف الخامس إلى الثامن	فحص تأثير استراتيجيات تجاوز التعرض لعنف والانفعالات والإعزاء على رغبة الطلاب فى المشاركة بالعنف اللاحق .	رغبة المراهقين فى المشاركة : دور الإعزاء والانفعالات والتجاوز والتعرض للعنف	باتانوف وأخرون Batanova et al (٢٠١٤) (١٥٩)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
٧٨% من ضحايا العنف أبلغوا عن توقف حدوث العنف معهم . لم تظهر أى فروق دالة بين الطريقتين حيث كانتا بدرجة فعالية واحدة . كانت طريقة المواجهة أفضل مع طلاب الصفوف ٧-٩ بينما كانت طريقة عدم المواجهة أفضل مع طلاب الصفوف ١-٦ .	مدخل المواجهة (إخبار المعتدى بعدوانه ومناقشته فى الأمر) - مدخل عدم المواجهة (إخبار المعتدى بالاعتداء وطلب النصح منه فى التعامل مع الموقف)	الوصفى	٣٣٩ حالة عنف من ٦٥ مدرسة	مقارنة فعالية مدخل المواجهة مع مدخل عدم المواجهة فى التعامل مع العنف المدرسى	معالجة حالات العنف المدرسى الحادة فى برنامج KiVa المناهض للعنف .	جرانادو وآخرون Granadeau et al (٢٠١٤) (١٧٢)
أدى البرنامج إلى تأثيرات إيجابية فى حالات ممارسة العنف والتعرض له بين الطلاب على مستوى العوامل الشخصية والعوامل المرتبطة ببيئة الفصل الباعثة على العنف .	برنامج KiVa استمارات استبيان العنف المدرسى	الوصفى	٧٤٩١ طالب من ٤٢١ فصل فى ٧٧ مدرسة	فحص آليات العلاج فى برنامج KiVa المضاد للعنف المدرسى على أساس دور المشارك	خفض العنف والتعرض له : آليات التغيير على مستوى الطالب والفصل	ساريننتو وآخرون Saarento et al (٢٠١٤) (١٩٩)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
لا يوجد ارتباط بين السلوك التوكيدي واستخدام العنف . تنقسم الاستجابة العنيفة إلى منخفضة ومتوسطة وعالية . تلعب المهارات الاجتماعية ومواصفات الموقف دوراً مهماً في تبنى العنف من عدمه ومن مستوى العنف	استمارات استبيان	الوصفي	٤٠٢ طالب من بيئات ضعيفة اقتصادياً	فحص مدى تبنى الاستجابات العدوانية والتوكيدية في مواجهة افتراضات بالعنف البدني واللفظي بين الطلاب	استجابات الطلاب للعنف الافتراضي من الأقران : توافق استراتيجيات العدوان مع الاستراتيجيات التوكيدية .	ديركس وآخرون Dirks et al (٢٠١٤) (١٦٣)
ارتبط الجنس (الذكور فقط) بالعوامل الاجتماعية الديموجرافية للسلوك العنيف . ارتبط فرط النشاط البدني وعدم الانتباه بالسلوك العنيف حيث كان وجودهما مرشحاً للانخراط في السلوك العنيف كما كان عنصر وقاية من التعرض للعنف . مثلت مظاهر السلوك الاستبطنى (الانسحاب - الأعراض البدنية) عامل وقاية من التعرض للعنف .	استمارة السلوك العنيف الماليزية - استمارة ADHD لكونورز - قائمة استبطن وإظهار السلوك عند الطفل	الوصفي	٤١٠ طالب من مدارس مدينة كوالالامبور	تحديد العوامل الاجتماعية الديموجرافية والنفسية المرتبطة بالسلوك العنيف بين المراهقين في ماليزيا	أسباب انخراط المراهقين في العنف : خبرات المدارس الماليزية .	وان إسماعيل وآخرون Wan Ismail et al (٢٠١٤) (٢١٢)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
ارتبط السلوك العنيف عكسياً مع مستوى التحكم الذاتي . طلاب الأقسام الداخلية أكثر عرضة للسلوك العنيف وأكثر تركزاً حول الذات . يشير السلوك العنيف والتمركز حول الذات والمزاج المتقلب إلى انخفاض مستوى التحكم الذاتي .	مقياس ألينوى للعنف - مقياس التحكم الذاتي	الوصفي	٣٦٥ طالب بين ١٠ و ١٧ سنة من مدرستين للأولاد	فحص تأثير التحكم الذاتي في سلوكيات العنف بين مراهقي ماكاو	التحكم الذاتي والعنف المدرسي بين مراهقي ماكاو	تشوي وتشان Chui & Chan (٢٠١٤) (١٦٠)
تؤدي الرعاية والتدريب التوكيدي لرفع مستويات تقدير الذات . يلعب الجنس في ذلك دوراً مهماً	إستبانة البيانات الشخصية - مقياس روزنبرج لتقدير الذات	الوصفي	٩٦ طالب من ٣ مدارس عامة	فحص تأثير الرعاية والتدريب التوكيدي على تقدير الذات في مدارس مدينة لاجوس	تأثير الرعاية والتدريب التوكيدي على تقدير الذات بين المراهقين في لاجوس	ماكيندي وأكينتي Makinde & Akinteye (٢٠١٤) (١٩١)
هناك عوامل عديدة تؤثر في السلوك العنيف والعدوان، بين طلاب المدارس أهمها : عدم توافر غلاشاد الأسرى - إهمال التنشئة السليمة - عدم استخدام وقت الفراغ بطريقة مناسبة - بيئة الأسرة المفككة . إلى جانب ذلك يتأثر الفرد بالافتقار لتقدير الذات وضعف القدرة على الاتصال وحل المشكلات لذلك يلجأ للسلوك العنيف سواء للفت الانتباه أو لتسوية الخلافات .	استمارات جمع وتحليل البيانات	الوصفي	مجموعة الدراسات السابقة والمرتبطة	مناقشة مشكلات العنف والعدوان بالمدارس وإيجاد حلول لها	دور المدرسة في التعامل مع العنف	متاشيروفا وآخرون Majcherová et al (٢٠١٤) (١٩٠)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
ارتبطت الوضعية الاجتماعية الاقتصادية للطلاب بشكل دال مع نتائج المقياس . تحتاج المدارس إلى برامج مركزة على الطالب يديرها المعلم للتحكم في السلوك العنيف .	مقياس كفاءة المعلم في التعامل مع السلوك العنيف للطلاب TEHSM عبر الإنترنت	الوصفي	٣٤٤ معلم (١٨٩) للمرحلة الابتدائية و ١٥٥ للمرحلة الثانوية)	فحص العلاقة بين القدرة التنبؤية للعوامل الشخصية والثقافية المدرسية وإدراك المعلمين لقدرتهم على التحكم في السلوك العنيف للطلاب	العوامل الشخصية والثقافية المدرسية وارتباطها بإدراكات المعلمين للفاعلية في التعامل مع السلوك العنيف للطلاب	تسولوباس وآخرون Tsouloubas et al (٢٠١٤) (٢٠٩)
