

أثر برنامج إرشادي في خفض العدائية لدى طلبة الجامعة

رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية في جامعة البصرة
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربوية

في

((الإرشاد النفسي والبرامج الإرشادية))

من قبل

فاطمة عادل داخل عيسى المحيسن

بأشراف

الأستاذ المساعد



د. بتول غالب الناهي

٢٠٠٩ م

١٤٣٠ هـ

١٤٦١

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إِذَا دَفَعْتُ بِالْغَنِيِّ هَيَّ أَفْسَنُ فَأَنَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ
مَدَاوَنَةٌ كَانَتْ وَلِيَّ حَمِيمٍ

(فصلت: من الآية ٣٤)

صدق الله العظيم

الإهداء

إلى من زرع حب العلم في نفسي ، فأحببتُهُ من أجله

(أبي العزيز)

إلى السفينة التي حملتني إلى ما وصلت إليه

(أُمِّي الحبيبة)

(أطال الله عمرهما)

إلى من خالجتها نفحات الرحمة الإلهية فأخذ الله

أمانته منها ، الغالية دوماً أختي (سولاف)

(طيب الله ثراها)

الباحثة

شكراً وإلهاماً

أسجد لله سبحانه وتعالى حمداً وشكراً الذي وفقني لإتمام هذا الجهد العلمي المتواضع. كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الى الدكتورة بتول غالب الناهي المشرفة على هذه الرسالة لما أبدته من توجيهات قيمة أثرت الرسالة بالتطبيقات العلمية الرصينة. وشكري وتقديري الى عمادة كلية التربية عميدا ومعاونين ، كما أشكر أساتذتي في قسم العلوم التربوية والنفسية الذين أغنوا البحث بملاحظاتهم القيمة والسديدة ، ومن دواعي الاعتراف بالجميل الشكر الخاص الى الدكتور أسعد يحيى (كلية الزراعة) لما قدمه من تيسيلات في معالجة بيانات البحث إحصائياً ، وكذلك تشكر الباحثة العاملين في مكتبة كلية التربية (نازك الملايكة) / جامعة البصرة وبالخصوص أزهار نجم عبد الله ، أوسام حاتم جبر لتيسير بعض مصادر بحثها .

وأسجل شكري وتقديري الكبير إلى الأساتذة المحكمين الذين لم يبخلوا علي بنصحتهم وإرشادهم .

الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشيد أن أعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر برنامج إرشادي في خفض العدوانية لدى طلبة الجامعة) قد تم تحت إشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية / جامعة البصرة وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير تربية في الإرشاد النفسي - والبرامج الإرشادية .

بناءً على التوصيات أشرح هذه الرسالة للمناقشة



أ.م.د. بتول غالب الناهي
المشرفة على الرسالة



أ.م.د. بتول غالب الناهي
رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

٢٠٠٩ / ٨ / ١٨

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن أعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر برنامج إرشادي في خفض العدائية لدى طلبة الجامعة) لطلبة الماجستير فاطمة عادل داخل المحيسن ، وقد أنيطت بي مهمة تقويمها لغوياً وأعتقد أنها مستوفية لشروط السلامة اللغوية

قسم اللغة العربية / كلية التربية / جامعة البصرة

/ /

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد إننا أعضاء لجنة المناقشة أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (أثر برنامج إرشادي في خفض العدوانية لدى طلبة الجامعة) وقد ناقشنا الطالبة (فاطمة عادل داخل عيسى المحيسن) في محتوياتها وفي ماله علاقة بها وهي جديرة بالقبول بتقدير (أصيح) لنيل درجة ماجستير في التربية / الإرشاد النفسي و البرامج الإرشادية .

التوقيع : 

الاسم : أ.د. عبد الصاحب عبد مرزوك الجناحي
رئيس اللجنة

التوقيع : 

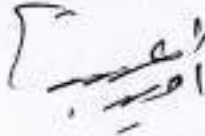
الاسم : أ.م.د. بتول غالب الناهي
عضواً

التوقيع : 

الاسم : أ.م.د. بتول بناي زبيري
عضواً

مصادقة مجلس الكلية

صادق مجلس كلية التربية / جامعة البصرة على قرار لجنة المناقشة .

التوقيع : 

الاسم : أ.د. أمين عبد الجبار عبد الله
عميد كلية التربية

التاريخ : ٢٠١١/٧/٢٠

الملخص

إن ما يشهده المجتمع العراقي من تطورات سريعة في مختلف مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، وما يصاحب تلك التغيرات من أعمال عنف ودمار لابد ان يكون له انعكاساته الخطيرة على كافة شرائح المجتمع ، اذ تعد هذه الأحداث من أهم المؤشرات التي تؤدي إلى شعور الفرد بالعدائية نحو الآخرين ، فالشعور بالتهديد وانعدام الأمن يؤدي إلى إضعاف مصادر العلاقات الاجتماعية الحميمة .

ان استمرارية وجود الإنسان تكاد تكون مستحيلة دون تفاعله مع الآخرين في أنشطة الحياة المختلفة داخل المجتمع وغالباً ما يؤدي هذا التفاعل إلى ظهور أنماط من

والتعرف على الفروق بينهم حسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) الصف (الاول ، الثاني ، الثالث ، الرابع) والتخصص الدراسي (علمي - انساني) فضلا عن التعرف على اثر برنامج الإرشادي في خفض العدائية لدى طلبة كلية التربية ، وينبثق من هذا الهدف الفرضيات الآتية :-

- ١- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي المعتمد على مقياس العدائية بمستوى دلالة (٠,٠٥)
- ٢- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي .
- ٣- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .

كما يتحدد البحث الحالي بعينة من طلبة كلية التربية / جامعة البصرة للعام الدراسي (٢٠٠٧ - ٢٠٠٨) للصفوف الدراسية الاربعة ولكافة التخصصات العلمية والانسانية من كلا الجنسين وللدراسات الصباحية . وتضمنت الدراسة الحالية اطاراً نظرياً تم من خلاله استعراض كافة النظريات التي فسرت العدائية من حيث تكوينها وسبل علاجها ، حيث تم الاعتماد على نظرية القلم الاجتماعي لباندورا (Bandura) في بناء المقياس وأسلوب العلاج بما تضمنه من فليات واستراتيجيات تعمل على تنمية السلوك وتعديله خلال التطبيقات الإرشادية لهذه النظرية . ولغرض بناء أدوات لقياس العدائية لدى طلبة كلية التربية صيغت (٥٥) فقرة وضع امام كل فقرة اختيار ثلاثي البدائل (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي احيانا ، لا تنطبق علي) بعد ان تم عرضها على عينة من الخبراء والمحكمين لاستخراج الصدق الظاهري والتحقق من الصدق التمييزي والاتساق الداخلي واستخراج الثبات للمقياس ثم حسابه عن طريق إعادة الاختبار وبلغ معامل الثبات (٠,٨٦) درجة وتكون المقياس بصورته النهائية من (٤٨) فقرة وزعت على عينة مكونة من (٤٥٠) طالبا وطالبة .

أما البرنامج الإرشادي تم إعداده اعتماداً على النموذج القائم على التخطيط والبرمجة والميزانية ، وصمم وفق أسلوب العلاج لنظرية باندورا في التعلم الاجتماعي ، حيث تضمن البرنامج الإرشادي على برنامج جمعي عقدت خلاله (٣٥) جلسة زاندا جلسة متابعة استخدم فيها استراتيجيات (النمذجة ، الملاحظة ، التقرير ، لعب الدور المحاضرة ، المناقشة ، التشجيع ، تصحيح القيم ، تقديم التعليمات الخ) بتاريخ ٢٠٠٨/٣/٣ لغاية ٢٠٠٨/٧/٢١ وتراوحت مدة الجلسة (٦٠ - ٩٠) دقيقة . تكونت عينة الدراسة من عينة بناء المقياس بلغ عددها (٤٠٠) طالب وطالبة في حين عينة التطبيق كان عددها (٤٥٠) طالب وطالبة موزعة على الاقسام العلمية والإنسانية من كل الصفوف الدراسية بطريقة طبقية عشوائية . اما التجربة بلغ عددها (٢٠) طالبة اختيرت بطريقة عشوائية طبقية ، كما استخدم الاختبار القبلي

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وإمتنان	د
ملخص البحث	ح - ي
ثبت المحتويات	ي - ك
ثبت الجداول	ل - م
ثبت الأشكال	م
ثبت الملاحق	ن
الفصل الأول : أهمية البحث	17 - 1
مشكلة البحث	3 - 2
أهمية البحث	13 - 4
أهداف البحث	14
حدود البحث	15
تحديد المصطلحات	17 - 15
الفصل الثاني : الإطار النظري ودراسات سابقة	48 - 18

116 - 109	الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها
116 - 110 128- 117 140 - 129 I - IV	عرض النتائج ومناقشتها المصادر الملاحق الملخص باللغة الانكليزية

ثبّت الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	ت الجدول
50	1 - يوضح مجتمع كلية التربية موزع على الأقسام العلمية والإنسانية والصفوف الدراسية الأربع من كلا الجنسين .	
51	2 - يوضح توزيع عينة البحث الأساسية موزعة حسب متغير التخصص والجنس والصفوف الدراسية .	
52	3 - آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس العدائية .	
54	4 - يوضح القوة التمييزية ومعاملات الاتساق الداخلي لاستجابة أفراد عينة التحليل الإحصائي على مقياس العدائية .	
61	7 - المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كدرجات التطبيق النهائي على مقياس العدائية .	
62	8 - تحليل التباين الثلاثي لشخصية العدائية حسب متغير الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص .	
63	9 - التكافؤ في متغير العمر بين المجموعتين الضابطة والتجريبية .	
64	10 - التكافؤ في متغير الترتيب الولادي بين المجموعتين التجريبية والضابطة .	
64	11 - التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب متغير المستوى الاقتصادي	
65	12 - التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة حسب متغير العيش مع الوالدين (الأم ، الأب) .	
65	13 - الاختبار التائي لدلالة الفرق في مستوى العدائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي .	

ت الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
14 - سير الجلسات الفردية وأهدافها والستراتيجيات المعتمدة في تنفيذها	67	
15- عنوان الجلسات وتاريخ انعقادها وأسلوب تنفيذها ومصادرها	72-70	
16 - الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاستجابة أفراد العينة الكلية .	110	
17 - الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدلالة الفرق في متوسط المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي .	111	
18 - الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدلالة الفرق في متوسط المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي .	112	
19 - تحليل التباين للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبارين القبلي والبعدي على مقياس العدائية .	112	
20 - متوسطات العينات التجريبية والضابطة على مقياس العدائية في القياس القبلي والبعدي وقيمة RISD .	113	

ثبت الأشكال

ت الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
5 - خطوات البرنامج الإرشادي المصمم لأغراض البحث الحالي .	59	
6 - التصميم التجريبي للدراسة الحالية .	60	
21 - أثر الإرشاد النفسي في خفض العدائية لدى طالبات الجامعة.	114	

ثبت الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق	ت الملحق
128	1 - يوضح الاستبانة الاستطلاعية .	
129	2 - يوضح مقياس العدائية بصيغته الأولية طبق على عينة التحليل الإحصائي .	
133	3 - يوضح لجنة الخبراء الذين عرضت عليهم المقياس .	
134	4 - يوضح الصورة النهائية لمقياس العدائية .	
138	5 - نموذج من استمارة المعلومات للعينة التجريبية .	

والبعدي ذي المجموعة التجريبية والضابطة موزعة على عينة الدراسة المكونة من (٢٠) طالبة بواقع (١٠) طالبة في (المجموعة التجريبية) التي تعرضت للبرنامج الإرشادي أما (المجموعة الضابطة) فلم تتلق أي نوع من الإرشاد وتكونت من (١٠) طالبة أيضا بعد تم تكافؤهما في جميع المتغيرات . أما الوسائل الاحصائية فقد استخدمت الباحثة (الاختبار التثاني ، تحليل التباين التثاني ، معامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي)

في حين أشارت نتائج الدراسة الحالية الى شيوع ظاهرة العدوانية (غير مقبولة اجتماعيا) بين طلبة الجامعة / كلية التربية ، والى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية بما تضمنته من نشاطات وفعاليات مختلفة في خفض العدوانية لدى طلبة كلية التربية . وفي ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي : -

- ١- إمكانية استفادة مراكز الإرشاد والرعاية الاجتماعية والمدرسين في الجامعة من البرنامج الإرشادي لتحقيق أفضل مستوى من النمو النفسي والمساعدة في حل المشاكل الاجتماعية أول بأول حتى لا تتفاقم وتتطور عندما لا تجد الحلول في الوقت المناسب .
- ٢- يجب إن يعمم برنامج الإرشادي في خفض من العدوانية لدى طلبة الجامعة / كلية التربية الذي طبق في الدراسة الحالية على عموم جامعات القطر .
- ٣- العمل على فتح دورات تدريبية إرشادية للتدريسين في كليات التربية بالجامعات العراقية ليتمكنوا من تشخيص ومعالجة مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية
- ٤- ضرورة الابتعاد عن الأساليب (السياسية والأمنية والإعلامية) في خفض العدوانية متمثلة بالإرشاد ومن ثم التأكد من فاعلية الخدمات الإرشادية في خفض العدوانية
- ٥- الاهتمام بالبرامج (الإعلامية - الثقافية) وتفعيلها خاصة التي تعمل على فتح باب الحوار والتعبير عن الرأي وتنقية البرامج من مشاهد العنف والعدوان .

الفصل الأول مبادئ البحث

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

أهداف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

التفصيل الأول

- مشكلة البحث

تعد العدائية من المشكلات الخطيرة التي تهدد المجتمعات والعالم بأسره ، فهي إحدى المسالك إلى العدوان التي تسوق بالفرد إلى الانحراف عن تقاليد المجتمع وقيمة الأخلاقية ، فضلا عن أنها أسلوب من أساليب التعامل غير المرغوب فيه والشائع في المجتمعات وتظهر خطورتها وذروتها بما تحمله من دلالات انتقامية والرغبة في عقاب وإيذاء النفس self-harming والآخرين (عدس وقطامي ، 2000 ، ص 403) والتي كانت مسؤولة عن وفاة (250000) فردا في العام الواحد في الولايات المتحدة الأمريكية ، ويظهر تأثير العدائية على صحة الفرد النفسية والجسمية بصورة واضحة بما تولده من أمراض مثل ارتفاع ضغط الدم Blood pressure ، وحالات الإجهاد البدني والذهني Mental and physical fatigue واضطرابات التغذية Eating disorders لدى الذين لديهم استعداد للإصابة بأمراض القلب ، والجلطة الدماغية بسبب حدة انفعالاتهم ونوبات غضبهم المتكررة (Nelson , 1997, p.152) وتعتبر العدائية العامل الرئيس في ارتكاب الجرائم والتمثيل بالجنث . حيث أظهرت إحصائيات الجمعية الأمريكية أن نسبة انتشار ارتكاب الجرائم لعام (2003) التي تحتوي في طياتها دلالات الانتقام من خلال أثرها الواضح على الضحية ، واعترافات المجرمين تشكل ما يقارب (45%) من مجمل الجرائم العام (Lord , 2004 , p.8-12) .

ولما كانت العدائية أسلوبا من أساليب التعامل غير المرغوب فيه ، التي لم تتلق اهتماما من مختلف الأوساط الاجتماعية ، والتربوية لما لهذه المشكلة من تأثير على بيئة المجتمع وتطويرة ، بوصفها إحدى المشكلات الاجتماعية الخطيرة التي تسوق بالفرد للانحراف ، وهذه المشكلة موجودة في حياتنا الاجتماعية لذا أصبحت تستحق التأمل لتفرع مصادرها وتعدد أشكالها وطرق التعبير عنها . وبسبب ما يلاحظ من انتشار الكثير من مظاهرها في الحياة اليومية ، حيث أصبحت تمثل أحد أساليب التفاعل الاجتماعي السلبي الذي يعدّ غير بناء للتعامل مع البيئة ، وطالما نحن نعيش في مجتمع حضاري يتحتم علينا أن نتعلم كيف نتحكم في نزعاتنا العدوانية .

(سكلونا 1961 ص 13) نقلا عن (حمزة 1994 ص 16)

وتعدّ مرحلة الشباب من أخطر وأهم المراحل العمرية فهي مرحلة البناء والإنتاج والعطاء الاجتماعي لما يمتلك فيها الإنسان من النشاط والحيوية والحماس والخصائص مما يجعله عضواً إيجابياً وفعالاً للقيام بكل ما يكلف به . وهم العنصر الأساسي في بناء مستقبل البشرية وحولهم تتمحور السياسات المستقبلية للدول والحكومات كافة (رزق ، 2004 ، ص 128) ، وترتبط العدائية بصفة خاصة بمرحلة الشباب الذكور وذلك لوجود هرمون (التسترون Testosterone) الذي

يساعد على إثارة العدائية مقارنة بالإناث الى قلة خبراتهم الاجتماعية وضعف وعيهم ،وما يمرون به من خصائص إنمائية على المستوى الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي (التونجي ، 2004 ،ص8) .

والكليات أماكن تبدو فيها مظاهر العدائية من خلال سلوكياتهم وتفاعلهم مع الآخرين لما في البيئة الجامعية من تنبيهات قد تؤدي الى قيام بعض الطلاب بارتكاب الممارسات العدائية ، كعامل المنافسة مع الأقران ، والقيود التي يفرضها النظام ، وغيرها من الأساليب البارزة للتعبير عن العدائية كمضايقة الآخرين واستفزازهم والمزاح بقصد السخرية ، وتعذيب النفس عن طريق النقد الذاتي ، والنميمة ، والحسد والدس... الخ (عويس 1968 ص 66) .

والشباب العراقي ليس كسائر شباب العرب الآخرين ، فقد واجهوا ولا يزالوا يواجهون تحديات متشابهة وانعكاسات لحوادث الماضي والحاضر والمستقبل والتي تمثلت بالحروب السابقة والحصار الاقتصادي ، وحروب الولايات المتحدة الأمريكية على العراق في التاسع من نيسان عام 2003 ، وسقوط النظام السياسي السابق ، وعودة التيارات السياسية بأطيافها كافة ، مؤدية بدورها الى ظهور مشاعر العنف والعنوان تجاه الآخرين (الأمانة ، 2004 ،ص9-12) .

لذا تحتم علينا إلقاء الضوء على هذه المشكلة من خلال عرض المقياس على طلبة الجامعة ، وإخضاع ذوي المستوى العالي منهم الى برنامج إرشادي لخفض العدائية لديهم .

وانطلاقاً مما تقدم تكمن مشكلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية :

- 1- هل توجد عدائية عند طلبة الجامعة ، وما مستوى هذه العدائية ؟
- 2- هل طلبة الجامعة بحاجة الى برامج إرشادية مناسبة للتخفيف من هذه المشاعر السلبية ؟
- 3- هل بإمكان البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة في الدراسة الحالية القدرة على خفض العدائية لدى طلبة الجامعة ؟

أهمية البحث

يمثل الطلبة في المرحلة الجامعية شريحة مهمة من شرائح المجتمع ، باعتبارهم ثروة لكل أمه تتشدد الرقي والتقدم ، وطاقه حيوية متدفقة لها القدرة على رسم ملامح الحركة والتجديد ولما يمتلكون من طاقات وإمكانات علمية كونها من المراحل المهمة التي يدرك فيها الفرد مكوناته الشخصية ، وتنمو لديه ثقته بنفسه ودافعيه إلى تأكيد الهوية الشخصية في هذه المرحلة بصورة أكثر إلحاحاً من المراحل السابقة (داود 1995 - ص159) ويظهر التماس المتزايد مع واقع الحياة والتفاعل في مجالاتها الاجتماعية والاقتصادية ، كما يزداد التفاعل بين ذاته والواقع أي يتفتح على المجتمع المحيط ويظهر ذلك التفاعل طبيعة اتجاهاته وتقويماته ويساهم في نموها ، فقد تكون تلك الاتجاهات ايجابية أو سلبية فالإتجاهات الإيجابية تجعل منه شخصاً اجتماعياً محباً للآخرين في حين الإتجاهات السلبية تجعل منه شخصاً حقوداً أنانياً يستعمل أنماطاً من التفاعل الخاطئة المتمثلة بالعدائية (Hostility) فالعدائية هي استجابة اتجاهيه (Hitudinal response) أي الإشارة إلى اتجاهات تقف خلف سلوك الفرد (Buss & perry 1992 p.213).

والعدائية من المتغيرات التي لاقت اهتماماً من قبل العلماء والمنظرين وتناولتها العديد من البحوث والدراسات وفسرتها النظريات النفسية والبايولوجية والاجتماعية لتعدد أشكالها وتنوع مصادرها واختلاف ما ينتج عنها وأساليب التعبير عنها في الحياة اليومية (احمد 2004 ، ص6) وبوصفها تشكل تهديداً لأمن واستقرار الإنسان ولجميع البيئات والمجتمعات على اختلاف أدوارها الثقافية والعلمية لما لها من أضرار مادية ومعنوية على حياة الفرد ، وتكون على مستويات مختلفة بعضها مقبول كالدفاع عن النفس وعن حقوق الآخرين، والبعض الآخر غير مقبول عندما تصبح مشكلة تتكرر صورها على فترات قريبة فيكون قد تعدى حدوده في الدفاع عن النفس وأصبح عمله هذا هداماً مزعجاً وذلك ينمو لديه الشعور بالخطأ وممارسة العادات والأساليب الخاطئة (فرغلي، 2003، ص102)

وقد أشار بص (1992) أن العدائية اتجاهات سلبية ومشاعر feeling تتمثل بالحق والكراهية والتقويم السلبي Negative evaluation للأشخاص والأحداث لذلك يمكن القول أن العدوان صورة من صور العدائية بين الأفراد حيث يكون له تراكيب عدائية بترجمات معيشة الفرد لخبرات معينه واستجابة لهذه الخبرات فالعدائية من الممكن أن تكون استجابة عدوانيه لأنه يوجد امتصاص قوي وتقويم سلبي لصفة ذلك العدوان الذي تهاجم بالمشاعر السلبية الخاصة بالمهاجم . ولهذا فالعلاقة بين العدائية والعدوان تعتمد بصورة كبيرة على إنهما

مس Show Desktop.scf تنبطان بصورة أوليه من نفس المنبه (Buss , 1961 P.15) نقلاً عن (حمزة 1994 ، ص 21) .