بتعض أطفال قطاع غزة لمستويات عالية من العنف البدني والنفسي من المعلمين . هناك فوهة ذات دلالة احصائية في مستوي العنف ضد الطلاب من طلاب المدارس الحكومية والخاصة والمدارس الأهلية . هناك فوهة ذات دلالة احصائية لصالح المعلمات الاناث . هناك فوهة ذات دلالة احصائية في مستوي العنف لصالحة المعاضدة لمستويات عنف عالية . هناك فوهة ذات دلالة احصائية في اتحاهاات الطلاب نحو التعلم لصالح الطلاب المعرضين لمستويات منخفضة من العنف .	مقياس مستوي العنف المدرسي - مقياس القلة عند الأطفال - مقياس الاتحاه نحوه التعلم والانحياز الأكاديمي	الوصفي	٢٤٧ طالب من مخيم النصيرات للاجئين	تحديد مستوي العنف الموجه ضد طلاب المدارس في قطاع غزة وفهم أسبابه وتأثيره على مستوى القلق والاتجاه نحو التعليم	العنف المدرسي وتأثيره على اتحاهاات الطلاب نحوه التعلم ومستوى الإنجاز الأكاديمي	هشام وجمال Hisham & Jamal (٢٠١٤) (١٧٨)
كان لطريقة التطبيق المعمم تأثير إيجابي على درجة نجاح البرنامج . كان العاملون الخارجيون أكثر فعالية في التطبيق مقارنة بموظفي المدرسة .	استمارات جمع وتحليل البيانات	الوصفي	٢٥ دراسة سابقة	فحص فعالية برنامج إدراكي سلوكي قائم على المدرسة لخفض مستويات العنف بين الطلاب وفحص فعالية استخدام	برامج العلاج الإدراكي السلوكي القائمة على المدرسة وتأثيرها في العنف	بارنز وآخرون Barnes et al (٢٠١٤) (١٥٨)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
				موظفي المدرسة مقارنة بعاملين خارجيين كمنفذين للبرنامج	المدرسي بالولايات المتحدة : مراجعة للتراث البحثي	
لا يتعادل تأثير البرنامج المطبق على حل المشكلات الاجتماعية والسلوك العدواني، الظاهر والمضمّر بمتغيرات الجنس والمكانة الاجتماعية . لا يلغى التحكم في الغضب تأثير البرنامج على حل المشكلات الاجتماعية والنواتج السلوكية .	مقياس سمات الطلاب	الوصفي	طلاب ١٣٦ فصل من ٢٠ مدرسة بوسط فلوريدا	فحص ارتباط السمات الخاصة بالطلاب (عدم التحكم في الغضب - السلوك الظاهري والمضمّر - رفض الأقران - الانخفاض المستوى الاقتصادي / الثقافي) بالتغير في فعالية برنامج "أدوات للتجاوب" الإدراكي السلوكي .	فحص تأثير سمات الطلاب على فعالية برنامج "أدوات للتجاوب"	بارنز Barnes (٢٠١٣)(١٥٧)
هناك تأثير واضح في الدراسات السابقة للعوامل البيئية على ظاهرة العنف المدرسي . تؤكد الدراسات وجود علاقة وطيدة بين المناخ السائد بالمدرسة وتفشي أو انحسار ظاهرة العنف المدرسي سواء بين الطلاب أو بين الطلاب والمعلمين .	استمارات تحليل نتائج الدراسات	الوصفي	١٤٥ دراسة سابقة	فحص العلاقة بين المناخ المدرسي والعنف المدرسي	العلاقة بين المناخ المدرسي والعنف في المدارس : مراجعة للتراث البحثي	ستيغين وآخرون Steffgen et al (٢٠١٣)(٢٠٤)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
تشير النتائج إلى تأثيرات إيجابية دالة للبرنامج على منع العنف البدني حيث كان أفراد المجموعة التجريبية أقل بحوالي ٤٢% في الإبلاغ عن حوادث العنف . لم تظهر أى فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالعنف اللفظي والعنف الجنسي والخوف من العنف .	برنامج SS-SSTP ويتضمن ١٥ حصة أسبوعياً تشمل مهارات التعلم الاجتماعي ، الانفعالي ، الاتصال ، التعاطف ، منع العدوان ، حل المشكلات - استمارة تقييم ذاتي للطلاب	التجريبى	طلاب ٣٦ مدرسة مقسمين لمجموعتين (تجريبية وضابطة) (ن = ٣٦١٦)	فحص تأثير برنامج SS-SSTP على خفض العنف بين طلاب الصف السادس	تأثير برامج الوقاية من العنف على العدوان والتحرش والعنف الجنسي	إسبيلاج وآخرون Espelage et al (٢٠١٢) (١٦٨)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
كان أبناء المناطق الفقيرة والمحرومة وذوى الخلفيات الاقتصادية الاجتماعية المنخفضة أكثر عرضة للعنف مقارنة بأبناء الطبقات المتوسطة والعالية . يندرج التمييز الطبقي ضمن أساليب العنف المستخدمة ضد طلاب المدارس .	استبانة العوامل الديموجرافية والاجتماعية الاقتصادية - استبانة التعرض للعنف المدرسي	الوصفي	٢١٥٤ طالب مقسمين لمجموعتين (متعرضون / غير متعرضين للعنف خلال ٣٠ يوم)	فحص العوامل الاجتماعية والديموجرافية المرتبطة بالعنف بين المراهقين من سكان المناطق منخفضة الدخل	أنساق وسمات ومعاملات ارتباط التعرض للعنف في المناطق الحضرية بتنزانيا	ويلسون وآخرون Wilson et al (٢٠١٢) (٢١٥)
وأُسفرت نتائج الدراسة على أن (العنف المدرسي من أكثر الظواهر انتشارا في المدارس العليا بكوريا) .	استبانة للتعرف على نماذج العنف .	الوصفي	بلغت عينة هذه الدراسة إلى ٢٥٦٥ من المراهقين الواردين من المدارس الابتدائية والثانوية في مرحلة عمرية (١٢ - ١٨ سنة)	وتهدف الدراسة الى معرفة نماذج العنف والاضطرابات السلوكية في البلدان الأخرى وهل هي موجودة هناك بمثل ماهي موجودة في كوريا	تأثير العنف المدرسي	هيونج تشانج ، يانج كي Hyung Chung – Yang Kye (٢٠٠٢) (١٨٠)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
أقرت النتائج بأن هؤلاء الطلاب يتسمون بالسلوك العنيف حيث أن إدراكهم لأنفسهم هو انخفاض الشعور بالانتماء في حين يرون هؤلاء من الطلاب زملائهم بهم ارتفاع في الشعور بالانتماء ولديهم علاقة طيبة في التعامل مع الزملاء . لكن يرون هؤلاء الطلاب ذوي السلوك العنيف وهم (٣٦ طالب) بأن لديهم شعور بالنقص في أبداء السلوكيات الايجابية.	أستبانة أدراكات التلاميذ عن أنفسهم.	الوصفي	بلغت عينة الدراسة ٢٧٨ طالب وتمثلت أدوات الدراسة في استخدام الباحث مقياس مكون من ٦ أبعاد لتحديد سمات هؤلاء الطلبة ومدى علاقاتهم بالسلوك العنيف واستخدام التوزيع التكراري واختبار (ت) والإحصاء الوصفي ، لتحليل الفروق بين هاتين المدرستين .	وتهدف الدراسة الى تحديد أدراكات تلاميذ المدارس العليا (ريف - حضر) عن أنفسهم وعن الآخرين . إذ تهدف هذه الدراسة إلى أظهار العلاقة بين هؤلاء الطلاب وأصدقائهم والمدرسة ، كذلك أظهار السلوكيات لهؤلاء الطلاب	السلوك العنيف في فترة المراهقة والشباب في المدارس الريفية والحضرية	أ.كاستيل ، كارول A.Castel . Carol (٢٠٠١) (١٥٥)