وقد أثبتت دراسة روكش (Rokach,1999) التي تم تطبيقها على السجناء والإصلاحيات في الولايات المتحدة ، ارتفاع درجه العدائية عند فئة المراهقين التي

تتراوح أعمارهم بين (17-20) عاماً بنسبة (35%) والتي أعدت أعلى من درجات العدائية عند السجناء الذين تراوحت أعمارهم بين (40-50) حيث تزداد نوبات الهياج Agitation والشعور بالوحدة والانطواء والحساسية الشخصية "Interposal sensitivity" وتزداد تلك الأعراض مع ما يواجه المراهق من ضغوط تولد العزلة الاجتماعية والاكتئاب (Rokach, 1999, P.193)

حيث يعتبر الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية عاملاً ضاعطاً بالنسبة للعديد من الطلبة بسبب التغير المفاجئ البيئي الجديد الذي يواجهونه فبعضهم لا يقوى على التوافق له ولا سيما أولئك الذين لا يزالون يظهرون سمات المراهقة المتأخرة كالتمرد وضعف الثقة بالنفس مما قد يدفعهم إلى ممارسة سلوك لا يتلائم مع طبيعة الجو الجامعي وتقاليده وأعرافه. لذلك تعد الجامعات من المؤسسات التربوية المؤثرة في إعداد الشباب ورفق المجتمعات لكونها تشكل سلوكهم وتوجههم التوجيه السليم الذي يحقق لهم التفاعل الإيجابي والتوافق الناجح مع الجماعة التي يعيشون معها. وهذا يشكل جانباً أساسياً في إعداد المواطن الصالح في أي مجتمع من المجتمعات.

ومع التمسك بأن المؤسسات التربوية عامة والجامعات خاصة تمثل قوة ضبط اجتماعي سيتحقق من خلالها الإطار المرجعي الذي يوجه سلوك الشباب على اعتبار أن من واجبات المؤسسات التربوية والجامعة بشكل خاص تشبه الشجاعة الأدبية لدى شبابها وتوفير فرص مناسبة لصقل مواهبهم ورفع قدراتهم (الروسان، 2000، ص38-41)

حيث أظهرت دراسة (Chemtab، 1992) أن أحداث الحياة المتمثلة بفقدان الأمان (الحروب) وما بعدها يحدث تهديداً داخلياً. فقد توصلت الدراسة الذي تم إجراؤها على فئات عمرية مختلفة تم اختيارهم من العراق والأردن من المدارس الابتدائية والإعدادية على الطلبة على حد سواء وهم من الذين واجهوا ضغوط أو أحداث ما بعد حرب الخليج لديهم صعوبة في التعايش والتكيف والسيطرة على نوبات الغضب حتى مع الأشخاص المحبوبين والمقربين لهم، وتعاملهم مع أحداث الحياة غالباً ما يكون بطريقة عدائية. حيث بينت الدراسة أيضاً أن تلك الفئات العمرية في العراق بحاجة إلى تلقي برامج علاجية لسلوكهم وأن هؤلاء لديهم إحساس داخلي بالتهديد من المستقبل فضلاً عن النظرة التشاؤمية في الحياة (اللامي، 2004، ص140)

لهذا أشارت دراسة (الحمداني، 1994) وجود أربع أنواع من العدائية، عدائية خارجية صريحة موجهة من الذات نحو الآخرين، وعدائية خارجية ضمنية موجهة من الآخرين نحو الآخرين وعدائية موجهة نحو الذات إلى تدمير الذات وعدائية حائرة (الآخرون يهددون الأذى البدني نحو الذات أو نقد الذات)

كما أشارت الدراسة إلى أن السلوك الإنساني Human Behavior يخضع لتأثير ثلاثة عوامل جوهرية هي السبب (Cause) والدافع (Motive) والهدف (Aim) إذ أن السلوك لا بد له سبب يؤدي إلى استثارته (Probocatio) ونشأته في الأساس وجود دافع يحدد اتجاه هذا السلوك. وفي نهاية الأمر لا بد من وجود هدف أو غاية

وهي النتيجة المرغوب وصول الفرد إليها (الحمداني ، 1994) نقلا عن (حمزة ، 1994 ، ص19)

ويشير باندورا (Bandura, 1973) إلى وجود نوعين من العدوان، العدوان العدائي (Hostile aggression) و العدوان الوسيط (instrumental aggression) على أن الأول يحتوي مشاعر الحقد والكراهية فيكون فيه الأذى نحو الضحية أكثر شدة ، بينما يكون العدوان الوسيط خالي من العدائية (Bandura, 1973 P.87) ، أما بص وبيري ، (Buss & Perry 1992) فصنفها بمجالي الاستياء Resentment والشك Suspicious في أن الاستياء يتمثل بمشاعر الحقد والكراهية والشعور بالغضب من سوء المعاملة الخيالية أو الواقعية في حين يمثل الشك إسقاط العدائية على الآخرين والقلق منهم إلى حد يصل في تفكيره أن الآخرين يخططون لإيذائهم وأن العالم هو مصدر قلق بالنسبة له ، ولا يمكن التعرف عليه إلا من خلال العدوان اللفظي وتصل أقصى درجاتهما في العدوان الجسدي (buss & berry , 1992 , P.70).

وترتبط العدائية بالعديد من المتغيرات النفسية ، فقد بينت دراسة (Compbli 1999) ارتباط العدائية بالتفوق الدراسي. فالطلبة المتفوقون في المدارس العليا كانوا أكثر عدائية من الطلبة غير المتفوقين بعد إجابتهم على مقياس العدائية حيث بلغت القيم الارتباطية (0,80) واستنتج أن الطلبة المتفوقين هم أكثر ميل للمنافسة وأكثر غضبا وأكثر جرأة وميل للمغامرة (Compbli , 1999 , P.202).

إشارة بص (Buss , 1992) في دراسته إلى ارتباط العدائية بالغضب ، فمنبهات الغضب هي منبهات مؤذية فعندما يغضب الفرد تتولد لديه آثار فسلجية وتصابه استجابة لغوية ضمنية أو صريحة ، وبعد أن تخف نوبة الغضب تبقى مخلفات بكلمات لغوية سلبية ضمنية أو صريحة تدعى بالعدائية . وكلما بقي الغضب مدة أطول كلما خلف ورائه عدائيه اكبر (Buss , 1992 P.30).

كما أشار ميلر (Miller , 1948) أن استجابة العدائية ممكن إثارتها عن طريق المنبهات الإشارية (P.113 , Miller , 1948) كما بينت دراسته (محمود ، 1994) التي هدفت إلى معرفة أثر السلاح بوصفه منبه إثاري لاستثارة الاستجابة العدائية على طلبة الجامعة الذين عرض عليهم أربع صور من نماذج يتمثل النموذج الأول بشخص يحمل سكين . وآخر يحمل سكين مع أنبوب من المطاط أي أصبح للسلاح وظيفة وثالثا يحمل الزهور في حين يكون النموذج الرابع لا يحمل شيئا فأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق كبير في التعبير عن مشاعر العدائية الموجه إلى النموذج من المجموعه الذي شاهدهته وهو يحمل السكين ووصفه بصفات تتمثل بالحقد والكراهية في حين وصف النموذج الذي يحمل الزهور بالعواطف والرومانسية (اللامي 2004 ، ص90-107).

أكدت ذلك دراسة (Warren , 2000) على عينه من طلبة المدارس العليا بلغت (253) بواقع (100) إناث و (153) ذكور قدم لهم مقياس بص للعدائية المكون من (29 فقرة) يحتوي على خمسة مجالات لقياس الغضب أظهرت نتائج

الدراسة ارتفاع درجة العدائية بالإضافة إلى ارتفاع الغضب عند الطلبة الذكور . حيث أظهرت الإناث أقل عدائية وغضب (دنان . 2002 ص 11) .
كما يبرز عامل الضوضاء بوصفه عاملاً مؤثراً في ظهور أنماط العدائية ومشاعر الغضب والانفعال كدراسة (Wrightsman 1981) (Wrightsman, 1981) (P.22

ويعتبر الإحباط من المتغيرات المرتبطة بالعدائية فالفرد في سعيه لتحقيق هدف من أهدافه ينزع إلى الاعتداء إذا ما قام عائق في سبيل تحقيقه لهذا الهدف (دافيدوف ، 1983 ، ص 72) ويرى دولارد (Dollard) أن العدائية تنشأ من الإحباط حيث يزداد ظهور الميول العدائية تبعاً لزيادة الإحباط وتكراره والسلوك الناتج هو تخفيف للدافع المثار بسبب الإحباط والإحباط يولد عدائية بصورة عفوية وفسر دولارد هذه الحالة بأن العدائية المتولدة من الإحباط تتوقف على استعداد الفرد للعدائية والعدوان (كلينزنغ، 1967، ص 188) نقلاً عن (حمزة 1924 ص 23) .

ويبين بص ارتباط العدائية بالقلق فالعدائيون لديهم شعور بعدم الارتياح وتوقعاتهم للأحداث وتفسيرها مستنداً على أفكار مرضية وهمية ويزداد القلق من الغرباء أكثر من الأفراد المقربين لهم مما يجعل الشخص العدائي يبتعد عن العلاقات الاجتماعية ذات النطاق الواسع (Buss , 1961 , P.173)

كما بينت دراسة (Hak , 1990) ارتباط العدائية بأبعاد الشخصية فيعد تطبيق مقياس آيزنك للعدائية تبين أن الأفراد الذين لديهم درجة عالية من العدائية غالباً ما تكون شخصياتهم انطوائية أكثر من ميلها إلى الانبساط كما ترتفع لديهم درجة الاكتئاب والعزلة والشعور بالاغتراب alienation (Kidd , 1960 , P.89) .

أما كيلى فتعتبر العدائية مرتبطة بالقلق ، والقلق تتم ممارسته عندما تكون تنبؤات المرء غير صحيحة ، واستناداً إلى كيلى فالقلق يجب تجنبه عندما يكون النظام التركيبي للفرد قد فشل في تغير الحالة بصورة ملائمة (أي عندما لا يكون مفر من القلق) فالمرء من المستحيل أن يرفض قبول هذه الحقيقة ويحاول التصحيح من البيئة وتتفق هذه الآراء مع آراء (كارن هورني) التي ربطت العدائية بالقلق الأساسي حيث أن القلق الأساسي يرجح لانعدام الدفء العاطفي أو التناقض والتعقيد في البيئة مما يشعر الفرد بالعجز فيتخذ أسلوباً عدائياً كطريقه لخفض ومقاومة شعوره بالعجز (موسى ، 1973 ص 23) نقلاً عن (حمزة ، 1994 ، ص 42) كذلك ترتبط العدائية بتقييم الفرد لذاته وتقديره ، فالفرد الذي يمتلك مفهوماً إيجابياً عن ذاته (Positive of self) يتصرف على وفق هذا المفهوم لأن يكون محضوفاً باحترام الآخرين وتقديرهم في حين أن الفرد الذي يمتلك مفهوماً سلبياً عن ذاته (Negative of self) يتصرف عكس ذلك فلا يهتم بالبناء القيمي والخلقي ويشعر بالنبذ وعدم القبول من الآخرين ويعتقد أنهم ينظرون إليه نظرة ازدراء وسخرية ووفقاً لهذا المفهوم الذي كونه عن نفسه فهو يعتقد أنه في حالة حرب (War) على الرغم من أنه لم يوجه عدائيه نحو الآخرين بعد ، فهو يشعر أنه غير مرغوب فيه وغير ناجح في عقد صداقات (friend. Ships) مع الآخرين ، وبطبيعة الحال أن كل ذلك ناجم عن فقدانه في تحسن وضعه الاجتماعي والاقتصادي

فضلاً عن النظرة السلبية المكونة لذاته وقد يعود سببها إلى أساليب التنشئة الاجتماعية التي تعتبر مسنولة عن تكوين مفهوم الذات لديه خاصة أن المعاملة الوالديه تعتمد على التسلط والعقاب والصرامة من شأنها تسهم في نمو تقدير واطى للذات (البرزنجي ، 1995 ، ص178) .

كما أشار بارون (Brown) أن ضغوط الحياة المتمثلة بالرفض الاجتماعي من المنبهات الاستثنائية التي تواجه الفرد والمقصود بها شعور الفرد بعدم المرغوبية من قبل الآخرين فالنمو النفسي والاجتماعي والعقلي للفرد يتأثر بتفاعله من الآخرين لما يمثلون دورهم في حياته مثل (الوالدين ، الأصدقاء ، المعلمين الخ) الذين يشكلون جانباً مهماً للفرد من حيث أقوالهم وأفعالهم خاصة في مرحلة المراهقة والشباب فالفرد منذ طفولته تشد حاجته تدريجياً إلى إنشاء علاقات اجتماعية مع ذويهم وأقرانه ولا يمكن العيش بمعزل عن الآخرين والعزلة معناها الانفصال وبالتالي فقدان الذات فالشخص الذي لا يحضى بقبول الآخرين يشعر انه قليل الأهمية ومنبوذ، قلق دائماً يواجه هذا الرفض من جانب واحد أو عدة جوانب في حياته بصورة مباشرة أو غير مباشرة كالتوبيخ والانتقاد والسخرية من الآخرين ويكون لديهم مشكلات اجتماعية ونفسية أكثر من أقرانه المقبولين اجتماعياً ويتصفون بتقدير واطى للذات على اعتبار أن تقدير الذات يعتمد على رأي الآخرين بذلك الشخص (Baron 1956، 321-322) .

وقد توصلت دراسة كرافنكيل (Grafinkel , 1990) التي تم إجرائها على طلبة المدارس العليا في مقاطعه منيسوتا إلى أن (2400) من الطلبة في (25) مدرسة عليا يعانون من الاكتئاب وعدم التقبل الاجتماعي بدورها مؤدية إلى مشاعر العنف والعداء (فضلي ، 1992 ، ص21) كما تبين دراسة (ميشيل ، 1982) أن أحداث الرفض الاجتماعي وعدم التقبل من الآخرين تعتبر من الضغوط التي يعاني منها الفرد وبصورة خاصة عندما تترك له جرحاً نفسياً مؤثراً قد يؤدي إلى مواجهته مواقف تشتمل بالرفض لافتقاره إلى مهارات التواصل والتفاعل مما يجعله في حالة من التأزم النفسي (Psychological Crises) (ميشيل ، 1982 ، ص 40-50) . كما توصلت دراسة سلي (Slee, 1993) إلى أن الضغوط المادية التي تواجه المراهق مثل قلة المصروف وعدم إشباع الحاجات وبطالة الأب والأم المسؤولين عن إعانته تجعل المراهق أكثر رغبة في الانفصال والابتعاد عنهم (الزين ، 2000 ص6) وتتضمن العدائية أيضاً جانباً انفعالياً Affective وتتمثل بالغضب والإحباط وجانباً سلوكياً (Behavioral) ويأخذ أشكالاً مختلفة من العداء نحو الآخرين (Carra , 1990 , P.69-72)

كذلك أظهرت الكثير من الدراسات ما للتنشئة الاجتماعية بأساليبها المختلفة من أثر في إبراز الميول العدوانية بأساليب التنشئة المتشددة وغير المتناسقة وبينت دراسة (Eron & Etal , 1991) أن العقوبة القاسية ترتبط بالعدائية الواطنة نحو الأبوين والعدائية العادية في مواقف أخرى حيث تكون خشية الفرد من العقاب اقل (Eron & Etal , 1991 P.85)

كما أشارت دراسة سمارت وموليز (Smart & Mollies) إلى أثر غياب الأب في جعل الأبناء أقل ضبطاً لدوافعهم العدوانية . وأظهرت دراسة (عبد الغني ، 1997) علاقة التفرقة الوالديه بالعدائية وأشارت دراسة زوبيل (Zwieble ، 1991) إلى علاقة السلوك الامومي بعدائيه الأبناء حيث عدائية الأبناء ترتبط بدلاله مع عدائيه الأمهات وأشارت دراسة سوندرلاند جرسى (Suiherlan&Grssey) أن اتصال الأبناء بالكبار والأحداث الخارجيين عن القانون سبب رئيسي للعدائية والتفكك العائلي وللخلافات العائلية أيضاً اثر بار في عدائية الأبناء حيث أظهرت هذه النتيجة دراسات كثيرة مثل دراسة (Gluek , 1989) أشار سمارت في دراسة (Shanleg, 1964) إلى عاملا الغيرة والحقد بوصفه عاملا مؤثرا في ظهور العدائية نحو الآخرين (Shanley, 1964.p52)

أما دراسة (Hetherington , 1991) أكدت اثر ثقافة المجتمع وعاداته في التمايز بين الجنسين في ظهور مشاعر العدائية وتخوف الذكور في هذا المجال حيث تتسامح اغلب الثقافات مع عدائيه الذكور معززة بالتالي إياه في حين تواجه هذه الثقافات عدائيه الإناث بالرفض مسهمة بالتالي في تحديده وعدم ظهوره بصورة واضحة كما أشارت دراسة (Campbell, 1999) (Hethringen, 1991) وجود اختلاف في طبيعة وطرائق التعبير عنها حيث عد العدائية ظاهرة مباشرة عند الذكور في حين تظهر عند الإناث بأشكال غير مباشرة . لذا هناك فرق بالتعبير بين الذكور والإناث في العدائية وليس الفرق في الدرجة فقط (Campbell , 1999 , p.152-153) بينما أظهرت دراسات أخرى لافرق بين الذكور والإناث في ذلك مثل دراسة جامعه إنديانا ودراسة جوهان (John , 1980 , P.307-308)

ويعتبر التركيب الولادي من المتغيرات المهمة في تشكيل العدائية. حيث أظهرت دراسة شوارتز (schwarts , 1991) فروقا في النمو العدائي لصالح الابن الأول. في حين أظهرت دراسة هيلكرد (hilgard , 1990) فروقا لصالح الابن الأخير . أما دراسة (توق 1980) فلم تظهر فروقا لصالح أي من الأبناء في ترتيبهم الولادي (توق ، 1980 ، ص 112) .

كما ترتبط العدائية بالتسلطية فقد أظهرت دراسة (Raven , 1983) أن الأفراد الذين لديهم شخصيه تسلطيه غالبا ماتكون لديهم درجة عاليه من العدائية وترتبط العدائية بالأسلوب المعرفي (Gongitive style) (الصلابة والمرونة) (Rigidity-Flexibility) فقد بين أن الأشخاص العدائيون أكثر صلابه وأقل مرونة من حيث يكون الأشخاص ذوي العدائية المنخفضة أكثر مرونة في إدراكهم المعرفي (Raven , 1983, P.206) .

كذلك يؤثر عامل الذكاء في إظهار عدائيه الأفراد حيث أشار بروكس في دراسته (Brooks , 1995) إلى أن نكاه العدائيون أقل من أندادهم من غير العدائيون كما أن لتوبيخ الفرد واهنته اثر بارز في إظهار العدائية (دافيدوف ، 1983 ص 131)

أما عامل النمو الأخلاقي فقد أظهرت كثير من الدراسات وجود علاقة بين مرجع الفرد الأخلاقي المعتمد وبين العدائية ومن ضمن هذه الدراسات دراسة كمبانا

وهارتر (Campagne & Harter, 1995) ودراسة فودر (Fodor, 2000) (Coady, 2003, p.198)

كذلك ترتبط العدائية بالأحداث والخبرات السابقة عندما تحمل طابعاً مؤثراً على شكل منبهات مؤذية للفرد . ولديه ردود أفعال عاطفية مثل القلق والغضب فيتطلب من الفرد أن يتحداها أو يتعامل معها بصورة صحيحة والا سوف يلجئ إلى العدائية ويعدها أسلوباً فعالاً للتعامل مع تلك الأحداث والخبرات حيث يبدأ بتقويم تلك الأحداث تقويماً سلبياً مستنداً على مألديه من أوهام وشكوك وليس على أساس إدراكها كما هي في الواقع فتضفي عليه حالة من الاستياء والامتعاض ويسقط عدائيته على الآخرين على اعتقاده أنهم يخططون لإيذائه لذلك يجب الحذر منهم ومن العالم المحيط فيستخدم العدائية تجاه هذه الضغوط (Wrightsmann, 1981, 280) وترتبط أحداث فقدان الأمان بالاكتئاب ففي دراسة (Allerd, 1991) التي طبقت على (100) من الطلبة المراهقين في (كوسوفو) والذين مروا بأحداث الحروب وويلاتها تبين أن لديهم ارتفاعاً في درجة الاكتئاب والتذبذب العاطفي مما يؤدي بدوره إلى ظهور العدائية (Allerd, 1991, P.401)

وتختلف نظرة المجتمع للعدائية والعنوان حسب الظروف الموضوعية والحضارية والقيم الإنسانية السائدة في المجتمع . فاختناقات الحياة وضيق دائرة الحركة للفرد في هذا الإطار أوجدت مواقف متناقضة تولد المشاعر العدائية والتعبير عنها بالعدوان . حيث ازدياد زحام المدن مع الكثافة السكانية ومكننة الحياة مع ارتفاع البطالة والتغير السريع في مستويات المعيشة والتأثير المتفاوت لهذا التغير على الأفراد حيث يصبح مستوى المعيشة لذا البعض مرتفعاً ولدى الآخر منخفضاً مما يتيح فرصة لوجود الطبقات الاجتماعية خاصة إذا حدث هذا التغير بخطى سريعة وشغلت متطلبات الإنسان مع ضغوط الحياة وسيله الاتصال والتخاطب وهي لغة التعبير عن الحاجات والرغبات ونقل الانفعالات وتغيير الاتجاهات والتحكم في سلوك الآخرين وبذلك تحول المجتمع إلى آلة ضخمة تدور بقسوة وتعتصر الفرد إلى درجة الإحباط النفسي المؤدي إلى شتى أنواع الصراعات (خضير ، 1982 ص 35) نقلاً عن (حمزة ، 1994، ص 27) فيكون الأفراد وهم مضطرون إلى القيام بعمليات التكيف إزاء الظروف الجديدة إلى أن يبدو ألواناً متزايدة من النشاط العدائي في ناحية من النواحي خاصة إذا أحيل بينهم وبين المنافذ التي اعتادوا أن ينفسوا عن عدائيتهم من خلالها (كليرنغ ، 1967، ص 190) نقلاً عن (حمزة 1994 ص 23)

كما يتصف العدائي بافتقاره إلى الانتماء الاجتماعي وقله التزامه الديني ففي دراسة (عباس ، 2001) على مرتكبي الجرائم وإقرانهم العاديين والتي هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الالتزام الديني ومقياس الانتماء الاجتماعي ، حيث أظهرت النتائج أن العدائيون أقل شعوراً بالانتماء الاجتماعي والالتزام الديني وأكثر عدائيه من إقرانهم العاديين الذين كانوا أكثر شعوراً بالانتماء وأكثر تديناً وأقل عدائيه (يحيى ، 2000 ص 142) .