نتائج الدراسة	إجراءات الدراسة			هدف الدراسة	عنوان الرسالة	اسم الباحث
	الأداة	المنهج	العينة			
وأسفرت نتائج الدراسة على أن السلوك التوكيدي أفضل من السلوك العدوانية وأن العينة الأقل إزعاجية كانوا على الدوام أفضل توافقا من العينة الأكثر إزعاجية .	وتمثلت أدوات الدراسة فى مقياس ردود فعل الأطفال ومقياس السلوك التوكيدى للأطفال وقائمة بيرز - هارس لمفهوم الذات بهدف قياس التوافق ومقياس القلق للأطفال	الوصفى	عينة الدراسة تكونت من ٩١ طفلا مراهقا من الذكور التوكيديين والعدوانيين والإزعاجيين	وتهدف الدراسة الى فحص العلاقة ما بين التوكيدية والعدوانية والإزعاجية وبين التوافق ومجموعة المحتويات المعرفية للتدريب التوكيدى	دراسة للسلوك التوكيدى والعدوانى والإزعاجى لدى عينة إكلينيكية من الأطفال المراهقين وارتباطها بالتوافق ومجموعة المحتويات المعرفية للتدريب التوكيدى	لوپريستو Lopreto (١٩٩٩) (١٨٩)