وتعتبر الأسرة النواة الأهم في تشكل العدائيه عند الفرد حيث تشير دراسة (الحربي ، 2004) إلى أن من بين المؤسسات التي تؤدي دوراً مهماً في اكتساب الفرد للعنف والعدائية هي الأسرة فقد أظهرت الكثير من الدراسات أهميه التنشئة الاجتماعية بأساليبها المختلفة أثرها في إبراز الميول السلبية فقد أظهرت الدراسات الميدانية أن عامل التنشئة الاجتماعية السيئة المسئول عن قيام (14) حدثاً جانباً من مجموع (160) حدثاً أي ما يعادل (17%) من ارتكاب الأفعال السلوكية الشاذة هذه الأفعال الذي قادت المسئولين بإحالتهم إلى محاكم الأحداث أو الإصلاحات

(النابلسي ، 2005 ، ص 17 - 20) ، كما تشير دراسة (Dian , 1978) . أن الآباء الذين يدعمون العدائية الموجهة للآخرين ولا يعاقبون عليها يجعل الأفراد يوجهون عدائيتهم نحو الآخرين كما وجد الإفراط في عقاب الفرد يؤدي إلى زيادة دافعهم العدائي والافراط في التسامح أيضاً يكون نوعاً من الاثابة مؤدي بدوره إلى تكرار العدائية (عويطات ، 1997 ص 78 - 80) كما أن عدم معرفه هوية الفرد تجعله أكثر ميلاً للعداء مثل دراسة (Kagan & Moss 1991) وتشير دراسة (عثمان 1982) أن الأسر من ذوي المستوى الاجتماعي المنخفض تستعمل العقاب البدني بصورة اكبر من الطبقات الوسطى والعليا مما يولد دافعاً للعدائية بعكس الطبقات الوسطى التي تميل لاستعمال العقاب النفسي كالنبذ واللامبالاة وهذا يفسر نسبة العدائية بين الطبقات الدنيا (الطويل ، 2002 ، ص 36) كما تشير دراسة (ارمه ودون 1994) إلى أن الأطفال المؤذيين في غالب الأحيان متشتتين من الناحية الانفعالية قلقين كثيراً منهم ويبدو عليهم مميزات الرغبة من أن يفهمهم ومن يحيط بهم وكأنهم غير مفهومين (أبو زياد ، 2002 ، ص 3) .

لقد أكد المختصون في الإرشاد في الوقت الحاضر على أهميه وجود برامج إرشادية منظمه ينبغي على المؤسسات التربوية توفيرها في بداية كل عام ويشترك فيها أكثر من طرف داخل هذه المؤسسات حيث تؤدي إلى تحقيق الأهداف المحددة لها فالإرشاد بدأ يدخل في ميادين متعددة ويعالج أنواعاً من الانحرافات السلوكية لدى الأفراد وينمي شخصياتهم فضلاً عن تحقيق أهداف تربويه واجتماعيه أخرى عبر برامج وقائية وإنمائية وعلى الرغم أن تحسين العادات السلوكية لدى الشباب وتعديل اتجاهاتهم نحو المجتمع من الاهتمامات الرئيسية للتوجيه والإرشاد فإن كل ذلك يتطلب برامج إرشادية تتحدد في ضوئها الخدمات الإرشادية المناسبة (علي 1992 ص 4)

إذا كانت الدول المتقدمة تعلق أملاً كبيراً على البرامج الإرشادية في خططها الإنمائية لتنمية سلوك أبنائها فإن الحاجة لذلك تزداد أكثر في الدول النامية لتعويض ما فات أفرادها من فرص التقدم والنماء كي يلحقوا بركب العالم المتقدم . والبرامج الإرشادية سواء كانت وقائية أم إنمائية فإنها تسعى لمعالجة مشكلات الفرد وفق أساليب علميه وتقنيه تعمل على تنمية ميولهم واتجاهاتهم مع بيئاتهم وتحررهم من القلق النفسي ومساعدتهم على أن يتخذوا لأنفسهم أهدافاً واقعية تتفق مع قدراتهم وإمكانياتهم (زهران ، 1986 ، ص 52) .

لذلك أخذت البرامج الإرشادية تنمو وتتطور بسرعة فائقة في الدول المتقدمة بمواجه ومعالجه الكثير من المشاكل والصعوبات التي تواجه الطلبة والإيفاء بحاجاتهم وحاجات مجتمعهم ، كما أن البرامج الإرشادية وبخاصة الجماعية تشعر المسترشدين بالأمان وتنمي ميولهم من خلال مساعدتهم على تبني أنماط جديدة من السلوك المتوافق والعادات الحسنة ومما يبرز أهميه القوى الإرشادية للجماعة دراسة

(فريندز ، 1972) عن مدى تأثير عملية الإرشاد الجماعي ونجاحها في جماعات بدون قائد (من المتأخرين دراسياً) حيث أظهرت هذه الدراسة أهميه عملية الإرشاد الجماعي عن طريق شرائط التسجيل فعالية القوى الإرشادية بدون قائد في نجاح عملية الإرشاد (زهران ، 1980 ، ص 296 - 300) نقلاً عن (الجمعان ، 2005 ، ص 88) . كما أوضحت (دراسة العادلي) أن الأحداث الجانحين قد تغيرت سلوكياتهم واتجاهاتهم عندما تعرضوا إلى برنامج إرشادي جماعي (العادلي ، 1993 ، ص 8-9) وبينت دراسة دكلاس (Daglas) وآخرون تفوق الأحداث الذين تعرضوا للبرنامج الإرشادي في العلاقات الشخصية والتوافق النفسي والاجتماعي مقارنة بالأحداث الذين لم يتعرضوا لتلك البرامج ، بينما توصلت دراسة هيا وإيما نويل (Ahia & Emmanuel) إلى أن طلبة الجامعة بحاجة إلى خدمات وبرامج إرشادية لمعالجه مشكلاتهم الدراسية والتربوية والمهنية والشخصية (ahia& Emmanuel , 1993 , P.191)

وقد أشار رايس (Rice) في دراسته إلى زيادة أهميه البرامج الإرشادية للطلبة كلما تقدموا في دراساتهم ، وخاصة عندما يصلون إلى المرحلة الجامعية التي تتطلب تقديم الخدمات الإرشادية لبناء العادات والقيم واكتساب أنماط سلوكية تطبع شخصياتهم بطابع متميز ومشتمل (Rice, 1994 , p.3-15) وهكذا أصبحت البرامج الإرشادية تمثل نمطا تربوياً أساسياً في العديد من جامعات العالم بل أن هناك جامعات تفرد لها مراكز متخصصة ويعمل فيها متخصصون في المجالات النفسية والطبية والتربوية والاجتماعية يعملون كفريق لتنفيذ البرامج الفصلية والسنوية للإرشاد الجماعي والفردى داخل الجامعات ، ولهذا أشارت الدراسات والأدبيات العلمية إلى إدخال برامج إرشادية محددة وذات استراتيجيات واضحة لها أثر في تعديل السلوك (الجنابي ، 1989 ، ص 83 - 88) .

وإيجازاً مما تقدم يمكن القول أن أهميه البحث الحالي تتضح من خلال :-

- 1- أن المرحلة الجامعية مرحلة مهمة قد يعاني الطلبة فيها من مشكلات عديدة تتطلب دراستها علمياً لتنظيم شؤونهم وتوجيههم وإرشادهم إلى أساليب صحيحة في بناء شخصياتهم وتحقيق طموحاتهم المستقبلية وكيفية التعامل مع أفراد مجتمعهم بمسؤوليات عالية وخاصة الطلبة الجدد في السنوات الأولى من هذه المرحلة .
- 2- أن البحث الحالي سيوفر إدارة لقياس العدائية في البيئة العراقية وسيسهم ذلك في تسهيم مهمة الباحثين في هذا المجال فضلاً عن أن تطبيقه سيكشف صورة موضوعيه عن شدة العدائية لدى طلبة الجامعة بدلاً من الاعتماد على الأداء الشخصية التي تتطبع بطابع ذاتي .

- 3- زيادة المعرفة النظرية والتطبيقية لهذا الموضوع الحيوي الذي شمل اهتمام العديد من علماء النفس الاجتماعي خاصة وعلماء النفس عامة لماله من أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع .
- 4- نتائج البحث ستكون لها أهمية مميزة في المجال التربوي و النفسي تستخدم شريحة الطلبة في المرحلة الجامعية .
- 5 - أمكانية الاستفادة من البرنامج الإرشادي المصمم لأغراض الدراسة الحالية على طلبة كليات أخرى في الجامعات العراقية لخفض عدائيتهم.

- أهداف البحث

يستهدف البحث الحالي الى تحقيق الأهداف الآتية :

- 1 - قياس الشخصية العدوانية لدى طلبة كلية التربية .
 - 2 - بناء برنامج إرشادي لخفض العدوانية لدى طلبة كلية التربية .
 - 3 - الكشف عن العدوانية لدى طلبة كلية التربية والتعرف على الفروق بينهم حسب متغيرات الجنس (ذكور و إناث) الصف الدراسي (الأول - الثاني - الثالث - الرابع) التخصص (علمي - إنساني) .
 - 4 - التعرف على أثر برنامج الإرشادي في خفض العدوانية لدى طلبة كلية التربية .
- وينبثق من الهدف الخامس الفرضيات الآتية :-
- 1 - لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي المعتمد على مقياس العدوانية بمستوى دلالة (0.05) .
 - 2 - لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي و البعدي المعتمد على مقياس العدوانية بمستوى دلالة (0.05) .
 - 3 - لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي المعتمد على مقياس العدوانية بمستوى دلالة (0.05) .

- حدود البحث

يحدد البحث الحالي بعينة من طلبة كلية التربية /جامعة البصرة للعام الدراسي (2007-2008) للمراحل الدراسية الأربعة ولكافة التخصصات العلمية والإنسانية من كلا الجنسين وللدراسات الصباحية.

- تحديد المصطلحات

أولاً : الإرشاد
ثانياً : البرنامج الإرشادي
ثالثاً : العدائية

Counseling
Program counseling
Hostility

أولاً : الإرشاد

- عرفه زهران (1980) : عملية مساعدة المسترشد لمساعد نفسه بفهم نفسه وتنمية شخصيته ليحقق التوافق مع بيئته ويستغل إمكانياته على خير وجه . بحيث يصبح أكثر نضجاً وأكثر قدرة على التوافق النفسي في المستقبل ، ويستعمل طرق مناسبة لحل المشكلات وعلاج الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها المسترشد . (زهران ، 1980 ، ص 233) نقلاً عن (الجمعان 2005 ص 24) .
- عمر (1984) : عملية تعليمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه وحل مشكلاته بموضوعية مما يسهم في نموه الشخصي . (عمر، 1984، ص46)
- روجرز 1990 : عملية تغير تستهدف إزالة العوائق الانفعالية للفرد بما يسمح له بالنضج والنمو وإطلاق طاقته وصولاً الى تحقيق الصحة النفسية لذلك الفرد . (داود ، 1990 ، ص 229-230) نقلاً عن (الجمعان 2005 ص 229-230) .
- مساعدة الأشخاص على اكتساب المهارات الشخصية الاجتماعية أو تغييرها وتحسين التوافق لمطالب الحياة المتغيرة وتعزيز مهارات التعامل بنجاح مع البيئة واكتساب العديد من القدرات وحل المشكلات واتخاذ القرارات (رابطة علم النفس الأمريكية 1977) نقلاً عن (الجمعان 2005 ص 24).

ثانياً : البرنامج الإرشادي

- عرفه الدوسري (1985) :
برنامج مخطط ومنظم على أسس علمية سليمة ، يتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة . تقدم هذه الخدمات بهدف تحقيق النمو السوي والتوافق النفسي والاجتماعي والمهني . ويقوم بتخطيط هذا البرنامج وتنفيذه وتقويمه فريق عمل من المختصين المؤهلين (الدوسري ، 1985 ، ص 18) .
- جبريل (1992) :

عبارة عن برنامج مخطط ومنظم من الخدمات الإرشادية والتربوية والمهنية التي تقدم للأفراد سواء بشكل فردي أو بشكل جمعي لمساعدتهم في النمو والتكيف

بإشراف لجنة ، أو مجلس يشرف على تخطيط خدمات البرنامج وتنفيذها وتقويمها ومتابعتها . (جبريل ، 1992 ، ص 18)

• الحياني (1998) :

مجموعة من الإجراءات والأنشطة الإرشادية تمثل مجموعة من المحاضرات والمناقشات والأدوار يقوم بها المرشد لتحسين المسترشدين من بعض الأنماط السلوكية الغير المقبولة . (الحياني ، 1998 ، ص 82)

• سلسلة من النشاطات والعمليات المخططة والمنظمة في ضوء أسس علمية تهدف الى مساعدة الأفراد في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي لحل المشكلات الاجتماعية والنفسية (الجمعان 2005 ص 25).

• - التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي :

أنه خطة منظمة تقوم على أسس علمية بغية تقديم خدمات إرشادية للأفراد في ضوء الأهداف المرسومة بهدف مساعدتهم في التخفيف من العدائية . ويمكن قياسها من خلال التحقق من دلالة الفرق في القياس القبلي و البعدي للمتغير المستقل .

ثالثاً: العدائية Hostility

• عرفها بص (Buss, 1961) :

اتجاهات سلبية تتمثل بالحقْد والكراهية ، وتقويمات سلبية للأشخاص والأحداث (Buss, 1961 , p.12) نقلاً عن (حمزة 1994 ص 33).

• عويس (1968) :

بأنها انفعال يندفع من شخص معين ضد شخص آخر . وقد يكون هذا الشعور بغضاً مقنعاً أو فعلاً بغيضاً (عويس 1968 ، ص 44) نقلاً عن (حمزة 1994 ص 33).

• بيرى لوندون Perry London (1968) :

بأنها حالة استثنائية (تحريضية) من الممكن ان تقود الى سلوك عدواني . (Perry, 1968 , p.110) نقلاً عن (حمزة 1994 ص 33).

• كوفمان Kouf man (1970) :

بأنها ميل لكراهية الآخرين وتمني الأذى لهم والاعتداء عليهم . (Edmunds, 1980, p.21) نقلاً عن (حمزة 1994 ص 34).

• جابلين Chaplen (1971) :

- 1- الميل والرغبة في توجيه الأذى للآخرين
- 2- ميل الشعور بالغضب تجاه الآخرين . (Chaplen , 1971 , p.222) نقلاً عن (حمزة 1994 ص 34) .

• باندورا (Bandura , 1973) :
الميل لكرهية الذات أو الآخرين والاستياء منهم والحقْد عليهم لدرجة تصل
إلى إيقاع الأذى بهم . (Bandura , 1973 , p.80)

• (Mussen , 1971) :
شعور بدافع الرغبة في إيذاء الآخرين . (Oppenheim , 1973 , p.59)

• (Saul , 1980) :
بأنها الرغبة في زوال الأشياء من الآخرين . (Saul , 1980 , p.19)
نقلا عن (حمزة 1994 ص 34) .

• سمث (Smith , 1992) :
مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات والتقويمات السلبية نحو الآخرين.
(Smith,1992,p.139) نقلا عن (حمزة 1994 ص 34) .

• سلامة (1999) :
كتلة من المشاعر تنقسم بالعداء بهدف إيقاع الأذى أو الألم بالآخرين وتخريب
ممتلكاتهم (سلامة ، 1999 ، ص 22)

• (2000) Lorenz :
على أنه النية intention للإيذاء أو الحصول على مكسب على حساب شخص آخر.
(Lorenz,2000 , p.51)
أما التعريف النظري للعدائية فقد تبنت الباحثة تعريف باندورا للعدائية .

• - التعريف الإجرائي للعدائية :
ميل لكرهية الذات أو الآخرين والاستياء منهم والحقْد عليهم وتمنى الأذى لهم
أو الاعتداء عليهم . ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيبين على فقرات
مقياس العدائية المعد لأغراض الدراسة الحالية . (حمزة 1994 ص 36) .

الفصل الثاني حماة الله سرا حماة الناس

الإطار النظري ودراسات سابقة

• الإطار النظري

- الفرق بين العدائية والعدوان
- أسباب العدائية
- موقف الإسلام من العدائية
- الأسس النفسية للعدائية
- النظريات التي فسرت العدائية
- موازنة النظريات
- الإرشاد النفسي

• دراسات سابقة

- أ - دراسات عربية
- ب - دراسات أجنبية
- موازنة الدراسات السابقة

الفصل الثاني الإطار النظري

الفرق بين العدائية والعدوان

أن التمييز بين العدائية والعدوان يحدث تشويشا confusion لصعوبة وضع حدود فاصلة بينهما ، مما يجعل بعض العلماء والباحثين يتعاملون معها على أنها متطابقة مما توجه علماء آخرون الى وضع فروق بينهما مثل موسن (Mussen , 1974) مؤكداً على منظور الدافع وراء السلوك من حيث الرغبة في الإيذاء ، باعتباره يعبر عن العدوان . أما إذا كان السلوك لغرض الحصول على فائدة فهو ليس عدائياً ، واتفق مع وجهة نظر بص (Buss , 1961) على أن العدوان هجوم Attack وينتهي أي فعل Action هجومي . حيث تتمثل العدائية بمشاعر الحقد والكراهية ويكون نموها وتغيرها بطيء في الفرد ، وبالتالي عداها اتجاهات سلبية . (Nunnally , 1978 , p.45)

فالعدوان العدائي Hostile Aggression (مفهوم استخدمه باندورا ليميزه عن العدوان الوصيلي) ويمثل فيه ارتفاع الأذى بالهدف (الغرض الأساسي) وينتج عن ذلك شعور المعتدي بكراهية الهدف ومقته . أما العدوان العدائي Hostile conflict فهو مفهوم أشمل يكمن في أن الصراع العدائي والمشاعر العدائية ، والمقصود صراع طرفين أو أكثر ينشأ عن حقيقة أن أحد الطرفين يكره أو يمقت الطرف الآخر . والهدف الأساسي للعدوان هو إيقاع الأذى بالطرف المضاد (Raven , 1983 , p.268) .

وقد أكد بص (Buss) بأن العدائية اتجاهات سلبية ومشاعر Feeling تتمثل بالحقد والكراهية والتقويم السلبي Negative evaluation للأشخاص والأحداث لذلك يمكن القول أن العدوان صورة من صور العدائية بين الأفراد حيث يكون له تراكم عدائية لأنهما يترجمان معايشة الفرد لخبرات مهنية واستجابة لهذه الخبرات ، مما يجعل بعض الباحثين يتعامل معها بمعنى واحد (حمزة 1994 ص 20) .

فالعدائية من الممكن أن تكون استجابة عدوانية لأنه يوجد هناك امتعاض قوي وتقويم سلبي لضحية ذلك العدوان الذي يهاجم بالمشاعر السلبية الخاصة بالمهاجم ، ولهذا السبب فإن العلاقة بين العدوان والعدائية تعتمد بصورة كبيرة على أنهما مستتبطان بصورة أولية من نفس المنبه (Buss , 1961 P.15) نقلاً عن (حمزة 1994 ص 21) كما بين أيضاً ليس من الشرط أن يتضمن العدوان عناصر عدائية ، وليس من الشرط أن تحتوي العدائية عدواناً . فالعدوان لا يحتاج إلى العدائية للقيام بهجوم . أما عندما يصاحب الهجوم على الضحية مشاعر الكراهية والاستياء فالعدوان هنا يحتوي على العدائية بيد أن الهجوم الخالي من تلك المشاعر يكون عدواناً خالياً من العدائية وقد تبقى عدائية الفرد اتجاهات بدون أن تتحول إلى سلوك . في حين العدوان بوصفه هجوماً لا يكون مخيفاً أي يظهر السلوك الهجومي عند الفرد اتجاه فرد آخر . كما أن العدائية أقل تعميماً وأكثر تركيزاً نحو الهدف في حين يكون العدوان أكثر تعميماً ففي الوقت الذي تتوسع العدائية لتمثل شخص أو اثنين أو ذو محدودية ممن لهم صلة بالضحية . فقد يتوسع العدوان ليمثل جماعة أو منطقة أو بلد بأكمله . ووضح بص أيضاً الفرق بين العدائية والعدوان في أن العدوان موجود ويمكن التعرف عليه عند الإنسان وهو موجود عند الحيوان كذلك ، في حين أن الحيوانات

لا تعرف العدائية والاستياء والحقد والكرهية وليس لها لغة، إذ أن التعرف على العدائية يكون صعبا فضلا عن أن الحيوانات لا تمتلك الميكانزمات والقابليات المعرفية الموجودة عند الإنسان. كما أن العدائية إذا كانت متعلمة من مصادر ثانوية مثل الإذاعة والتلفاز، والصحف وغيرها من وسائل الإعلام يمكن أن تتحول الى عدوان نحو الآخرين (Oxford , 2000 , p.103).

أسباب العدائية

أولا : أسباب بينية - اجتماعية تتمثل في :-

- تشجيع بعض أولياء الأمور لأبنائهم على السلوك العدائي .
- ما يلاقه الطالب من تسلط أو تهديد من المدرسة ، البيت ، البيئة الجامعية .
- عدم توفير العدل في معاملة الأبناء في البيت .
- فشل الطالب في الحياة الأسرية .
- الكراهية من قبل الوالدين .

ثانيا : أسباب نفسية تتمثل في :-

- صراع نفسي لا شعوري لدى الفرد .
- الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي والإخفاق في حب الأيوين والمدرسين له .
- تؤثر الجو المنزلي وانعكاس ذلك على نفسية الفرد .

ثالثا : أسباب ذاتية تتمثل :

- حب السيطرة أو التسلط .
- ضعف الوازع الديني لدى الفرد .
- معاناة الفرد من بعض الأمراض النفسية .
- أحساس الطالب بالنقص النفسي أو الدراسي فيعوض ذلك بالعداء نحو الآخرين .

رابعا : أسباب اقتصادية :-

- تدني مستوى الدخل الاقتصادي لدى الأسرة .
- ظروف السكن السيئة .
- عدم قدرة الأسرة على توفير المصروف اليومي لأبنها الطالب .
- حالة الضغط والمعاناة التي يعيشها المدرسين .

خامسا : أسباب سياسية :-

- ممارسة جنود الاحتلال المتمثلة بضرب الطلبة والكبار وإيذائهم خلال سنوات الاحتلال .
- مدامات جيش الاحتلال للبيوت ليل نهار والاعتداء على ساكنيها .
- تعرض عدد كبير من الشباب والأطفال للاستشهاد وعلى يد جنود الاحتلال من خلال القصف الجوي والقصف العشوائي .

سادسا : تأثير وسائل الإعلام من خلال :-

- تقليد السلوك العدواني لدى الآخرين ، مشاهدة أفلام العنف والرعب بجميع أنواعه على شاشة التلفاز والكمبيوتر .