التعليق على الدراسات المرتبطة

أشارت الدراسات الى كثير من العوامل التي ساعدت على تحديد مشكلة البحث الحالي والأدوات المناسبة التي يمكن استخدامها لتحقيق أهداف البحث كما تمثل جملة النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسات الأساس المعرفي للإطار النظري للدراسة الحالية نظرا لطبيعة العلم التراكمية ، كما أكدت أن موضوع دراسة تأثير برنامج على السلوك التوكيدي لخفض العنف المدرسي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لم يتطرق إليه أحد بالدراسة والقارئ لمجموعة البحوث والدراسات المرتبطة يلاحظ :

أولا : العينة :

- إختلاف وتنوع عينات الدراسة من دراسة الى أخرى تبعا لأهداف كلا منها فمنها البنين والبنات في عدة دراسات ومنها البنين فقط في دراسات أخرى وكذلك منها البنات فقط في دراسات أخرى .

ثانياً : المرحلة التعليمية :

- إختلاف المراحل التعليمية التي تمت حولها الدراسات فمنها المرحلة الابتدائية ومنها المرحلة الإعدادية ومنها المرحلة الثانوية وكذلك الجامعية .

ثالثا : الأدوات :

- إختلاف وتنوع وسائل القياس في معظم الدراسات ، بحيث تتناسب كل أداة الهدف الذي تصبو إليه الدراسة .

أوجه الاستفادة من الدراسات المرتبطة :

- وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات ما يلي :
- وضع تصور لأهداف الدراسة الحالية .
- التعرف على أكثر مناهج البحث فعالية للتحقق من تساؤلات البحث وتحديد منهج البحث والخطوات الملائمة لإجراء هذه الدراسة .
- معرفة الأدوات المستخدمة في جمع البيانات قيد البحث .
- التعرف على العدد المناسب لعينة البحث والتي يمكن بمقتضى حجم العينة تعميم نتائج البحث .
- تحديد المرحلة السنية التي يمكن أن يطبق عليها البرنامج كذا المدى المناسب للبرنامج السلوكي وعدد مراته الأسبوعية .
- معرفة كيفية عرض البيانات المتحصل عليها وطريقة عرضها وتحليلها .
- معرفة الطرق الإحصائية المختلفة التي تلائم الدراسة الحالية .
- الاستفادة من الإطار النظري والدراسات المرتبطة في مناقشة النتائج والتعقيب عليها .