- مشاهدة الصور التي يتعرض المتظاهرون لها من ضرب و اهانة واعتقال .
- مشاهدة المجازر المروعة والحروب المدمرة التي تحدثها التكنولوجيا العسكرية للدول الاستعمارية كما يحدث اليوم في العراق وفلسطين وأفغانستان (الحربي، 2004، ص163-

موقف الإسلام من العدوانية

الإسلام يرفض العصبية ، ولا يرضى أن تكون مسلكا من مسالك الناس ، ويرفض العنف ولا يقره ، وينحو باللائمة على كل متعصب أو متطرف . كما لا يرضى بالعنف ويحذر أتباعه من أن يتخذوه وسيلة لتوصلهم الى غاية مهما كانت النتائج ، كما ينهي عن الإرهاب ولا يقره ، أنه دين السماحة كما جاء في قوله تعالى ((لتجدن أشد الناس عداوة للذين آمنوا)) المائدة/82 (خليل ، 1994 ، ص58) ويرى الأمام الشيرازي أن الإسلام يدعو الى السلام ويعد السلم هو الأصل ، والحرب هي الاضطراب . وان السلم هو الحكم الأولي (الشيرازي ، 1992 ، ص364) . فالنفس الإنسانية تحركها القوى والنزاعات التي تعد بحد ذاتها تحقيقا لفعل يصدر عنها وهو سلوك و وراء كل سلوك دافع ، وعمل النفس إنما هو تعبير عن حقيقة الذات الإنسانية بكل قواها وما ينجم عن ذلك من سلوك . كما في قوله تعالى ((ولا تعتدوا أن الله لا يحب المعتدين)) البقرة/190 .

وقد تحدث (الفارابي) عن تحديد السمات المهمة لبناء شخصية الفرد الكامل والمثالي وشخصية الإنسان المنحرف في سلوكه ، ويجب أن يكون الفرد ذا عزيمة ومحبة للصدق ، وجيد الفهم (الفارابي ، 2000 ، ص 116) والإسلام يدعو الى الرفق والعطف والتسامح ومقابلة السيئة بالحسنة ، ويرفض العدوان رفضا قاطعا ويطالب بعدم الاستهزاء والاعتداء على الآخرين وإلى مسامحة المعتدي واحترام النفس الإنسانية (حجازي ودويك ، 2004 ، ص 6) و أن الجسم يحتوي على جانب الشهوات و الغضب ، وفي الجانب الآخر يحتوي على بذرة الخير وهذا يعود الى النفس العاقلة (الكندي ، ب ، ت ، ص 10) ، وقد وضع الإسلام حدود معينة لا يجب تجاوزها وهناك عقوبات تنطبق على من يتجاوز هذه الحدود لتحقيق التوازن في المجتمع ، وعلى الرغم من كل هذه الاحتياطات فإن الإسلام يشجع الناس على التسامح والعفو ولا تنطبق هذه القواعد على الأفراد فقط ولكنها على المجتمعات وهكذا الإسلام يوفر قاعدة عريضة لمقاومة العدوانية فإنه يحفظ حقوق الأفراد ، وأكد على التزامهم لإيجاد مجتمع متوازن (حجازي ، 2004 ، ص 104 - 108)

الأسس النفسية للعدائية

السلوك الإنساني محكوم بنمطين من الدوافع توجه الفرد للتعرف على نمو محدود من أجل إشباع حاجة معينة أو لتحقيق هدف مرسوم : أولها دوافع أولية تتعلق بالبقاء وتضمن دوافع حفظ الذات (وهي دوافع فسيولوجية ترتبط بالحاجات الجسمية) ودوافع حفظ النوع المتمثلة بدافعي الجنس والأمومة. وثانيهما :دوافع ثانوية مكتسبة أثناء سير التنشئة الاجتماعية للفرد عن طريق التعلم ، وترتبط هذه الدوافع بصورة عضوية وأساسية بانفعالات الغضب والخوف والحسد والإعجاب بالنفس وغيرها ، إذ تحدث في الجسم حالة من التوتر والاضطراب وتزايد شدته كلما أشد الدافع وأعيق إشباعه . فقد تكون قدرات الفرد وعاداته المألوفة غير مواتية لإشباع حاجاته وتلبية رغباته ودوافعه لأسباب ذاتية ناتجة عن عوائق شخصية كالعاهات والإشكاليات النفسية التي تؤثر على قدراته ، أو خارجية ناتجة عن ظروف سبئية كالعوامل المادية والاجتماعية والاقتصادية (بحر العلوم ، 2006 ، ص 20) .

وفي المرحلة الثانية من مراحل تحول دافع السيطرة عند الأطفال الى سلوك عدواني تبرز صورة الانضمام الى مجموعة تلبي حاجاتهم للانتماء ، وفي المرحلة الثالثة تبرز صورة الانضمام الى مجموعة رفاق السوء. ومن هنا تبرز الحاجة لتدريب الطفل على تنمية علاقات سوية بالآخرين أساسها قيم التعاون والصداقة بدلا من قيم السيطرة والتنافس . وفي المرحلة الرابعة يقوم الأطفال ببعض أعمال العدا والعداء والعنف البسيطة التي قد تتطور إلى جرائم وتتحوّل مجموعات الرفاق الى عصابات . وخامس هذه المراحل تحول السلوك العدواني والميول العدائية الى سمات تصطبغ فيها شخصيات الأطفال .

وتعدّ العدائية انفعالا ايجابيا إذ انه ضروري للدفاع عن الذات أو يمنح الفرد طاقة تمكنه من القيام بمجهود عضلي يدفعه للقيام ببعض النشاطات التي من شأنها تزيل العقبات التي تعترض سبيله أو تهدده بالخطر ، لكنه يظهر أحيانا بشكل يتجاوز الحد الطبيعي في مواقف طبيعية لا تبرز وجوده تحت ظروف يصعب التحكم فيها. فتتجمل في هذه الحالة مساوئ عديدة تلحق بالمرء ضررا شديدا وانفعال العدوان قابل للتحويل فغضب الطفل من والديه قد يدعو للانتقام من أحد أخوانه أو رفاقه لأنه لا يستطيع أن يوجه انفعاله نحو والديه ويبدد الطفل بالخوف من إظهار رغباته المكبوتة والشعور بالذنب أو من عقاب متوقع والتعرض لخبرات مؤلمة سبق ان تعرض لهما يجعله في حالة من القلق مصحوبة ببعض الأعراض البدنية واضطرابات المعدة وخفقان القلب وعدم القدرة على التركيز الذهني . (المرجع السابق)

ويعدّ القلق مرض العصر الذي يعيشه الأفراد ويشكل سببا مباشرا لحالات الميل الى العدائية وينتج عنه الإحباط والتقدير الواطئ للذات. وقد يتوافق الفرد مع ميوله العدائية بأساليب مباشرة وأخرى غير مباشرة كتعاطي المخدرات مؤدية الى ظهور حالات العناد والمساكسة مما يستدعي استخدام العقاب من قبل الوالدين . فيزيد ذلك من درجة عدوانه ومساكسته نحو الآخرين. وتتجلى في مرحلتى الطفولة والشباب أربع صور للعدائية يخدم كل منهما حاجة معينة وهي الميول العدوانية في مرحلة الطفولة والانضمام للعصابات والسرقه وممارسة التحرش الجنسي . أما الاتجاهات العدائية فتظهر كقيمة عند الأفراد وذلك لتحقيق ثلاث أهداف ، تكوين روابط اجتماعية مع الآخرين واختيار الأصدقاء ، وتنمية المهارات ، وفرض السيطرة الشخصية على الآخرين ضمن مجتمع الرفاق . وإذا استمرت هذه القيمة بالتنامي دون تنظيم فإنها تحول الى نزعة عدائية وتعدّ الخطوة الأولى

للسلوك العدواني المضاد للمجتمع . وعدم تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد أهم مصدر لإثارة الدوافع العدوانية فضلاً عن دور وسائل الإعلام المرئية والمسموعة في نشر العدوان وبث الروح العدوانية في نفوس الشباب (سهير ، 1993 ، ص 171) .

النظريات التي فسرت العدوانية

نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic Theory

تباينت وجهات النظر في تفسير العدوانية والعوامل المؤثرة فيها مثلما تباينت في تفسير أنماط السلوك المختلفة نتيجة لانتماء هؤلاء المنظرين الى مدارس تعتمد كل منها على أسس مختلفة عن غيرها ، ومن خلال النظر الى هذه الآراء نرى البعض منهم قد عدها فطرية تولد مع الإنسان وتتطور بحكم تكوينه البيولوجي ، أما البعض الآخر فقد عدها مشاعراً مكتسبة يتم تعلمها من البيئة التي يعيشها الفرد ، ويرى لامبروزو Lombroso وهو من أنصار الاتجاه الفطري ان العدائين يتميزون ببعض السمات الأثرية أو المرتدة (سمات الإنسان القديم) أكثر مما هي موجودة عند الأسوياء ، وقد وصفت هذه السمات بسمات الانحطاط Degradation Traits وهذه السمات هي صغر الجمجمة وضخامة المنكبين وعدم انتظام طول الذراعين وعدم انتظام الأسنان وقوة العضلات وجحوظ العينين وارتفاع الحنك وبروز الأذنين وكبرها وقلة شعر اللحية ، قد أبدت بعض الدراسات الفسيولوجية والبيولوجية بعضاً من فروض لامبروزو إذ وجدت هذه الدراسات أن اضطراب الغدة النخامية (زيادة إفراز الفص الأمامي منها) يؤدي الى التوتر والاندفاع ، كما أن الخلل في كروموسومات الجنس قد يؤدي الى العدوانية حيث ظهر أن كروموسوم الجنس في خلايا الكثير من المجرمين يكون (XYY) بدلا من (XY) كما هو عند الأفراد الاعتياديين . (Lucki , 1998 , p.278)

أما منظرو التحليل النفسي فإنهم يرون العدوانية مرتبطة بظهور عقدة اوديب حيث يظهر بظهورها . ونظرية فرويد Frouid تشير الى كونه غريزة إذ ان الطاقة العدوانية Aggression Energy تتولد لدى الإنسان بصورة مستمرة والعدوانية هدفها تصريف الطاقة بصورة مقبولة اجتماعيا (كالتناقشات الحادة والنشاط الرياضي) أو بصورة غير مقبولة (كالاغتيالات والشجار) وقد تتوجه هذه الحوافز الى النفس بدلا من الآخرين . (Warightsman , 1981 P.273) وقد أكد فرويد وأنصاره ضرورة تصريف العدوانية الكامنة في الإنسان بإيجاد مخرج لها وبطرق مقبولة اجتماعيا . (دافيدوف 1983 ص 509)

وآلا فإنها ستكون مدمرة للذات أو للآخرين بتحويلها لسلوك عنيف ومرفوض . فضلا عما قد يؤدي اليه الكبت من نشوء أمراض نفسية كالقلق والعصاب (فرويد ، 1966 ، ص 6 - 16) .

ويرى فرويد ان الشخصية العدوانية تمتلك ذاتا عليا عنيفة وقاسية لذا فإن ارتكاب الشخص العدواني للأفعال المضادة للمجتمع يأتي من باب البحث عن العقاب والذي تحتاج اليه الذات العليا (العنيفة) بصورة دورية ، في حين يرى ردل Rodl والذي هو من ضمن مدرسة التحليل النفسي أيضا ان سبب العدوانية هو قصور الذات وعدم مقدرتها على التكيف من خلال انعدام مقدرتها على تحمل الإحباط ومقاومة الأغراء وعجزها عن مواجهة خبرات الماضي المؤلمة وغيرها من الأسباب (شكور ، 1991 ، ص 174) .

وأكد منظرو التحليل النفسي أيضا أن وجود دافع عدائي بسيط لدى الإنسان ضرورة لا بد منها ، لكي ينمي الإنسان استقلالته ، فهم يرون هناك علاقة قوية بين الاتكال والعدائية الكامنة حيث يشعر الإنسان المعتمد على غيره بأن قوته مقيدة مما يدفعه الى محاولة التغلب على الموانع المقيدة لحريته (اللامي، 2004، ص 10) .

والعدائية برأي لورنز Loranz هو من دعاة غريزة العدائية أيضا ليس سينا بل يعمل على حفظ أعضاء النوع الواحد بمساهمته في توزيعهم على مساحة كافية بحيث يستطيعون العيش بسلام . والطاقة العدائية برأيه ، تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا من خلال المثبرات الخارجية التي يتعرض لها الفرد ، وغريزة العدائية عند لورنز ترتبط بحاجة الإنسان للتملك والسيطرة ، والإنسان قد يقوم بالاعتداء على الآخرين عند تعرضه لخطر يهدد مصالحه وممتلكاته من قبلهم . أو أنه يقوم بالاعتداء من دون أن يتعرض لهذا الخطر وإنما ليقوم بتصريف الطاقة العدائية المتجمعة لديه والمسببة لتوتره فقط ، علما بأن التصريف قد يكون على شكل عدوان بديل (نشاط رياضي مثلا) أو قد يكون على شكل عدوان خيالي ، ولورنز يلتقي هنا مع جماعة التحليل النفسي بضرورة تصريف العدائية بصورة من الصور حتى لا تتحول الى سلوك عدواني مدمر . ومن الجدير بالذكر هناك دراسات أثبتت صحة هذا الفرض (تصريف العدائية) منها دراسة (Singer , 1980 , p.133) (صباح ، 1988 ، ص 381)

كما أشار فرويد الى أن العدائية غريزة تنمو وتتطور من خلال مراحل النمو النفسي للفرد والتي تتمثل بالمرحلة الفمية Oral stage والمرحلة الشرجية Anal stage ومرحلة الكمون Latency stage ، والمرحلة التناسلية Genital stage . ففي المرحلة الفمية تتكون الأسنان عند الطفل ، ويبدأ عنده الميل لعض الأشياء ومن بينها ثدي الأم Mother Breast فيتمتع بالتعبير عن الدفقات السادية الفمية Oral sadistic impulses بينما تصل العدائية ذروتها في المرحلة الشرجية أثناء التحكم والتدريب على عملية الخروج ويرغب الطفل في الاحتفاظ بالمادة البرازية بهدف المزيد من الاستثارة اللبيدية ، وكذلك يبدأ في هذه المرحلة بالعناد والمعارضة أثناء تدريبه على عملية الإخراج .

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

أما المرحلة التناسلية فيتجه بعض الحب الفرجسي الذي كان في مرحلة ما قبل التناسلية الى الآخرين في مرحلة المراهقة ، فالجاذبية الجنسية والتنشئة الاجتماعية تبدأ جميعها بالظهور ، إلا أن الدفقات ما قبل التناسلية تتألف معها فقد بين فرويد أن مراحل النمو لا يحدث فيها أي قطع أو انتقال مفاجئ من مرحلة الى أخرى وأن التنظيم النهائي للشخصية هي إسهامات المراحل الأربع (صالح ، 1988 ، ص 43) .

ولو نظرنا الى العدائية من وجهة نظر ايزنك Eysenok والذي جمع في نظريته بين آراء يونك Junk وبافلوف Pavlov لرأينا ينظر الى تعلم العدائية من خلال تكرار السلوك و الظروف التي يمر بها هذا السلوك ، واستعداد الفرد البيولوجي لتقبله . ويرى ان الضمير هو رادع الفرد عن السلوك المرفوض يكتسب من خلال الانعكاسات الشرطية ومن خلال التجربة ، واستعداد الفرد للتعلم يتعلق بتكوينه البيولوجي ويلتقي ايزنك هنا مع

لامبروزو في اعتقادهما أن العدائية تأتي من تفاعل عوامل بيئية مع تكوين بيولوجي خاص (هول ، 1971 ، ص 10) .

النظريات النفسية الاجتماعية

وتتمثل بـ (ادلر ، هورني ، فروم ، سوليفان) إذ فسر ادلر العدائية من خلال المفهوم الأساسي لنظريته (الكفاح من أجل التفوق) ، وتوصل الى أن العدائية أكثر أهمية من الجنس ثم أحل (إرادة قوية) محل الحوافز العدائية (لندي ، 1969 ، ص 242) ، كما أعطى أهمية الى مرحلة الطفولة وخاصة السنة الرابعة والخامسة من خلال أسلوب الحياة ، حيث تتثبت مشاعر الطفل واتجاهاته ويصبح من الصعب أن تتغير ، فالأطفال الذين يهتمون ويعاملون معاملة سيئة ، يصبحون في مرحلة الرشد أعداء للمجتمع ، وتسيطر على أسلوبهم الحاجة الى الانتقام (داود ، 1990 ، ص 187) .

أما هورني فتري العدائية ليست مشاعر حتمية بفعل الفطرة ، إنما هي مشاعر عصبية في التحرك ضد الناس ، والعدائية استجابة للقلق الأساسي Basic anxiety (هورني ، 1980 ، ص 72) .

أما فروم فقد أشار الى وجود حاجات ضرورية للفرد يسعى لإشباعها لكي يشعر بالتوافق ومنها الحاجة للانتماء الاجتماعي ، والحاجة الى الشموخ (التعالي). فالإنسان يسعى دوماً للارتقاء لكي يصبح مرموقاً خلال تنمية خياله ، والتحضر ، حتى يصبح مبدعاً ، فإذا ما تكررت إحباطاته سوف يصبح كارهاً ، والحب والكرهية هي استجابتان متباينتان لقضية واحدة هي الحاجة الى الشموخ ، وإحباط تلك الحاجة يولد الكراهية والاستياء (شلتز، 1993، ص 166) .

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

نظرية الإحباط / العدوان Frustration – aggression Theory

من أبرز علماء هذه النظرية دولارد Dollard ، وميلر Miller ، ودوب Doob ، وسيزر Sears ، حيث أجروا بحوثاً عن الإحباط والعداية توصلوا من خلالها الى نتيجة مفادها بأن الإحباط يؤدي الى العداية ، والعداية تحدث نتيجة الإحباط . والإحباط دائماً يقود الى شكل من أشكال العداية . والإحباط وفقاً لهذه النظرية هو أعاقه الفرد عن تحقيق وانجاز أهداف معينة، ويعني أيضاً رد الفعل الذي تنتج عنه مثل هذه الإعاقة (Dollard and etal , 1979 , p.282)

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

أما ميلر Miller الذي يرى العداية بمنظور دولارد نفسه ، فقد فسر الاستجابة العداية للإحباط تكون صمن مجموعة استجابات فالإحباط قد يؤدي الى العدوان أو لا يؤدي حسب الظروف التي تحصل فيها ، والإحباط لا يؤدي الى العداية دائماً بل يمكن منعها خلال وجود سلوكيات بديلة ، كما أنه ليس كافياً ولكنه ضرورياً لحدوث العداية . وبين دولارد ليس كل إحباط ينتج عنه عداية صريحة Overt aggression ، كما منع العداية الصريحة لا يعني لا توجد عداية ، بل تنشط داخلياً . وأكد ان العداية ممكن أزاحتها إذا ما حدث إحباط ما تثير العداية بصورة أولية ضد مصدر الإحباط ويثيره أيضاً ضد الأهداف المرتبطة بالمصدر بدرجة أو بأخرى ، وبالتالي فإن تلك الإثارة العداية تتباين تبعاً للعلاقة الارتباطية بين المصدر الأصلي والهدف البديل ، فعندما يمنع الفرد من سلوكيات معينة فإن المنع ضد أهداف معينة يعد بحد ذاته إحباطاً مما يضطر لإيجاد منافذ أخرى لميوله العداية وأزاحتها الى اضعف وأقل خطورة أي يمكن أزاحتها الى أشخاص ليس لديهم علاقة بالمصدر ويطلق عليهم (كبش الفداء) (Coldstein , 1980 , p.191)

ويشير ميلر لقضية العداية المزاحة يمكن التنبؤ بها من خلال شروط عدة وهي الدافع ضد الهدف الأصلي ، وقوة ميول الاستجابة ودرجة تشابه الهدف الأصلي والبديل ، كما أن الاستجابة العداية للمصدر الأصلي ممكن أن تعمم على المثيرات الغير متشابهة بدرجة كبيرة ، والاستجابة التي تتعارض مع ردود الفعل العدائي للمصدر تعمم أيضاً على المثيرات المشابهة ، وبعبارة أخرى في حالة أعاقه مصدر العداية ضد مثير معين، فإن هذا يوفر الفرصة للعدوان ضد مثيرات أخرى (Dollard and etal , 1968 , p.347) .

وقد دعمت الكثير من الدراسات فرضية الإحباط – العدوان فإذا ما كانت هذه النظرية صحيحة ، فإن المرء يتوقع ان يجد الظروف التي تنتج الإحباط يجب ان تزيد أيضاً من حدوث العداية . وقد أجريت دراسات مبكرة لاختبار هذه الفرضية على الأطفال ، ففي إحدى التجارب تم أخذ مجموعة من الأطفال الى غرفة تحتوي العديد من الألعاب . وفي بداية التجربة منع الأطفال من دخولهم الغرفة فأصيبوا بالإحباط عندما ظلوا واقفين خارج الغرفة ينظرون الى اللعب من خلال النافذة ، أما المجموعة الثانية فقد سمح لهم

برؤية الألعاب والدخول الى الغرفة . فبالنسبة لأطفال المجموعة الثانية فقد كانت هذه الخبرة سارة بالنسبة لهم . في حين أطفال المجموعة الأولى (المحبطين) عندما سمح لهم دخول الغرفة في نهاية التجربة قد سارعوا بإظهار العدائية فأخذوا برمي قطع العب على الحائط والأرض (Geen , 2001 , p.11) .

وهناك نقطة التقاء بين دولارد وجماعته مع جماعة التحليل النفسي بضرورة تصريف العدائية من خلال طرحهم فكرة تقليل إثارة العدائية . فالتهمج من الشخص المحبط على مصدر الإحباط أو على طريقة هدف بديل ، يكون تنفيسا للعدائية والتعبير الغير مباشر يعد وسيلة بديلة وقوية لجلب التنفيس الانفعالي كما ان العدائية ضد الذات بشكل صريح أو ضمني يمكن اعتباره حالة من حالات التنفيس (Geen , 2001 , p.39) .

بين دولارد وميلر عملية التنفيس بأنها عملية تراكمية أي ان حوادث التنفيس المستقلة تقلل بصورة متتالية من مستوى أثارها ، فالدافع العدائي يتكون من خلال الإحباطات ويقل من خلال التنفيس الانفعالي . وان هذا الدافع المثار بالإحباط غير محدد بأشكال عدائية لأهداف خاصة (Myers , 1986 , p.60-71) .

كما أظهرت دراسة جيرسليد (Jersild , 1975) القائمة على ملاحظة أطفال ما قبل المدرسة ان مواقف الإحباط قد تؤدي الى استجابات عدائية ، كما ان عقاب العدوان في هذه المدارس يؤدي بدوره الى كف العدوان الصريح (Machal,1979,p.331)

و أظهرت دراسة موستي (Muste , 1973) ان الأطفال تصدر عنهم استجابات عدائية أقل واستجابات ودية أقل كذلك في مدرسة الحضنة ، التي يزداد فيها الضبط والتقييد (حيث كانت تعاقب الاستجابات العدائية في أغلب الاحتمالات) وهذا يعني أن الإحباط لا يؤدي بالضرورة الى العدائية ولكنه قد تؤدي الى الغضب الذي يجعل الفرد مهيبا للعدائية والعدوان اذا ما وجدت المثيرات الملانمة (مرسي، 1985، ص2-4) .

وقد أجريت أيضا تعديلات لفرضية الإحباط/العدوان على يد بيركوفتز (Berkowitz , 1969) عندما أشار بأن الإحباطات التي يتعرض لها الفرد يكون قادرا على توقع حدوثها بل أنها تولد استجابات انفعالية أقل شدة من الإحباطات غير المتوقعة ، فإن توقع الفرد للإحباط الذي يعرقل نشاطه قد يغير من انفعاله وأهدافه فضلا عن إصداره أحكاما على الإحباطات المتوقعة بأنها أقل حدة . كما ان الإحباط يكون حالة انفعالية هي استعداد الغضب الذي يساعد على حدوث العدائية و الذي يعتمد بدوره على حضور المنبهات الملانمة المرتبطة بالمعرض للغضب ، وان قوة الاستجابة العدائية الناتجة عن الإحباط هو عمل مشترك لشدة الغضب ودرجة الارتباط بين المنبهات الظاهرية والعوامل السابقة والحالية للعدائية (Berkowitz , 1969 , p.30-35) . كما ان الشخص الغاضب لا يظهر عدائيته إلا بظهور منبهات محرضة لتلك العدائية . وقد يهين لنفسه محرضات عدائية فشعوره بالعجز في الهجوم على الهدف الذي يمثل إحباطا قد يكون أعلى للزعات المثيرة لها ، أو عندما يكون قادر في التعبير عن عدائيته ضد مثيرا لغضبه عند ذلك يكون التوتر الناجم عن إحباطه قد اختزل . وقد يكتسب اتجاهات سلبية نحو الشخص الآخر الذي أثار غضبه الى الحد الذي يكون في المستقبل مسرعا بعدائيته نحو الشخص عندما يكون محبطا من قبله أو من قبل شخص آخر . وقد تحقق بيركوفتز من دور خصائص المنبه التي تكمن في الأحداث والأهداف الخارجية في إثارة الاستجابة العدائية المرتبطة بالدافعية ، منطلقا من افتراضات أن المثيرات المتصلة بالتعزيز يمكنها أظهار مكونات السلوك الذي قاد لذلك التعزيز ، أي أن المثيرات المتصلة بتلك الإثارة تصبح

قادرة على إثارة العدائية ، فالشخص الغاضب يشعر بالراحة (تعزيز) عندما جرح أو اهانة الهدف المحيط له (Steven , 1982 , p.248) .

العدائية / أحداث سابقة Hostility as antecedent

تم وضع هذه النظرية من قبل ارنلد بـص (Arnold Buss , 1961) بعد سلسلة من البحوث أستنتج من خلالها ان الحدث الذي يكون على شكل هجوم Attack أي يحصل طابعا عدائيا يؤدي الى العدوان ، وبعبارة أخرى ان الأحداث المتمثلة بالهجوم مثل الضرب الشديد مثلا والتي تكون فعالة بنوره مؤدي الإحباط الى العدائية . (Buss,1963,p.8) ، ويشير بص الى ان نظرية دولارد الإحباط/العدوان من الممكن أن تكون مفيدة وواقعية الى حد قبل عشرون عاما مضت أو أكثر ، ولكنها الآن ذات فائدة محدودة في عصرنا الحديث ، فالإحباط أحد أنواع المنبهات التي تواجه الفرد ولا يمكن أن تكون المنبهات جميعها عبارة عن إحباطات ، كما أن الإحباط يمكن تجنبه من قبل الفرد أحيانا والحيولة دون مواجهته . (Coldsteins, 1980 , p.2-13) وبين (Buss) ان الإحباط ذو أشكال مختلفة تعيق الاستجابة الوسيطة وقام بإجراء تجارب مختبرية منها :

- وضع العائق Barriers : ويقصد به العائق الخارجي external Block وهي أشبه بإشارة ضوئية تمنع الشخص من أكمل مسيرته ، وعدها تجريبيًا عن طريق بناء صغير يمنع العينة من أكمل تصميمه .
- التشويش Distractors : حيث أن درجة عالية من الضوضاء أثناء إخضاع الطلبة له في أداء ما ، أو امتحان في مادة ما .
- الفشل Failure : منع العينة من أكمل المهمة بأخبارهم عن انتهاء الوقت المحدد أو ان الوقت المتبقي لم يعد كافيا لإكمالها ، أو السماح لهم بإتمام المهمة ، وبعد أكملها تخبر العينة ان العمل لم يكن بالمستوى المطلوب لذا لا يمكن إعطاء المكافأة . وأشار أن هذه المواقف تعيق الوصول الى الهدف أو ما يرمي إليه الفرد . وأجروها مختبريًا لم يثبت أنها تولد العدائية ، ولكنها تختلف عندما يواجهها الفرد في حياته اليومية على اعتبارها مصدر من مصادر الإزعاج (Christy , 1971 , p.30) .

وأعطى (بص) أهمية للتعزيز من أجل استمرار الاستجابة الوسيطة Instrumental response ، أو إيقافها فمجرد أخبار العينة أن أداءهم كان خاطئا أو أظهار علامات تنبيهيه بعدم حسن الأداء ، أو خصم جزء من المكافأة يوقف العينة عن إتمام المهمة ، كما يشير (Buss) أن الفرد عندما يواجه عدوانا أي هجوم attack قد يؤدي بالشخص الى المقاتلة أو الهروب Pleeorfigt حيث يدخل في الحالتين عدة اعتبارات مثل قوة المصدرين strength of source ومكانة وموقع المهاجم Position والمكانة الاجتماعية prestige ، فإذا افترضنا أن كل من المصدرين متكافئين فهناك متغير واحد يجب معرفته هو درجة ميل المصدر للهجوم . أما إذا كان الميل للمقاتلة والهجوم ضعيفا من أحد الطرفين أو كلاهما يكون الحافز أكبر وأكثر شدة للهجوم والمقاتلة ، ويؤكد ان كل من العدوان والعدائية والغضب لها خصائص معينة ، فالعدوان فعل Action وهو هجوما وينتهي ، والغضب نوبة وتخدم ، ولكل من العدوان والغضب فترة زمنية محددة مؤقتة ومختصرة . Brief temporal intervals ولا تبقى تلك النوبات مستمرة دون أن تخدم أو تنخفض . أما العدائية فهي اتجاهات سلبية ومشاعر تتمثل تقويمات وهمية تجاه الأشخاص والأحداث ويتم التعرف عليها من خلال التعبير عن تلك المشاعر تجاه شخص

ما ، فيكون الفرد عدائي وعدواني Aggressives and Hostile ، وهنا تدخل ضمن العدوان اللفظي ، وتنصف العدائية في أنها ضمنية Implicit إذ يفكر الفرد بما يتخذه من فعل لما واجهه من هجومات سابقة Mulling over of past attack كما ان الشخص العدائي له قابلية التذكر والتمعن للأحداث الماضية وتكون نظراته للعالم فاترة Cold حيث يعد مصدر تهديد وخطر بالنسبة له (Samuel, 1981, p.198) . وعد بص أن الشك ، والعدوان اللفظي والعدوان الجسدي ، من المقاييس التي تتمتع بخصائص سايكومترية جيدة ، مع الأخذ بنظر الاعتبار وضع فقرات فرعية للغضب بضمن مجال الاستياء أو مقياسا فرعيا لشدة ارتباطه بالعدائية . وبين ان تلك المجالات متدرجة من حيث الشدة والتي تبدأ من الاستياء وتدرجاته حتى تصل أقصاها في العدوان الجسدي . كما أكد بص ان العدوان الجسدي يختلف عندما يكون على شكل ضرب الأم البسيط لغرض تأديبه على اعتباره خالي من العدائية أو قد يكون على شكل كسر نافذة ، فهناك يكون وسيليا (Coood, 1989, p.29-34) .

نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

تم وضع هذه النظرية من قبل باندورا Bandura و والتز Walters وجين Geen وايدموندز Edmondez حيث أكد ان خبرات التعلم الاجتماعي تؤدي دورا حاسما في تحويل السلوك .

ان الفكرة الأساسية لهذه النظرية هي ان العدائية مكتسبة يتعلمها الفرد عن طريق النمذجة Modeling أي عن طريق مشاهدة غيره يقوم بارتكاب العدوان ، وحينما يحصل مثل هذا الفرد على تعزيز نتيجة قيامه بالعدائية فان غيره يميل الى تقليده في سلوكه ، مما يؤدي الى تعميم ذلك السلوك على أشخاص آخرين أو حالات أخرى . فالطفل المشاهد يتعلم مثلا عندما يشاهد طفلا يضرب طفلا آخر ويستولي على لعبته (التعلم بالمشاهدة) كما يتعلم المرء العدائية عندما يمارس ويحصل على نتائج مجزية (التعلم بالتعزيز) وقد أثبت باندورا أن كثير من أنماط العدائية تكتسب بفعل المحاكاة والاقتداء بنماذج عدائية في سلوكه (Bandura , 1973 , p.162)

ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي التي يميل إليها الكثير من علماء النفس بسبب استنادها الى أدلة تجريبية ، أن تعلم الأنماط السلوكية يأتي من خلال ملاحظة الآخرين ، وهو يدعم تبعا لعمليات التعزيز السلبية والإيجابية التي تصاحبه، حيث ستبقى الأنماط المرغوب فيها وتبتعد الأنماط التي لا تنال رغبة الآخرين ، والعدائية طبقا لهذه النظرية متعلمة من خلال ملاحظة نماذج عدائية في حياتنا اليومية (الأشخاص المحيطين بالفرد والأفلام المعروضة في السينما والتلفزيون والقصص الخ) ، وأن أي محاولة لكبت الميول العدائية لا تنفع ما دام معرضا باستمرار الى نماذج عدائية . فضلا عما أظهرته نتائج البحوث التي أجريت في هذا المجال من تأثير الميول العدائية بعمليات التعزيز الإيجابية والسلبية التي تصاحب الأفعال (أفعال النموذج أو الشخص المقلد) فقد أظهرت نتائج بحوث أخرى ما للإحباط من أثر كبير في إظهار العدائية فالطفل المحبط يظهر ميلا للعدائية بصورة أكبر من الطفل غير المحبط عند تقليده لسلوك نموذج معين ، كما أشار باندورا و ولتر (Bandura & Walter) الى تأثير نمذجة السلوك بنوع سلوك النموذج . فالسلوك المعقد لا يمكن تقليده بسرعة كما هو الحال في السلوك البسيط .

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

وأكد العلماء باندورا ، ريتشاد ، وولترز ، وسيزر وليفين ، دراسة أثبتوا فيها أن لعدوان الأطفال الصغار سلوك يهدف الى إيذاء شخص آخر أو الأضرار به ، أنما يتوافق مع شروط بيئية مثل تساهل الوالدين ، نظام العقوبة الجسدية ، وافتقار الأم لتقديرات الذات، هذه النتائج أدت بالباحثين الى رفض النظرية الغريزية للعدائية وتبني النظرية التي تُعد النوازع العدائية نتاج خبرات مكتسبة بدأت في الطفولة المبكرة (دافيدوف ، 1983 ، ص 140) .

وركز منظرو التعلم الاجتماعي على دور الظروف البيئية التي تقود لاكتساب وبقاء الاستجابات العدائية ويعتقد كثير من علماء النفس على الرغم من أن السلوك العدواني لدى الحيوانات الدنيا يمكن تفسيره بواسطة العمليات الغريزية . إلا أن السلوك لدى الإنسان غير محكوم بواسطة الحوافز الداخلية أنما هو سلوك متعلم ، كما أشار باندورا أن كل نتائج البحوث قد أشارت الى حقيقة مفادها (لا يوجد أي دليل فسيولوجي لأيه حاجة داخلية أو قوة تحفز ذاتية الفرد ، أي ان كل مثيرات العدائية تأتي في نهاية الأمر من قوى

موجودة في البيئة الفيزيائية) كما أعطى اهتمام لدور التعزيز قد يكون متممًا ومنسجمًا مع الاتجاه المعرفي أي أن التعزيز يتأثر بعمليات وسيطرة معرفية ومعتقدات يحملها الفرد ، وبالتالي فإن فعل التعزيز لا يكون أليًا ، كما أكد على أهمية المحددات المعرفية في عمليات النمذجة ، وبالتالي لكي تتم عملية التعلم الاجتماعي ، لابد من وجود ثلاث مبادئ رئيسية :-

- وجود قدوة أو نموذج سلوكي ظاهري أو رمزي .
- أن يكون ذلك النموذج قويًا مؤثرًا .
- أن يكون النموذج على قدر من الجاذبية للشخص حتى يتوحد معه (حمزة ، 1994 ، ص 173) .

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

- يميل الطفل المحبط أكثر من الطفل غير المحبط لتقليد نموذج العدوان الذي يشاهده .
- يتأثر سلوك الطفل العدواني بما يحدث لنموذج العدوان الذي يشاهده ، فالطفل لا يميل لتقليد العدوان الذي يعاقب عليه فاعله .
- يتأثر الطفل في تقليده للسلوك العدواني حسب ما يحدث بسبب هذا التقليد فإذا كوفى عليه ، زادت عدوانيته ، وإذا عوقب تخلى عن العدوان . (حمزة 1994 ص 73) .
- كما أشار باندورا الى وجود عدد من الآليات تبرئ الذات Self-obsoling عند القيام بالعدائية نحو الآخرين وتتمثل :-

- الاستخفاف بالشعور العدواني ومقارنتها بالأفعال والمشاعر الأكثر بشاعة .
- تبرير العدوان والعدائية بدلالات المبادئ الرفيعة Terms of higher principles من خلال الإعلان عن الغايات النبيلة التي تبرر تلك المشاعر .
- تقليل إدانة الذات للعدائية من خلال إسقاط المسؤولية على جهة معينة باعتبارها هي المسؤولة عن هذه المشاعر مما يقلل إدانة الذات .
- وبصورة مشابهة فإن نشر المسؤولية على الآخرين الذين يقومون بدور في الأفعال العدائية والعدوانية . أو الأشخاص المعروف عنهم إنهم يدعمون أو يشجعون مثل هذه الأفعال مما يقلل من انتقاد الذات .
- إصباغ صفة اللاإنسانية على الضحية أو تجريدها من الصفات الإنسانية .
- عزو اللوم على الضحايا مما يقلل أيضاً من إدانة الذات حيث يعتقد المعتدي بأنه مظلوم بالقيام بأفعال عقابية بسبب حالات مكروهة وشريرة (Bandura , 1973 , p.238-240)
- نقلاً عن (حمزة 1994 ص 72) .

وكما قام باندورا في إحدى تجاربه باستجواب عدد من المراهقين من الذين سبق ان كانت لهم مخالفات عدوانية سبق اعتقالهم من قبل رجال الشرطة فوجد أن غالبية هؤلاء يتأثرون من بيوت تسودها العقوبات ، كما يقول باندورا أن الآباء الذين يستخدمون العقوبة

البدنية كوسيلة رئيسة في تنشئة أبنائهم يزودون مثل هؤلاء الأبناء بالنموذج الذي يسعى الفرد الى تقليده والاقتداء به . ويتعلم الفرد ان يجمع عدوانه البدني داخل البيئة المنزلية لكنه قد يظهرها بشكل متزايد خلال تفاعله مع غيره خارج المنزل (Christy,1971,p.370)

وأفترض كثير من الباحثين أن وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقرؤة مسؤولة الى حد كبير عن انتشار العدائية في المجتمعات الحديثة ، لأنها تقدم للمشاهدين من أفلام العنف وقصص الجريمة نماذج للسلوك العدواني ، الذي يمددهم بالمعلومات مما تسهل ارتكابهم للجرائم . وقد أيدته صحة هذا الفرض دراسات كثيرة إذ وجد ايرون Eron وشافز وماك وليود (Schaffer & Mcleod) علاقة موجبة بين ظهور مشاعر العدائية ومشاهدة أفلام العنف والعدوان . وأن نسبة كبيرة منهم كانوا يقلدون سلوك العدوان الذي يشاهدونه . وينتهي تقرير لمكتب الصحة العامة بالولايات المتحدة الأمريكية سنة (1973) الى أن ما تعرضه السينما وتبثه محطات التلفاز الأمريكي من أفلام وأحداث رعب وقتل هو المسؤول الى حد كبير عن انتشار العنف والجريمة في المجتمع الأمريكي ، كما وجد شتاين وفريدريك (Stein & Friedrich) عام 1971 أن تأثير مشاهدة أفلام العنف يختلف بين الذكور بحسب استعدادهم للعدائية فالأفراد أصحاب الاستعداد العالي للشعور العدواني يميلون الى مشاهدة أفلام العنف ويتأثرون بمشاهدتها أكثر من أفراد الاستعداد المنخفض ، وانتهى الباحثان الى أن التلفاز ليس وحده المسؤول عن تعلم أبنائنا للعدائية والسلوك العدواني ، فقد يلاحظونها في سلوك والديهم وأصدقائهم ومدرسيهم ، ويحصلون على المكافأة التي تنمي عدوانيتهم وميلهم للعدائية من خلال تفاعلهم مع الآخرين وأدراك استحقاقهم للعنف وسكوتهم عليه وتركهم يجنون ثمار عدوانهم (Allen , 1979 , p.554) .

ويؤكد (ولسن) أن الطريقة التي ينشأ عليها الآباء والأمهات في صغرهم لها تأثيرها على سلوك وتربية أولادهم . فإذا كان أحد الأبوين هو الطفل الأول في حياة أسرته فإنه بالتأكيد يستطيع بسهولة فهم نفسية أول مولود وكيف يتم التعامل معه (فونتان، 1986، ص 156) .

وبين (Bandura) ان الشعور العدواني ما هو إلا عمليات معرفية لدى الفرد تتضمن كيفية التمثيل الرمزي عنده ، وترتبط ببعض المزايا المثيرة للغضب وللانفعال وان هذه التصورات العقلية قد تتغير من خلال تزويد الأفراد بأنماط مختلفة من المعلومات ، وبناءاً على ذلك تبرز أهمية العمليات الإدراكية (المعرفية) الكامنة وراء الاستجابة العدائية وممارسته كمشاعر ، كما أن الإسراف في القسوة والصرامة والشدة في تربية الطفل خلال مرحلة الطفولة وإنزال العقاب بصورة مستمرة وزجره كلما أراد أن يعبر عن نفسه ، سوف تتكون لديه ردود أفعال تظل مكبوتة قد تؤدي به الى الانطواء أو الانزواء والانسحاب في البداية ، ثم تتحول الى انسحاب كامل عن المواقف الاجتماعية ، حتى يتكون لدى الفرد مستقبلاً شعوراً بالنقص وعدم الثقة بنفسه ، ويمتد هذا الشعور الى معارضة السلطة الخارجية في المجتمع (براون ، 2005 ، ص 9) .

وترى الباحثة أن العدائية وفقاً لهذه النظرية يتم تعلمها وتكتسب من خلال مشاهدة النموذج ومحاكاة وتقليد الآخرين ، وتتعلم أيضاً من خلال مشاهدة أفلام العنف والرعب التي تظهر على شاشة التلفاز والتي تتكرر أمام الفرد في البيت أو مع أقران اللعب وأفراد المجتمع ، وان مشاهدة هذه الأفلام تعزز من ظاهرة العنف والعدائية لدى الفرد وتجعله متأثراً بها .

لذلك تبنت الباحثة نظرية باندورا (التعلم الاجتماعي) كنظرية اعتمدت عليها في بناء المقياس ، وأسلوب للعلاج ، وتفسير نتائج البحث الحالي في ضوءها .
ومن خلال ما تقدم يمكن القول ان أقرب المنظورات التي تتماشى مع طبيعة البحث الحالي هو منظور (باندورا) ونظريته في التعلم الاجتماعي وذلك للأسباب التالية:-

- 1- أن هذه النظرية يمكن ان تعيد بناء وتنظيم سلوك الطلبة عامة والتخفيض من عدائيتهم خاصة خلال البرنامج الإرشادي الجمعي ، وقد أشار (باندورا) في هذا الصدد الى أن البرامج الإرشادية الجماعية التي تستمد وفق منظور (النموذج) قد ساعد الطلبة الى حد كبير في بناء وتنظيم أنفسهم في شتى المجالات ، وتقبلهم للجو الأكاديمي ومساعدتهم على التعلم الاجتماعي وعلى ما هو مفيد في حياتهم. (Thoreson , 1992 , p.29-34)
- 2- التطبيقات الإرشادية لهذه النظرية يمكن أداؤها في ضوء الأساليب الإرشادية الجماعية المعتمدة حالياً مثل سماع المحاضرات والمناقشات والاستعانة بالنماذج الحية وعرضها بواسطة أفلام (Theoreson , C.and Ewart , 1992 , p.37) .
- 3- تؤكد نظرية (باندورا) أن التعلم عن (طريق) الملاحظة يساعد على تنمية المشاعر والسلوك ، وبخاصة عندما يتم تطبيق هذا الأسلوب بطريقة الإرشاد الجمعي الذي يتضمن النمذجة والتعزيز وعرض الأفلام وغيرها .
- 4- يصلح تطبيق نظرية (باندورا) مع الأفراد الذين لديهم مستوى ذكاء مناسب طبيعي ولديهم قدرة على فهم التعليمات اللفظية وهذا يفترض أن يتميز به طلبة الجامعة .
- 5- أن نظرية (باندورا) تُعد من النظريات الحديثة التي تؤكد على تنمية المشاعر وتعديلها وخفض عدائية الفرد من خلال البرامج الإرشادية المؤدية بدورها الى تغير هذه المشاعر (Bandura , 1973 , p.18) .
- 6- استفادة الباحثة من معطيات نظرية (باندورا) في تخطيط فعاليات و استراتيجيات البرنامج الإرشادي الجمعي .

موازنة النظريات

يلاحظ من وجهات النظر المطروحة في تفسيرهم للعنادية ، اختلاف نظرهم في تفسيرهم لهذه المشاعر ، إذ أكد بعضهم ان العنادية مشاعر فطريا تولد مع الإنسان وتتطور بحكم تكوينه البيولوجي ، في حين البعض الآخر ، عدها مشاعر مكتسبة يتعلمها الفرد من البيئة المحيطة به .

ومن أنصار (الاتجاه البيولوجي) لامبروزو وأصحاب التحليل النفسي ولورنز و دولارد . أما أنصار (الاتجاه البيئي) هم جماعة التعلم الإجرائي والتعلم الاجتماعي . وقد أكد لامبروزو وجود بعض السمات التي أطلق عليها السمات المرتدة والتي تميز العناديون عن غيرهم ، وربط جماعة التحليل النفسي بين العنادية وظهور عقدة أوديب . وأكد ان الطاقة العنادية تتولد باستمرار و يتوجب تصريفها بصورة مقبولة اجتماعيا لحماية الفرد والمجتمع ومنع الأفراد من التعبير عن هذه الطاقة بسلوك تدميري غير مقبول . وهنا يلتقون مع لورنز الذي يرى ضرورة تصريف الطاقة العنادية التي تتجمع لدى الإنسان بمرور الوقت ، والتي قد تنطلق من خلال تعرضها لبعض المثيرات الخارجية التي تصادف الفرد .

أما أيزنك يلتقي مع لامبروزو في اعتبارهم ان العنادية تأتي من تفاعل عوامل بيئية مع تكوين بيولوجي خاص ، علما بأن نظرية لامبروزو بالرغم من تأيدها من بعض الدراسات الفسيولوجية والبيولوجية إلا أنها لم تحظ بقبول كبير ولا سيما بعد ظهور دراسات عديدة بعدم وجود فروق بين خصائص التكوين الجسمي للعناديين وغير العناديين.

أما دولارد أكد على ان العنادية تنشأ من الإحباط إذ تزداد الميول العنادية تبعا لزيادة الإحباط وتكراره والسلوك العدواني هو تخفيف لدافع العنادية المستثار بسبب الإحباط .

أما (أدلر) فقد أحل (أرادة القوة) محل العنادية والعدوان ، وأعتبر المعاملة السيئة في مرحلة الطفولة والإهمال جعل من الفرد عدواً للمجتمع . وتسيطر على أسلوب حياته الحاجة الى الانتقام عندما يصبح في مرحلة الرشد ، في حين لم تفسر هورني العنادية على أنها غريزة بل مشاعر عصبية تبدأ بالتحرك ضد الناس . وتقاربت وجهات النظر بين هورني وفروم وسوليفان في أن للمجتمع أثر كبير في تكوين العنادية والسلوك العدواني . ويرى أيزنك أن العنادية تنشأ من خلال تكرارها وتكرار الظروف المحيطة بها التي يمر بها واستعداد الفرد البيولوجي .

ويلتقي باندورا وولترز مع دولارد وميلر في اعتبارهما لأهمية الإحباط إلا أن دولارد وميلر يركزان عليه بصورة أكبر من باندورا وولترز اللذين يريان ان الإحباط عامل من مجموعة عوامل تساهم في ظهور العنادية .

يختلف علماء التعلم الإجرائي والاجتماعي علماء التحليل النفسي في رأيهم بضرورة تصريف الطاقة الكامنة للعنادية والتعبير عنها بطرق معينة في حين يرى علماء التعلم الاجتماعي أن هذا الأمر يعزز من الشعور العدائي .

كما اتفقت أغلب وجهات النظر على أهمية البيئة وأن اختلفت في مدى تركيزها على هذه الأهمية مما يمكن ان نستنتج في ضوءه انه بالإمكان السيطرة على العنادية من خلال السيطرة على الظروف البيئية المحيطة بالفرد .

أما بيروكوفتز فقد أضاف متغيراً جديداً لتطوير نظرية دولارد وميلر ، هو (الغضب) على اعتبار أن الإحباط يولد الاستعداد للغضب . والبيئة والعلامات التنبؤية ضرورية في إثارة العدوانية .

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

كما أن العدوانية تنشأ من تداخل عوامل عديدة من ضمنها مستوى النضج الأخلاقي وخصائص الموقف وقوة الإثارة فيه . فضلاً عن تفسير الشخص للموقف الذي يجابهه وموقف المجتمع منه . وتقويم الشخص لقوة المقابل وتجارب التعلم السابقة وعوامل أخرى كثيرة .

الإرشاد النفسي

أن الفرق بين الإرشاد النفسي وبين عملية العلاج النفسي هو الفرق في الفرد وليس العملية ، وهو فرق في الدرجة وليس في النوع . ولهذا نجد بعض التداخل بين الإرشاد النفسي وعملية العلاج النفسي . فعملية الإرشاد عملية فنية تقوم على أسس علمية ونظريات متعددة ، ولها إجراءات أساسية تعد معالم الطريق لا تنم إلا بها . وهذه الإجراءات ضرورية لإتمام عملية إرشاد مثالية .

أ - تحديد الأهداف : ويتضمن هذا الإجراء التعرف على النقاط الآتية :

- الهدف الرئيس من عملية الإرشاد هو هدف إنمائي وقائي . ويجب أن يحدد المرشد والمسترشد أهداف عملية الإرشاد ، فيحددان الأهداف العامة والأهداف المبدئية (القابلة للتعديل) والأهداف الخاصة حتى يمكن توجيه عملية الإرشاد لتحقيقها .
- تتعدد الأهداف العامة لعملية الإرشاد فنجد منها : تحقيق الذات وفهم الذات وذلك بتحقيق إمكانات المسترشد وقدراته واستعداداته وتحويلها من النظر خارج نفسه الى داخلها مع استبصار أكثر وتحويلها من العموميات الى الخصوصيات ومن كبت المشاعر الى أخراجها .

- بعض أهداف عملية الإرشاد توضع بصورة مبدئية ، لأن عملية الإرشاد النفسي عملية دينامية تتغير في أثناء أو من خلالها بعض الأهداف أو يتم تعديلها أو يقدم أحدها على الآخر وهكذا ، فإن الأهداف المبدئية قابلة للتعديل . فالمسترشد قد يضلل المرشد في المراحل الأولى من عملية الإرشاد بسبب أعطائه معلومات ناقصة أو خاطئة أو عن قصد أو غير قصد ، ومع تقدم عملية الإرشاد يزداد وضوح الرؤية والفهم لدى المرشد وقد يقتنع المسترشد أكثر بعملية الإرشاد عندما يجني بواكير ثمارها . فيفاجأ المرشد بمعلومات صحيحة وحقائق جديدة معدلة أو مخالفة لما سبق أن أدلى به ، وهكذا تتعدل الأهداف في الطريق أثناء عملية الإرشاد .

- تتحدد الأهداف الخاصة لعملية الإرشاد على الإجابة عن السؤال (لماذا جاء المسترشد وماذا يريد) أن أهم الأهداف الخاصة في عملية الإرشاد عادة حل مشكلة المسترشد إجرائيا من خلال علاقة إرشادية ناجحة . ويجب أن يعرف كل من المرشد والمسترشد بدقة ووضوح طبيعة هذا الهدف الخاص المباشر وكيفية تحقيقه ومسؤولية كل منهما إزاء هذا فالمرشد عليه أن يبذل كل جهده في مساعدة المسترشد لحل مشكلته ويتوجه لحلها في إطار عملية الإرشاد والى جانب هذا الهدف الخاص الرئيس قد يكون للمسترشد أهداف خاصة أخرى يجب تحديدها ومعرفتها منذ البداية .

وتحتاج عملية الإرشاد النفسي الى استعداد من قبل المرشد واستخدام طريقة معينة في الإرشاد ويركز عليها بصفة خاصة كل يستخدم طريقة الإرشاد الجمعي والتي تعد طريقة المستقبل أو الإرشاد الفردي في بعض الحالات التي تستدعي ذلك (زهران ، 1980 ، ص 233) ، نقلا عن (الجمعان ، 2005 ، ص 84) .

أولاً : الإرشاد الجمعي

أن الإرشاد الجمعي هو إرشاد عدد من المسترشدين الذين يحسن ان تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة كما يحدث في جماعة إرشادية أو في فصل . والإرشاد الجمعي يحفز النمو إذ أنه يمد المشاركين فيه بالدافع لأحداث تغييرات هي في مصلحتهم إذ أنهم يدفعون للقيام بأعمال وتصرفات تزيد عن الحد الأقصى لإمكاناتهم من خلال أنواع سلوك تحقيق الذات . (القاضي وآخرون ، 1981 ، ص 128 - 129)

نقلًا عن (الجمعان 2005 ص 85) . ويقوم الإرشاد الجمعي على أسس نفسية واجتماعية أهمها .

1- الإنسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية اجتماعية لا بد من إشباعها في إطار اجتماعي ، مثل الحاجة الى الأمن ، والنجاح ، والتقدير والمكانة والشعور بالانتماء والإحساس بالمسؤولية والمسايرة وتجنب اللوم والانتقاد والضبط والتوجيه .
2- تتحكم المعايير الاجتماعية التي تحدد الأدوار الاجتماعية في سلوك الفرد وتخضعه للضغوط الاجتماعية .

3- تعتمد الحياة في العصر الحالي على العمل في جماعات ، وتتطلب ممارسة أساليب التفاعل الاجتماعي السوي واكتساب مهارات التعامل مع الجماعة .

4- تحقيق التوافق الاجتماعي يعد هدفا هاما من أهداف الإرشاد النفسي .

5- تعد العزلة الاجتماعية سببا من أسباب المشكلات والاضطرابات النفسية .

وتتضمن الجماعة الإرشادية عدداً من المسترشدين وهي أما ان تكون جماعة طبيعية قائمة فعلا مثل طلاب الصف أو جماعة مصطنعة يكونها المرشد بهدف الإرشاد . وتتم عملية الإرشاد مع الجماعة بوصفها وحدة متكاملة ، ومن ثم لا بد من معرفة أفراد الجماعة بأهدافهم وأسلوب العمل الجماعي ومسؤولياتهم .

ويجب أن يعتني المرشد عناية خاصة بتكوين الجماعة الإرشادية وتنمية العلاقات والتفاعل الاجتماعي بين أعضائها ، وإنهاء التفاعل الاجتماعي عند انتهاء عملية الإرشاد . وللجماعة قوى إرشادية هائلة يجب استغلالها وتعريف أعضاء الجماعة بهذه القوى حتى يمكن الاستفادة منها . وتعتبر القوى الإرشادية في الجماعة عن فائدة الجماعة الإرشادية . ومن أهم هذه القوى الإرشادية في الجماعة :-

• **التفاعل الاجتماعي** : للتفاعل الاجتماعي أي لأخذ والعطاء والتأثير المتبادل بين أعضاء الجماعة الإرشادية تأثيرها الفعال ، فهو يجعل الأعضاء يندمجون في النشاط الاجتماعي ويصبح للإرسال والاستقبال الاجتماعي تأثير ملموس بين أعضاء الجماعة .

• **الخبرة الاجتماعية** : تتيح للجماعة كنموذج مصغر للمجتمع فرصته لتكوين علاقات اجتماعية جديدة ، واكتساب خبرات ومهارات اجتماعية تفيد في تحقيق التوافق الاجتماعي . وتعمل الجماعة على إظهار أنماط السلوك الجماعي العام الى جانب السلوك الفردي الخاص ، وأنماط السلوك المعياري الى جانب أنماط السلوك الشاذ .

• **الأمن** : يؤدي انتماء المسترشد الى جماعة إرشادية الى الشعور بالتقبل والتخلص من الشعور بالاختلاف . والافتناع بأنه ليس وحده شاذاً وأن المشاكل النفسية تواجه الناس جميعاً . ومن فائدة الجماعة أن يرى المسترشد أنه أحسن حالا من غيره وأن هناك مشكلات أسوأ من مشكلته . فيزداد أمله في التحسن وكذلك يجد في رفاقه من أعضاء الجماعة سندا أو مجالا مناسباً للتنفيس والتفريغ الانفعالي .

• **الاجاذبية** : وللجماعة جاذبية خاصة لأعضائها وذلك بتوفيرها لأنشطة جماعية تتيح إشباع حاجات أعضائها وأشعارهم بالأمن وتحقيق الأهداف .

• **المسايرة** : الجماعة يكون لها معاييرها التي تحدد السلوك الاجتماعي المتوقع وتعد بمثابة منظم للسلوك الفردي التي توقفه عند الحدود المقبولة اجتماعيا ، ويلتزم أعضاء الجماعة بهذه المعايير . ومن أهم المعايير في الجماعة الإرشادية ، الكلام عن المشكلات في تعبير حر صادق وإتاحة الفرصة لمناقشتها بهدف الوصول الى حلها وتغيير السلوك هذا ، وتضغط الجماعة على أعضائها لمسايرة هذا المعيار وعدم مغايرته . ويستخدم الإرشاد الجمعي في عيادات الإرشاد النفسي ومراكزه في الحالات الآتية :-

- 1- إرشاد جماعات الأطفال والشباب والراشدين والشيوخ والمغتربين الخ .
 - 2- توجيه الوالدين للمساعدة في إرشاد أولادهم .
 - 3- الإرشاد الأسري .
 - 4- الإرشاد المهني في المدارس والمؤسسات .
 - 5- أصحاب الحالات ذات المشاكل العامة المشتركة مثل مشاكل التوافق الاجتماعي والمدرسي.... الخ .
 - 6- حالات التمرکز حول الذات . والانطواء والخجل والصمت والشعور بالنقص .
 - 7- حالات التحويل الذي يطرأ في عملية الإرشاد الفردي ، حيث تساعد الجماعة في فطام المسترشد نفسياً من علاقة التحويل ذات البعد الواحد بينه وبين المرشد وتحيلها الى علاقة متعددة الأبعاد بينه وبين أعضاء الجماعة ، وبذلك يسهل التخلص التدريجي من التحويل .
- ويجب أن لا تضم الجماعة الإرشادية الأفراد الذين لديهم مشاكل متطرفة أو المرضى النفسيين أو الجانحين (زهران ، 1980 ، ص 279 - 300) ، نقلاً عن (الجمعان ، 2005 ، ص 87) .

أساليب الإرشاد الجماعي

هناك عدة أساليب تستخدم في الإرشاد الجماعي لزيادة فاعليته منها :-

- التمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما) Psychodrama : التمثيل النفسي المسرحي أو الإرشاد بالتمثيلات النفسية من أشهر أساليب الإرشاد الجماعي . وهو عبارة عن تصوير تمثيلي مسرحي لمشاكل نفسية في شكل تعبير حر في موقف جماعي يتيح فرصة التنفيس الانفعالي التلقائي والاستبصار الذاتي . وابتكر هذا الأسلوب (مورينو Moreno) الذي أنشأ أول مسرح علاجي لتقديم السيكودراما عام (1927) في الولايات المتحدة الأمريكية . ويرى (مورينو) أهم ما في التمثيل النفسي المسرحي هو حرية السلوك لدى الممثلين المسترشدين ، وتلقائيتهم بما يتيح التداعي الحر والتنفيس الانفعالي حين يعبرون في حرية تامة في موقف تمثيلي فعلي عن اتجاهاتهم ودوافعهم وصراعاتهم ... الخ . (العزه ، 2001 ، ص 20) مما يؤدي في النهاية الى تحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي السليم والتعلم من الخبرة الاجتماعية . وبعد (ويلز Wells ، 1962) التمثيل المسرحي ابتكاراً من أهم الابتكارات الثورية في العلاج والإرشاد النفسي .

أما موضوع التمثيلية ، فإن القصة عادة تدور حول خبرات مثل : خبرات المسترشد الماضية وخبراته الحاضرة والخبرات المستقبلية التي يخافها ويحتمل أن يواجهها في المستقبل القريب . ويدور موضوع القصة كذلك حول مواقف هدفها للتنفيس الانفعالي ، وأخرى تهدف الى حل الصراع وتحقيق التوافق النفسي ، ومواقف متخيلة وغير متخيلة وأخرى محدودة تهدف الى تشجيع فهم الذات بدرجة أفضل . وقد تشمل القصة موضوعات متنوعة مثل الاتجاهات السلبية ، والأفكار والمعتقدات الخرافية ، والأحلام الخ) ويؤلف المسترشدون القصة ، ويكون تلقائياً وبحسب ما يقتضيه الموقف ويمكن أن تتعدد الأدوار التي يقوم بها المسترشد . فهو يمكن أن يقوم بدور الأب أو المدرس وقد يأخذوا دوراً عدائياً أو مسالماً . وفي عملية التمثيل يختار كل عضو الدور الذي يرغب في تمثيله . وأهم جانب في هذه العملية هو أن يكون هناك اندماج أي أن المسترشدين يجب أن لا يمثلوا وإنما يكون سلوكهم معبراً عن أفكارهم الخاصة الحقيقية وأن يعبروا عنها بتلقائية وحرية كاملة . وبعد الانتهاء من التمثيل يبدأ المسترشدون من

المشاركين وغير المشاركين في عملية التمثيلية (من ناحية السلوك ومن الناحية الفنية) .
أما فائدة التمثيل فهي :

- 1 - الكشف عن نواح تحتاج الى حل لم تكن مكتشفة سابقا .
- 2 - الكشف عن جوانب مهمة في شخصية المسترشد ودوافعه وحاجاته وصراعاته وهذا يؤدي الى فهم الحالة ودراستها .
- 3 - يؤدي التمثيل الى التنفيس الانفعالي والتحرر من التوتر النفسي والقدرة على التعبير عن النفس والاستبصار بالذات وفهم الآخرين ويشعر بأن الآخرين يشتركون معه بقصد المساعدة المتبادلة .

4 - تحقيق الكفاية والمرونة في السلوك الاجتماعي . (زهران ، 1980 ، ص 279 - 303) نقلا عن (الجمعان 2005 ص 89) .

التمثيل الاجتماعي المسرحي السوسيو دراما Sociodrama : ويطلق عليه أحيانا اسم (لعب الدور) Role - plying وتعالج فيه مشكلة عامة لعدد من المسترشدين والمشكلات الاجتماعية بصفة عامة (العز ، 2001 ، ص 38 - 49) ، نقلا عن (الجمعان ، 2005 ، ص 89) .

• المحاضرات والمناقشات الجماعية : تعد المحاضرات والمناقشات أسلوبا من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي ، ويغلب فيه الجو شبه العلمي . وتعتمد على لقاء محاضرات سهله على المسترشدين تتخللها مناقشات . ويهدف هذا الأسلوب الى تغيير الاتجاهات لدى المسترشدين .

ذلت النتائج على أن المناقشات والقرار الجماعي بين أعضاء الجماعة يؤدي الى قرار جماعي أكثر صدقا واتزاناً من تقدير فرد واحد ورأيه مما يؤثر في دقة الحكم على أدراك أعضاء الجماعة وكفايته ، (زهران ، 1978 ، ص 32) ، أما موضوع المحاضرات والمناقشات فيكون حول الصحة النفسية والمشاكل الاجتماعية والعلاقات المتبادلة بين الجسم والعقل وعمل الجهاز العصبي وتأثير الحالة الانفعالية على الجسم . ومشكلات التوافق النفسي ومناقشة حالة افتراضية أو مناقشة حالة أحد أعضاء الجماعة - بعد استئذانه دون ذكر اسمه . وهكذا تؤدي المحاضرات والمناقشات دورا مهما في تغيير اتجاهات المسترشد .

• النادي الإرشادي : وهو أسلوب إرشادي جماعي قائم على النشاط العملي والترويجي والترفيهي بصفة عامة . أي أن النشاط العملي يحل محل الكلام . وتسير الجلسات في النادي الجماعي في جو اجتماعي نفسي مناسب وتبدأ بنشاط رياضي أو نشاط فني في نهاية الجلسات و يجتمع الجميع لتناول الطعام ويناقشون فيما يرون من موضوعات . ويكون دور المرشد في معظم الأحداث محايدا يتناول ما قد يظهر في سلوك المسترشدين من خلال النشاط الاجتماعي من سلوك منحرف بالتعديل والتصحيح . (زهران ، 1980 ، ص 279 - 303) . ويفيد النادي الإرشادي في عملية التشخيص وفي التنفيس الانفعالي وتنمو الصداقات الاجتماعية داخل وخارج الجماعة . ويتضاءل الخجل والانطواء والانسحاب كما يؤدي الى التقليل من مشاعر العدائية الهدامة في إطار الجماعة ويؤدي الى اختفاء التوتر والخوف وزيادة الثقة بالنفس والآخرين (عكاشة ، 1984 ، ص 124) .
نقلا عن (الجمعان 2005 ص 89) .

ثانيا : الإرشاد الفردي

هو إرشاد مسترشد واحد وجها لوجه في كل مرة وتعتمد فعاليته أساسا على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد ، أي أنه علاقة مخططة بين الطرفين . والإرشاد الفردي هو أوج عملية الإرشاد وبرنامج التوجيه . ومن الوظائف الرئيسة للإرشاد الفردي : تبادل المعلومات ، وإثارة الدافعية لدى المسترشد ، وتفسير المشكلات ، ووضع خطط العمل المناسبة .

حالات استخدام الإرشاد الفردي :

يستخدم الإرشاد الفردي مع الحالات الآتية :

- 1 - الحالات ذات المشاكل التي يغلب عليها الطابع الفردي والخاصة جدا ، كما في حالات وجود محتويات ذات طبيعة خاصة في مفهوم الذات الخاص ، وحالات المشاكل والانحرافات الجنسية .
- 2 - الحالات التي لا يمكن تناولها بفعالية عن طريق الإرشاد الجماعي .
(زهران ، 1980 ، ص 296) نقلاً عن (الجمعان 2005 ص 90) .

دراسات سابقة تناولت العدائية

أ- دراسات عربية :

دراسة (نصر ، 1985) :

الشخصية العدائية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية ، هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين بعض الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الآباء وبين عدائية الأبناء ، وكشف العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للوالدين ، كما كانت عينة الدراسة (275) طالبة (298) طالب ، استخدم الباحث مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي ومقياس أيزنك . أما الوسائل الإحصائية المستخدمة معاملات الارتباط المستقيم وتحليل التباين العاملي ، و نتائج الدراسة أظهرت تجاه التفرة الوالدية يرتبط ارتباطاً موجباً بالعدائية ، أي الأبناء الذين يدركون أنهم أنشئوا في أسر تسودها التفرة والتفاضل يكونون أكثر عدائية من غيرهم (نصر ، 1985 ، ص 78) .

دراسة (حمزة ، 1994)

العدائية لدى طلبة الجامعة المقبولين والمرفوضين اجتماعياً . هدفت إلى بناء مقياس للعدائية وللتعرف على الفرق في العدائية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيري الجنس والقبول الاجتماعي ، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث بأعداد مقياس للعدائية مكون من سبع مجالات تتمثل بالهجوم والعدوان اللفظي والعدوان المباشر ، السلبية والشك والاستياء ، العدوان الجسدي ، المأخوذ من مقياس بص للعدائية إضافة إلى مقياس العلاقات الاجتماعية . تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (450) طالب وطالبة بواقع (233) إناث و (217) ذكور من طلبة المرحلة (الثالثة والرابعة) من أقسام عدة في كلية الآداب جامعة بغداد (قسم علم النفس ، قسم الفلسفة) ومن أكاديمية الفنون (قسم السمعية والمرئية ، قسم الفنون المسرحية) ومن كلية الإدارة والاقتصاد (قسم الاقتصاد والإحصاء) ومن كلية الهندسة (قسم الميكانيك وقسم النفط) ومن كلية العلوم (قسم الرياضيات والكيمياء) ومن كلية التربية ابن الهيثم (قسم الرياضيات ، علوم الحياة) وتم استخدام الوسائل الإحصائية المتمثلة بالوسط الفرضي وتحليل التباين الثنائي إذ أظهرت النتائج أن العدائية عند الطلبة أعلى من الوسط الفرضي فضلاً عن وجود فروق دالة في العدائية ولصالح الذكور إذ بلغت النسبة الثانية (20.187) وهي دالة عند مستوى (0.50) فضلاً عن وجود فروق دالة في العدائية ولصالح الأفراد المرفوضين اجتماعياً (حمزة ، 1994 ، ص 83- 95) .

ب - دراسات أجنبية :

دراسة ستالوف (Staloff , 1967) :

هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين العدائية والقلق وأحداث الحروب إذ تألفت العينة من (109) طالب وطالبة بواقع (62) من الإناث و (47) من الذكور . تراوحت أعمارهم بين (16- 18) سنة ، من طلبة المدارس العليا High School تم اختيارهم بطريقة مقصودة من الذين فقدوا آبائهم وذويهم جراء الوحشية Cruelty ، والتعذيب Torture ، والإبادة الجماعية Mass extermination والأسر في مراكز الاعتقال بعد عام من فقدانهم ، قدم للعينة مقياس القلق ومقياس العدائية إذ أظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية والفقدان بمعامل ارتباط (0.87) فضلا عن وجود علاقة بين القلق وحوادث الفقدان بمعامل ارتباط (0.93) ولم تظهر أي فرق بين الذكور والإناث في العدائية (Hergenhahn,1980,p.102).

دراسة تروسمان (Trossman , 1968) :

هدفت الدراسة إلى معرفة العدائية وعلاقتها بالتكيف لدى الطلبة الذين أسر ذويهم في مراكز الاعتقال خلال الحرب ، إذ تم اختيار عينة مكونة من (47) طالب وطالبة بواقع (25) ذكور و (22) إناث والذين تراوحت أعمارهم بين (16- 17) ، قدم للعينة مقياس التكيف Adaptation Scale ، ومقياس العدائية لبص ودوركي (Buss & Durkee) وبعد استخدام الاختبار التائي أظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح الذكور في العدائية حيث بلغت القيمة التائية المستخرجة (6.38) في حين لم تكن هناك فروق بين الذكور والإناث في التكيف فقد بلغت القيمة التائية (1.38) درجة وأظهرت النتائج أيضا وجود علاقة بين العدائية وحوادث الأسر عن طريق استخدام معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (70.6) درجة ووجود علاقة بين التكيف والعدائية بمعامل ارتباط (0.83) وبين التكيف وحوادث الأسر ومعامل ارتباط (0.89) درجة . استنتجت الدراسة أن الأفراد الذين يمرون بضغط الحرب يعانون من صعوبات في التكيف مما يجعل تعاملهم مع الضغوط متمثلة بالاستياء والعداء والغضب في التعامل مع الآخرين. (Shaver,1988,p.20-31)

دراسة منيدس وديلون (Mends & Deleon , 1992) :

هدفت الدراسة إلى معرفة العدائية وعلاقتها بالاكتئاب والرفض من قبل الأقران والوالدين على الطلبة في المدارس العليا ، إذ بلغت العينة (40) طالب وطالبة . قدم لهم مقياس العدائية لبص وبري (Buss & Perry , 1992) ومقياس قائمة الأمراض العصبية Neurotic system ومقياس القبول والرفض الاجتماعي Acceptance & rejection scale ، تم فرز الطلبة الذين تعرضوا لمواقف الرفض والذين شكلوا نسبة 25 % من العينة ، إذ أظهرت النتائج ، ارتفاع درجة العدائية والاكتئاب عند الطلبة المرفوضين وبقية تائية (2.931) درجة في العدائية وللاكتئاب (2.133) درجة في حين أظهرت النتائج انخفاض العدائية والاكتئاب عند المقبولين اجتماعيا وأظهرت النتائج أيضا وجود علاقة بين كل من العدائية والاكتئاب بمعامل ارتباط (0.78) وبين الاكتئاب والرفض بمعامل ارتباط (0.87) درجة . استنتجت الدراسة أن

الأشخاص العدانيون عندما يواجهون أحداثاً تتمثل بالرفض وعدم الاهتمام وتنتابهم نوبات من الاكتئاب يرغبون بالانسحاب والشعور بالوحدة وتزداد رغبتهم في إيذاء الآخرين (Hyman , 1998 , p.1-6).

دراسة لونكين و شايون (Lonigan & Shannon , 1998) :

هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين كل من العدائية والتفاعل الاجتماعي لدى الطلبة الذين مروا بضغوط فقدان ، مثل الوفاة ، هجر أحد الوالدين المنزل وتحدد فترة زمنية للأحداث السابقة للعام الماضي . قدم للعينة مقياس التفاعل الاجتماعي Social Interaction scale ، ومقياس بص للعدائية ومقياس ضغوط فقدان ، أظهرت النتائج بمعامل ارتباط بيرسون وجود علاقة بين العدائية وأحداث الحياة والضغوط بمعامل ارتباط (0.780) ولم تظهر أي فروق بين الذكور والإناث في العدائية في حين أظهرت النتائج وجود فروق في أحداث الحياة لصالح الذكور إذ بلغ المتوسط عند الذكور (8.24) درجة في حين بلغ متوسط الإناث (4.65) درجة وبلغت القيمة التائية (3.97) درجة أي الذكور أكثر عرضة لذلك النوع من الأحداث من الإناث . كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين التفاعل الاجتماعي وأحداث الحياة وبمعامل ارتباط (0.83) واستنتجت الدراسة ان الأفراد الذين يواجهون ضغوطاً من هذا النوع تجعله أكثر فعالية لإيجاد الحلول لها لذا يكون أكثر تفاعلاً مع الآخرين ، وبالتالي يحضى بدرجة من الإسناد من قبل الآخرين ، والارتياح من خلال التنفيس لهم ، عما يواجهه من ضغوطات عن طريق علاقته وتفاعله معهم (Cross , 2000 , p.370-371) .

دراسة براينت وساكفلي (Bryant & Sackvill , 1998) :

هدف الدراسة معرفة العدائية الموجهة نحو الذات عند المراهقين قاموا بمحاولات انتحارية وعلاقتها بالحياة العاطفية لدى الرافدين في المستشفيات والعيادات الخارجية . تم اختيار عينة مكونة من (45) مراهقاً تراوحت أعمارهم بين (15 – 20) عاماً بواقع (25) من الإناث و (20) من الذكور . قدمت لهم أداة أحداث الحياة الضاغطة للتعرف على الضغوط التي مروا بها خلال فترة (8) أشهر السابقة ، ومقياس الأفكار والمحاولات الانتحارية . أظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية الموجهة نحو الذات وبمعامل ارتباط (0.87) درجة إضافة الى وجود فروق دالة لصالح الإناث في المحاولات الانتحارية حيث بلغت القيمة التائية (4.83) درجة ، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح الإناث فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.54) درجة وهي دالة عند مستوى (0.01) ، استنتجت الدراسة أن الإناث اللواتي يواجهن ضغوط عاطفية مثل الفشل في علاقة أو خسارة محب يحتجن الى العون والإسناد فعندما لا يجدن المساعدة يلجأن الى توجيه عدائيتهن نحو أنفسهن لعدم قدرتهن على مواجهته تلك الضغوط (Ohanlo , 2000 , p.10) .

دراسة برند (Brend , 1999) :

هدف الدراسة معرفة العلاقة بين العدائية والمشاكل العائلية مثل الطلاق ، و التفكك الأسري ، والانفصال التي تعرض لها الأفراد ، وحل المشكلات ، إذ تم اختيار عينة من (318) بواقع (128) من الذكور و (190) من الإناث قدم لهم مقياس العدائية واختبار لحل المشكلات ، ومقياس لضغوط الحياة الاجتماعية . حيث ظهرت النتائج وجود فروق

في العدائية ولصالح الإناث وبلغت النسبة الثانية (5.76) درجة ، في حين لم توجد فروق بين الذكور والإناث في الضغوط وبلغت القيمة الثانية المحسوبة (1.50) وهي غير دالة عند مستوى (0.05) ، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين العدائية والضغوط الاجتماعية ، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة بين أحداث الحياة وحل المشكلات وبمعامل ارتباط (0.89) استنتجت الدراسة أن الأفراد عندما يواجهون ضغوطا يحاولون التخلص منها بطريقة ايجابية مقبولة وليس سلبية على اعتبار الحلول السلبية التي تتمثل بالعدائية قد يصعب بعدها التخلص من الضغوط لذا يلجأ الأفراد الى استخدام استراتيجيات مناسبة لحل مشكلاتهم بصورة منطقية (obrien , 2000, p.592) .

دراسة سكوت وسكيمن (Scott , Scheiman , 2003) :

جاءت الدراسة بافتراض هل أن العدائية والغضب تزداد مع الضغوط الاقتصادية والمستوى المعيشي المنخفض عند العوائل Low standard of living تم اختيار عينة مكونة من (1442) من النساء والرجال تتراوح أعمارهم ما بين (30 - 50) عام ، قدم للعينة مقياس بص للعدائية والذي يحتوي على (8) فقرات للغضب وأداة للضغوط الاقتصادية والاجتماعية Scale of socio economic stress ، تم فرز الأفراد ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع عن المنخفض ، أظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية والضغوط الاقتصادية التي يعاني منها ذوي الدخل المنخفض وبمعامل ارتباط (0.930) درجة إضافة الى وجود علاقة بين العدائية والغضب وبمعامل ارتباط (0.870) درجة ولم تظهر فروق في الغضب لكل من الذكور والإناث . في حين أظهرت فروق لصالح الذكور في العدائية إذ بلغت القيمة الثانية المحسوبة (3.21) درجة ولم توجد أي فروق في الضغوط الاقتصادية والاجتماعية لكل من الذكور والإناث ، إذ بلغت القيمة الثانية (0.98) درجة ، استنتجت الدراسة ان الأفراد الذين لديهم مستوى معيشي منخفض هم تحت ضغطا اقتصاديا يؤثر في حياتهم الأسرية وبالتالي استمرار الضغوط وتوجيه عدائته نحو عائلته وأطفاله لعدم قدرته في التوصل الى حلول لأزمته المادية (Kegley , 2004 , p.17-21) .

دراسات سابقة / تناولت البرامج الإرشادية

• دراسات عربية

• دراسة الزامل (1993)

هدفت هذه الدراسة بناء برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد ، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة ، بواقع (60) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و (60) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة . وبعد تطبيق مقياس الثقة بالنفس استخدم الوسائل الإحصائية مثل معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي T – test ومربع كاي ، توصلت الدراسة الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متوسط درجات الثقة بالنفس ولم يكن هناك فرق دال إحصائياً في درجات الثقة بالنفس تبعاً لمتغير الجنس . (الزامل ، 1993 ، ص 9 – 10)

• دراسة عبد القادر (1996)

هدفت الدراسة الى معرفة أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف ، ولتحقيق هذا الغرض وضع الباحث ثلاث فرضيات ، وتكونت عينة البحث من (45) طالباً من طلبة مرحلة التعلم الأساسي في الأردن ، بلغ قوامها (45) طالباً اختيروا بصورة عشوائية وقد قام ببناء مقياس العدائية على وفق تقديرات لمعلميه ، وآخر حسب تقديرات الطلاب ، وأستعمل البرنامج الإرشادي التدريبي على أسلوبين هما : المهارات الاجتماعية والتدريب على حل المشكلات بأسلوب علمي ، بلغت مدة الجلسة الإرشادية الواحدة (45) دقيقة واستخدم الباحث تحليل التباين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة بيرمان براون ، وقد أشارت النتائج الى فعالية أسلوب المهارات الاجتماعية وحل المشكلات في خفض مستوى العنف عند الطلبة (عبد القادر ، 1996 ، ص 1 – 14) .

• دراسات أجنبية

• دراسة كيرا (Curra) 1996 :

هدفت الدراسة الى منع انتشار العدائية في المدارس وقام الباحث ببناء برنامج إرشادي يتدخل ويمنع العدائية بين الطلاب ، وكانت العينة (32) ألف طالباً لتدريبهم ، مدة (16) ساعة بصورة جماعية على التعامل مع حالات الانتحار وبجانب التوعية حول الشعور والعواقب التي تصاحب الانتحار ، وقد تم تدريب بعض الآباء للمشاركة في البرنامج لتشجيعهم على المشاركة الحرة ، ثم أعطاء تدريبات طوعية لجميع كوادر المدارس وكانت المواضيع التي أعطت هي المشاعر الحماسة والقيم ، وكبت التوتر والاتصال المؤثر وليس الدفاعي والسيطرة على الغضب والتحكم بالأمني ، وكان الهدف هو تمكين الكادر من استعمال تقنية تلافي الأزمات ، وقد كانت نتيجة التدريب جعلهم أكثر إلاحاً بكيفية السيطرة على الحوادث وتم وضع حلول تتضمن التدريب للسيطرة على العنف ومهارات حل المشكلات وتحديد القيم التي يمكن حشرها في الفنون اللغوية والدراسات الاجتماعية . وقد تم السيطرة على العدائية في المدارس المشمولة بالبحث (Scott , 1998 , p.68) .

دراسة براتشر (Bratcher) 1997 :

هدفت الدراسة الى بناء برنامج إرشادي جمعي لتنمية التوافق الشخصي والاجتماعي للطلاب في كليات الآداب في جامعة لنكولن في الولايات المتحدة الأمريكية بلغت عينة الدراسة (180) طالباً وطالبة ، واستخدم الباحث مقياس الرضا عن الكلية والإدارة والطلاب . وتضمن البرنامج الإرشادي محاضرات في التوافق الشخصي والاجتماعي وبعد تحليل البيانات واستخدام الاختبار التائي إشارات النتائج الى وجود حاجة الى الإرشاد النفسي والمهني والمعلومات عن الدراسة العليا لدى الطلاب (Bratcher , 1977, p.48) .

موازنة الدراسات السابقة

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

من حيث الهدف

هدفت دراسة (نصر ، 1985) الى معرفة العلاقة بين بعض الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الآباء ، وبين الأبناء وكشفت الدراسة أيضا العلاقة بين الاتجاهات الوالدية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للوالدين . أما دراسة (حمزة ، 1994) هدفت الى التعرف على العدوانية وعلاقتها بالمقبولين والمرفوضين اجتماعيا ، والتي تطابقت مع دراسة منيدس (Mends , 1992) بالنسبة للمرفوضين اجتماعيا ، أما دراسة الزاملي (1993) هدفها برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة المتوسطة . كذلك دراسة عبد القادر (1996) هدفت الى معرفة أثر برنامج إرشادي في التخفيض من مستوى العنف لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن واختلفت مع دراسة (حمزة ، 1994) في متغير الاكتئاب ، أما دراسة ستالوف (Staloff , 1967) التي حددت ضغوطا بالحروب في هدفها ، إذ اتفقت مع دراسة تروسمان (Trossman , 1968) ، في الأحداث المتمثلة بالأسر في مراكز الاعتقال . في حين تمثلت دراسة لونكين وشانون (Logigan & Shannon , 1998) بالفقدان كالوفاة وهجر أحد الوالدين المنزل . أما دراسة براينت وساكفلي (Bryant & Sackvil , 1998) فهذهت الى التعرف على العدوانية الموجه نحو الذات وعلاقتها بالضغوط العاطفية ، مثل الفشل في العلاقات العاطفية ، وخسارة شخص محب . وبذلك اختلفت مع دراسة بريند (Brend , 1999) في أحداثها المتمثلة بالطلاق والتفكك الأسري ، كذلك دراسة براتشر (Bratcher , 1997) هدفها بناء برنامج إرشادي جمعي لتنمية التوافق الشخصي والاجتماعي في كليات الآداب في جامعة لنكولن في الولايات المتحدة الأمريكية ، ودراسة كيرا (Curaa , 1996) هدفت الى بناء برنامج إرشادي لمنع العدوانية في المدارس بين الطلبة . وهدفت دراسة سكوت وسكيمن (Scott & Scheiman , 2003) وجود علاقة بين العدوانية والضغوط الاقتصادية والمستوى المعيشي المنخفض عند العوائل .

أما الدراسة الحالية فتهدف الى التعرف على أثر برنامج إرشادي في خفض العدوانية لدى طلبة الجامعة .

من حيث اختيار العينة

اختلفت الدراسات في طبيعة اختيارها للعينة من حيث العدد ، ومتغير الجنس والمراحل العمرية وغيرها من المتغيرات .

فقد بلغت العينة في دراسة سكوت وسكيمن (Scott & Scheiman, 2003) (1442) في حين بلغت العينة في دراسة (حمزة ، 1994) (450) من الذكور والإناث وفي دراسة (نصر ، 1985) بلغت العينة (275) من الإناث و (298) من الذكور، أما دراسة الزاملي (1993) تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة، بواقع (60) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية (60) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة اختلافاً عن دراسة عبد القادر (1996) قوامها (45) طالباً اختيروا بصورة عشوائية ، وفي دراسة تروسمان (Trossman , 1968) (47) من ذكور وإناث .

كما اختلفت الدراسات في انتقاءها للعينة مثل اختيارها للطلبة الجامعيين كما في دراسة (حمزة ، 1994) أما في دراسة ستالوف (Sattoff ، 1967) ودراسة (Lonigan & Shannon , 1998) ودراسة تروسمان (Trossman , 1968) ودراسة منيدس (Mends , 1992) فقد تم اختيار العينة من طلبة المدارس العليا . في حين ان بعض الدراسات لم تحدد طبيعة العينة بل اكتفت بمتغير الجنس كما في دراسة بريند (Brend, 1999) أما دراسة براينت وساكلي (Bryant & Sackville) فقد تراوحت العينة بين (15 - 20) وهم من المراهقين الراقيدين في المستشفيات ، أما دراسة (Brecher , 1997) تكونت عينة الدراسة فيها من (180) طالباً وطالبة في حين دراسة كيرا (Curra , 1996) بلغت العينة (32) ألف طالباً .

أما في الدراسة الحالية فقد تم اختيار العينة من طلبة الجامعة / كلية التربية بواقع (179) ذكور و (271) إناث .

من حيث الأداة

فقد استخدمت اغلب الدراسات مقاييس جاهزة للتعرف والكشف عن العدائية وبعض المتغيرات . أما البحث الحالي فقد قامت الباحثة ببناء مقياس للعدائية ، و تصميم برنامج إرشادي لخفض العدائية لدى طلبة الجامعة وذلك تحقيقاً لأهدافها .

وفيما يتعلق بالوسائل الإحصائية

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

أما فيما يتعلق بالنتائج

اختلفت الدراسات السابقة فيما توصلت إليه من نتائج ، فقد توصلت دراسة (نصر، 1985) ان تجاه التفرة الوالدية يرتبط بالعدائية ارتباطاً موجباً ، أي ان الأبناء الذين يدركون أنهم أنشئوا في أسر تسودها التفرة والتفاضل يكونون أكثر عدائية من المرفوضين اجتماعياً ، وانفقت مع الدراسات الأجنبية في وجود علاقة بين المتغيرين كما

في دراسة منيدس (Mends , 1992) الى وجود علاقة بين العدائية وسوء التعامل والتقبل من الوالدين ، أما دراسة ستالوف (Staloff , 1967) فقد توصلت الى وجود علاقة بين العدائية والفقدان أثناء الحروب ، وتطابقت مع دراسة تروسمان (Trossman , 1968) بوجود علاقة بين العدائية وصعوبات التكيف وأحداث الأسر ، أما في دراسة لونكين وشانون (Lonigan & Shannon, 1998) والتي توصلت الى وجود علاقة بين العدائية والفقدان ، أما دراسة برند (Brend , 1999) توصلت الى عدم وجود علاقة بين العدائية والمشكلات الأسرية.

في حين دراسة سكوت (Scott & Scheiman , 2003) أكد وجود علاقة بين العدائية والضغوط الاجتماعية والاقتصادية أما دراسة الزاملي (1993) أشارت الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في متوسط درجات الثقة بالنفس ولم يكن هناك فرق دال إحصائيا في درجات الثقة تبعا لمتغير الجنس .

في حين أشارت دراسة عبد القادر (1996) في نتائجها إلى فعالية أسلوب المهارات الاجتماعية وحل المشكلات في خفض مستوى العنف بين الطلبة في المدارس . أما دراسة براتشر (Bracher , 1997) وجود حاجة الى الإرشاد النفسي والمهني لدى طلبة الدراسات العليا . جاءت متطابقة مع دراسة (Curra , 1996) بالسيطرة على منع انتشار العدائية بين صفوف الطلبة في المدارس وفقا للبرنامج الإرشادي .

أما من حيث متغير الجنس فقد اختلفت الدراسات فيما توصلت إليه من نتائج لكل من الجنسين . فقد توصلت دراسة (حمزة ، 1994) إلى وجود فروق في العدائية ولصالح الذكور في حين لم تحدد الدراسة طبيعة الجنس من المرفوضين من ذكور وإناث ، ولم تظهر دراسة ساتلوف (Staloff , 1967) فروق في الذكور والإناث في العدائية وضغوط الحروب والفقدان ، في حين أظهرت نتائج دراسة تروسمان (Trossman , 1968) وجود فروق في العدائية ولصالح الذكور ولم تحدد متغير الجنس من حيث من هم أكثر عرضة للمشاكل أحداث الحياة . بينما اتفقت دراسة (حمزة ، 1994) ودراسة تروسمان (Trossman , 1968) في ان الإناث أقل عدائية من الذكور ، وان الإناث أكثر عرضة للضغوط الحياة من الذكور أما دراسة بريند (Brend , 1999) توصلت إلى وجود فروق في العدائية ولصالح الإناث وبذلك اتفقت مع دراسة برايند وساكفلي (Bryant & Sackvile , 1998) واختلفت معه في عدم وجود فرق في تلقي ضغوط الحياة لكل من الذكور .

وتوصلت دراسة سكوت وسكيما (Scott & Schiman , 2003) الى ان الذكور أكثر عدائية من الإناث ولم تظهر أي فروق في الضغوط الاجتماعية والاقتصادية . وبذلك اتفقت مع دراسة (حمزة ، 1994) وتروسمان (Trossman , 1968) في ان الذكور أكثر عدائية من الإناث . أما دراسة (Scott & Schiman , 2003) التي لم تظهر فروق بين الجنسين في أحداث الحياة الاجتماعية والاقتصادية .

أما الدراسة الحالية فسيظهر الفصل الرابع نتائجها .

الفصل الثاني منهجية البحث

منهجية البحث

مجتمع البحث وعينته

أداتا البحث

البرنامج الإرشادي

الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث

منهجية البحث

أولاً : مجتمع البحث Populon of Research

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة كلية التربية /جامعة البصرة . والبالغ عددهم (3375) طالبا وطالبة ، بواقع (1196) ذكور (2179) إناث . توزعوا على المراحل الدراسية الأربع بأقسامها العلمية والإنسانية للعام الدراسي (2007-2008) والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1)

يوضح مجتمع كلية التربية موزع على الأقسام العلمية والإنسانية والصفوف الدراسية الأربع من كلا الجنسين

المجموع	الصف الرابع		الصف الثالث		الصف الثاني		الصف الأول		القسم
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
130	6	16	7	14	8	25	19	35	العلوم التربوية والنفسية
164	20	13	7	24	18	24	30	28	الإرشاد التربوي
321	8	28	13	19	58	61	30	104	الجغرافية
413	13	45	17	53	53	90	48	94	التاريخ
451	27	49	33	47	50	68	53	124	اللغة العربية
402	18	71	18	68	13	89	31	94	اللغة الانكليزية
254	25	43	22	48	25	26	30	35	الرياضيات
245	20	36	24	52	25	30	31	27	الحاسبات
341	18	60	27	67	16	49	32	72	علوم الحياة
307	26	35	26	54	35	46	50	35	الكيمياء
369	25	51	33	48	41	67	50	54	الفيزياء
3375	206	447	227	494	359	558	404	702	المجموع

ثانيا : عينة البحث

تم اختيار العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية من أقسام كلية التربية العلمية والإنسانية بمراحلها الدراسية الأربع بواقع (179) ذكور و(271) إناث . والجدول (2) يوضح ذلك بنسبة (11%).

الجدول (2)

يوضح توزيع عينة البحث الأساسية موزعة حسب متغير التخصص والجنس والصف الدراسي .

المجموع	الصف الرابع		الصف الثالث		الصف الثاني		الصف الأول		الصف القسم
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
32	4	2	2	7	7	3	4	3	العلوم التربوية والنفسية
35	4	3	6	4	3	3	6	4	الإرشاد التربوي
43	5	6	8	4	8	7	3	4	الجغرافية
52	6	3	7	3	11	7	9	6	التاريخ
49	6	3	6	5	8	6	8	7	اللغة العربية
42	9	2	4	2	11	4	6	4	اللغة الانكليزية
37	6	3	6	5	8	3	4	4	الرياضيات
34	4	3	6	3	4	6	4	4	الحاسبات
41	7	2	8	3	6	2	9	4	علوم الحياة
40	4	3	7	4	4	4	6	6	الكيمياء
45	6	3	6	4	8	5	7	6	الفيزياء
450	65	33	66	42	76	50	66	52	المجموع

ثالثاً: أدوات البحث

اعتمدت الباحثة في قياس العدائية على مقياس أعدته لغرض الدراسة الحالية . فضلاً عن إعداد برنامج إرشادي لخفض العدائية لدى طلبة كلية التربية .

أ - مقياس العدائية

لغرض بناء مقياس للعدائية تم الاطلاع على عدد من المقاييس التي تناولت جوانب ومجالات ذات علاقة بالعدائية منها :-

- مقياس بص (Buss , 1961) للعدائية مكون من (29) فقرة .
- مقياس حمزة فرحان (1994) مكون من (54) فقرة .
- مقياس بص وبري (Buss & Perry , 1992) للعدائية مكون من (57) فقرة وبعد دراسة تلك المقاييس أتضح للباحثة ان بعضها غير ملائمة لطبيعة المجتمع الذي تناوله البحث الحالي . وإزاء ذلك وجدت ان من الأفضل بناء مقياس يتلائم مع معطيات البيئة العراقية والظروف الحالية . وقد مرّ المقياس بالخطوات الآتية .

- 1 - تحديد المكونات السلوكية للعدائية اعتمادا على الإطار النظري الذي تبنته الباحثة وفقا لنظرية التعلم الاجتماعي .
- 2 - وفي ضوء المكونات السلوكية قامت الباحثة بتوجيه سؤال استطلاعي ملحق (1) على عينة مكونة من (200) طالبا وطالبة في كلية التربية ، توزعوا بالتساوي على الفروع العلمية والإنسانية بمراحلها الدراسية الأربع لتحديد المواقف التي تظهر فيها العدائية . وفي ضوء ذلك تم صياغة (55) فقرة .
- 3 - عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين كما في ملحق (2) ، و بلغ عددهم (12) في تخصص علم النفس والإرشاد النفسي لبيان صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس . وبيان ما إذا كانت الفقرات بحاجة الى تعديل وما هو التعديل المقترح . وقد ضمنت الباحثة المقياس تعريفا نظريا وإجرائيا للعدائية والنظرية التي تم الاعتماد عليها .

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستخدام مربع كاي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق من حيث مستوى دلالة (0.05) ولصالح الذين أبدوا صلاحيتها . إذ تم اعتماد الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) فما فوق من المحكمين وبذلك بلغ عدد فقرات المقياس (48) فقرة . والجدول (3) يوضح ذلك .

الجدول (3)
آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس العدائية

ت	رقم الفقرة	الموافقون		المعارضون		قيمة مربع كاي
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
	1، 3، 4، 5، 6، 8، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 35، 36، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51، 52، 53، 55	12	100%	—	—	12
	2، 7، 9، 10، 34، 37، 54	2		10	83.33	5.33

العينة الاستطلاعية للمقياس

تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية اختيرت عشوائياً من قسمين علمي والآخر أنساني بمراحلها الدراسية الأربع ، بلغ عددهم (60) طالباً وطالبة وكان الهدف منها التحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته ، ومعرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة على المقياس .

حيث أتضح من نتائج التجربة الاستطلاعية ان تعليمات المقياس وعباراته واضحة ومفهومة لدى أفراد العينة ، كما ان وقت الإجابة على المقياس تتراوح بين (20 - 35) دقيقة ، وبلغ عدد فقرات المقياس قبل إخضاعه للتحليل الإحصائي (48) فقرة .

الخصائص السيكومترية للفقرات Psychometric Properties of Items

يتفق أصحاب القياس النفسي على بعض الخصائص السيكومترية والتي ينبغي التحقق منها في فقرات مقياس العدائية ، وهي القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها وثباتها (الكبيسي ، 1999 ، ص5) لذلك سوف يتم حساب هذه المؤشرات السيكومترية لفقرات المقياس وبالشكل التالي :-

أ - تمييز الفقرات

يقصد به ان تكون الفقرة قادرة على التفريق بين الأفراد في الخاصية التي يقيسها المقياس ، ومن أجل التأكد من ان فقرات المقياس قادرة على التمييز بين مجموعتين عليا ودنيا . طبق المقياس على (400) طالباً وطالبة (عينة التحليل الإحصائي للفقرات) في كلية التربية لمختلف الصفوف الدراسية من الأقسام العلمية والإنسانية ، إذ يرى (Nunaly , 1978) ان حجم عينة التحليل الإحصائي لحساب القوة التمييزية ينبغي ان لا تقل عن خمسة أفراد لكل فقرة من فقرات المقياس (Nunaly , 1978 , p.26) . وبعد تحليل استجابات أفراد العينة رتب الإجابات من أعلى درجة كلية الى أدنى درجة ، ثم حددت المجموعتان المتطرفتان على الدرجة الكلية بنسبة (27%) من أفراد عينة التمييز في كل مجموعة فأصبح عدد الأفراد (108) في كل مجموعة . وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معرفة دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس ، حيث تمثل القيمة التائية المحسوبة القوة التمييزية للفقرة (Edward , 1980 , p.189) . أتضح ان جميع الفقرات كانت مميزة .

الجدول (4)

يوضح القوة التمييزية ومعاملات الاتساق الداخلي لاستجابة أفراد عينة التحليل الإحصائي على مقياس العدائية

ت	القوة التمييزية للفقرة	معامل الاتساق الداخلي	ت	القوة التمييزية للفقرة	معامل الاتساق الداخلي
1	2.286	0.208	25	2.000	0.267
2	2.444	0.68	26	4.023	0.257
3	2.208	0.78	27	3.221	0.260
4	4.461	0.286	28	6.657	0.256
5	3.560	0.248	29	2.165	0.272
6	2.092	0.285	30	2.963	0.376
7	2.173	0.229	31	5.0919	0.364
8	2.089	0.398	32	3.431	0.318
9	2.742	0.311	33	7.565	0.459
10	4.992	0.306	34	4.509	0.390
11	3.167	0.292	35	3.509	0.315
12	3.329	0.273	36	2.486	0.396
13	2.185	0.203	37	3.221	0.340
14	2.177	0.227	38	5.657	0.419
15	0.863	0.036	39	3.165	0.338
16	2.476	0.207	40	2.263	0.272
17	4.183	0.225	41	4.919	0.365
18	6.876	0.306	42	3.431	0.276
19	2.570	0.296	43	2.640	0.337
20	3.684	0.377	44	5.852	0.347
21	2.119	0.327	45	3.513	0.357
22	3.904	0.232	46	3.265	0.368
23	2.358	0.229	47	5.576	0.464
24	2.505	0.212	48	2.176	0.243

ب - صدق الاتساق الداخلي Item Vaiditic

أشار المختصون الى ان ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس . يعني أنها تقيس الخاصية أو السمة التي يقيسها المقياس (Anastas , 1988 , p.203) . ولتحقيق هذا الهدف سحبت عينة مؤلفة من (100) فرداً بالأسلوب الطبقي العشوائي من العينة التي خصت للتحليل الإحصائي والبالغة (400) فرداً ومن هذه العينة حسب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (0.459 – 0.78)

ج - ثبات المقياس Reliability of Scale

يُعَدُّ الثبات من الخصائص السيكومترية المهمة للمقاييس النفسية والتي تشير إلى اتساق أو استقرار درجات المقياس في قياس ما يجب قياسه بصورة مبسطة (الخطيب ، 1950 ، ص 5) . ولأجل التحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقة إعادة الاختبار Test - retest يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار (Zeller Gcarmwe , 1980 , p.52) . الذي يتطلب إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات نفسها بعد مرور فترة من الزمن وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني . لذا طبق المقياس مرة ثانية بعد مرور أسبوعين على عينة الثبات والبالغ عددها (50) طالباً وطالبة . وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني وكان معامل الثبات (0.86) وهو معامل ثبات جيد .

الخطأ المعياري للمقياس Standard Error of Measure Ement

بعد الخطأ المعياري للمقياس دليلاً من دلائل دقة المقياس ، لأنه يوضح مدى اقتراب درجة الفرد على المقياس من الدرجة الحقيقية (Ebel , 1972 , p.424) . وتفيد المعالجة الإحصائية لدرجات أفراد العينة بأكملها (400) والخطأ المعياري للمقياس ، $\pm$ (4) أي أن الدرجة الحقيقية التي يحصل عليها المستجيب تحصر ما بين درجتين على المقياس زائداً أو ناقصاً قيمة الخطأ المعياري اعتماداً على المعادلة التالية :-

الدرجة الحقيقية للمستجيب = درجته على المقياس $\pm$ الخطأ المعياري للمقياس

وصف المقياس

بعد القيام بإجراءات صدق والثبات للمقياس الحالي بصورته النهائية على عينة البحث الحالي حيث بلغ عدد فقراته (48) فقرة . واستخدمت طريقة ليكرت Likert في نظام تدرج الاستجابة للمقياس ، حيث تضمنت الإجابة عليه الاختيار من ثلاثة بدائل هي (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي أحياناً ، لا تنطبق علي) . وتم تكميم الإجابة عن طريق إعطاء درجات للبداية الثلاثة البديل الأول - تنطبق علي دائماً ودرجته (3) ، والبديل الثاني تنطبق علي أحياناً ودرجته (2) والبديل الثالث لا تنطبق علي ودرجته (1) وبهذا تصبح الدرجة العليا للمقياس هي حاصل ضرب عدد فقراته في أعلى درجة وهي (3) وتساوي (144) والدرجة الدنيا للمقياس هي حاصل ضرب عدد فقراته في أدنى درجة وهي (1) وتساوي (48) . فمن حصل على درجة أعلى من متوسط المقياس أي تتراوح بين (96 - 144) عد عدائياً ومن حصل على درجة أقل من متوسط المقياس أي تتراوح بين (48 - 96) لا يعد عدائياً . والملحق (3) يوضح مقياس العدائية بصورته النهائية .

التطبيق النهائي لمقياس العدائية

تم تطبيق مقياس العدائية على عينة مكونة من (450) طالباً وطالبة في كلية التربية جامعة البصرة من المراحل الدراسية الأربع (الأولى - الثانية - الثالثة - الرابعة) . لكافة الأقسام العلمية والإنسانية من كلا الجنسين للعام الدراسي (2007 - 2008) . حيث قامت الباحثة بإعطائهم التعليمات التي تضمنت الهدف من البحث مع التأكيد على ضرورة الإجابة بصراحة وموضوعية على الفقرات وعدم ترك أي فقرة دون الإجابة عليها ، ولا داعي لذكر الاسم .

ب - البرنامج الإرشادي

تم بناء البرنامج الإرشادي وفقاً لأسس علمية مخططة ومنظمة ، ويعد من أحد الأساليب التي يمكن استخدامها في حل الكثير من الصعوبات التي تواجه الأفراد ومعالجتها . وفي هذه الدراسة سيتم اختبار مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض من العدائية وذلك عن طريق الأعداد والتخطيط للبرنامج . فالتخطيط للبرنامج يعد خطوة مهمة من خطوات البحث التجريبي . والبرنامج الإرشادي هو برنامج مخطط ومنظم على أسس علمية سليمة لتقديم الخدمات الإرشادية جمعياً وفردياً لمجموعة من الأفراد بهدف مساعدتهم في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي (زهران ، 1980 ، ص 439) . وبناءاً على ذلك أعد البرنامج وفقاً لبرنامج منظم وهو أنموذج الخطوات الخمس (Five step Model) وقد تتضمن بناء البرنامج الإرشادي وتنفيذه الخطوات الآتية :-

التحليل Analysis

تم تحديد الحاجات للمجموعة التجريبية من خلال عقد اللقاءات والمقابلات الفردية وتطبيق مقياس العدائية المعد في الدراسة الحالية كمقياس قبلي ثم تدوين الحاجات حسب أهميتها وكما يأتي :-

- الحاجة الى الانتماء والحب
 - الحاجة الى الشعور بالأمن
 - الحاجة الى الانجاز وتحقيق الأهداف
 - الحاجة الى القدرة على التعامل والتفاعل الاجتماعي
 - الحاجة الى فهم الذات وتقبل الآخرين .
- وتأتي هذه الخطوات للتعرف على أهم الأحداث التي أدت الى ارتفاع العدائية ومن ثم التعامل مع تلك الأحداث

التخطيط Planning

تم في هذه الخطوة تحقيق الآتي :-

أ - تحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج الإرشادي : فالهدف العام للبرنامج الحالي هو خفض من العدائية لدى طلبة كلية التربية ويتفرع من هذا الهدف أهداف خاصة يمكن تحديدها بالآتي :-

- ان تعي المسترشدة بمعنى العدائية ومسبباتها
 - ان تمتلك المسترشدة القدرة على كيفية التعامل مع المواقف المثيرة للعدائية
 - ان تشعر المسترشدة بالمسؤولية والرغبة في تحملها
 - ان تتمكن المسترشدة من تغيير الاتجاه وتنمية البصيرة
 - ان تحقق المسترشدة التوافق النفسي والاجتماعي
 - ان يتوضح مفهوم الاطمئنان النفسي لدى المسترشدة
- ب - أيجاد النشاطات لتحقيق الأهداف : تم تحديد النشاطات والفنيات المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج الحالي . وقد تضمن البرنامج الفنيات الآتية :-

1 - **تقديم التعليمات** : ويقصد بها شرح المهارة لأفراد المجموعة وتوضيح أهمية اكتسابها وكيفية تنفيذها بطريقة مناسبة وتوضيح الطرائق المحددة للاتصال والتفاعل مع الآخرين . كما تتضمن تعلم المسترشدات التحدث بأفكار وموضوعات تثير اهتمامهن والتعليق على أفكارهن . وهدف هذه الفنية التعارف بين المسترشدات والمرشدة وبناء علاقة إيجابية يسودها جو من الألفة فضلا عن تعريفهن على أهداف البرنامج الإرشادي وما هو متوقع منهن .

2 - **المحاضرة** : أسلوب من أساليب الإرشاد التعليمي إذ يغلب عليها الجو العلمي، ويلعب فيها عنصر التعليم وإعادة التعلم دوراً رئيساً ويعتمد أساساً على إلقاء المحاضرات . وهدف المحاضرة الجماعية هو تغيير سلوكهن بطريقة ذاتية. (زهران ، 1980 ، ص 3 - 6)

3 - **المناقشة** : هو حوار بين مسترشدات المجموعة ، فعندما تتحدث أحد عضوات المجموعة تشجعها بقية العضوات على ان تتحدث وتوضح ما تقوله ، كما يحاولن معرفة ما يمكنهن تعلمه من معلومات تفيدهن ويركزن على ما يمكن قوله عن مشاكلهن الخاصة عندما تتاح لهن الفرصة للحديث (الداهري، العبيدي، 1999 ، ص1).

4 - **النمذجة** : يتم التعلم عن طريق النمذجة بعرض نماذج سلوكية (مهارات جديدة). أمام عضوات المجموعة وتعليمهن كيف يقمن بتأديتها (الشناوي ، 1996 ، ص42) .

5 - **لعب دور** : يتم من خلالها تمثيل مواقف مختلفة بطريقة درامية ، كما يتم تمثيل عكس الدور، والهدف من استخدام هذه الفنية هو خلق استبصار بالسلوك لدى المسترشدات (زهران ، 1980 ، ص 3 - 6) .

- 6 - **التعزيز الاجتماعي** : يتم مكافأة سلوك المجموعة عندما يتعرفن على الكيفية التي يصلن فيها الى تغيير سلوكهن بطريقة ذاتية ، عند تقديمهن الإجابات الصحيحة والاستجابات الملائمة في أثناء النقاش وهدف هذه الفنية حث عضوات المجموعة على التفكير السليم والسلوك المرغوب فيه (الشناوي ، 1996 ، ص 42) .
- 7 - **التغذية الراجعة** : تطبق هذه المهارة بعد تمثيل عضوات المجموعة للمهارات المكلفات بها ، وهي عبارة عن معلومات تزود بها المسترشدات عند تأديتهن لهذه المهارة ، ويكون التركيز عادة على نوعين من التغذية الراجعة هما : الايجابية والتصححية والهدف من هذه الفنية خلق استبصار لدى المسترشدات عن اتجاهاتهن ومشاعرهن (الشناوي ، 1996 ، ص 43) .
- 8 - **الواجب المنزلي** : يتم تكليف عضوات المجموعة ببعض النشاطات من قبل المرشدة وتطبق خارج الجلسة ويتم مناقشتهن في الجلسة الثانية ، حيث تقدم عضوات المجموعة تقارير في كل جلسة عن مشاعرهن والمصاعب التي واجهتهن . والهدف من استخدام هذه الفنية نقل أثر ما تعلمتن من الجلسات الإرشادية الى البيئة الأسرية الواقعية التي يعشن فيها (الداهري ، العبيدي ، 1999 ، ص 11) .
- 9 - **النشرات الإرشادية** : تقوم المرشدة بتوزيع نشرات إرشادية تتضمن معلومات خاصة بموضوع كل جلسة من الجلسات الإرشادية . (الشناوي ، 1996 ، ص 42) .

التطبيق Application

بدأت الباحثة بتطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية بتاريخ 2008/3/3 وقد حرصت المرشدة على تهيئة المكان المريح والجو الهادئ للمسترشدات لذلك تم عقد الجلسات في غرفة هيئتها المشرفة للباحثة في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية ، وتتميز بوجود مقاعد مريحة ، وإضاءة جيدة يمكن الاستفادة منها في أداء فعاليات البرنامج ، وتم عقد الجلسات الإرشادية بمعدل (2) جلسة في الأسبوع (الاثنين والأربعاء) . حيث بلغ عدد الجلسات الجماعية (35) جلسة / مدة الجلسة (60 - 90) دقيقة ، واعتمدت الباحثة عند تنفيذ البرنامج على أسلوب الإرشاد الجمعي .

تقويم البرنامج Evaluation

يتم في نهاية كل جلسة استخدام استمارة معدة من قبل المرشدة تهدف الى جمع المعلومات عن شعور واتجاهات المسترشدة وعن مدى تأثير المرشدة والمجموعة التجريبية في تحقيق تقدم في علاج المشكلات ، فضلا عن استخدام المقياس القبلي والبعدي لمقياس العدائية بعد انتهاء مدة البرنامج .

Making Decision اتخاذ القرارات

هناك ثلاثة قرارات يمكن اتخاذها في أي برنامج وهي الاستمرارية ، التعديل والترك (زهران ، 1980 ، ص 299) وبعد التقييم الإيجابي الذي حصل عليه البرنامج ومدى فاعليته في التغير ، تم اتخاذ القرارات والتوجيهات بشأنه واقتراح المقترحات . الشكل (5) يوضح خطوات بناء البرنامج الإرشادي للبحث الحالي .

التحليل
Analysis

- تحديد حاجات المسترشدات بتطبيق مقياس العدائية
- عقد اللقاءات والمقابلات الفردية

التخطيط
Planning

- تحديد الإمكانيات المادية والبشرية
- تحديد الأهداف العامة والسلوكية للبرنامج
- تحديد النشاطات والفنيات المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج الإرشادي

التطبيق
Application

- تحديد زمان ومكان تقديم الجلسات الإرشادية
- اتباع أسلوب الإرشاد الجمعي والفردى
- تطبيق الفنيات الإرشادية

التقييم
Evaluation

- القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية
- القياس القبلى والبعدى لمجموعة الضابطة
- التقييم الذاتى للمجموعة التجريبية

اتخاذ القرارات
Making Decision

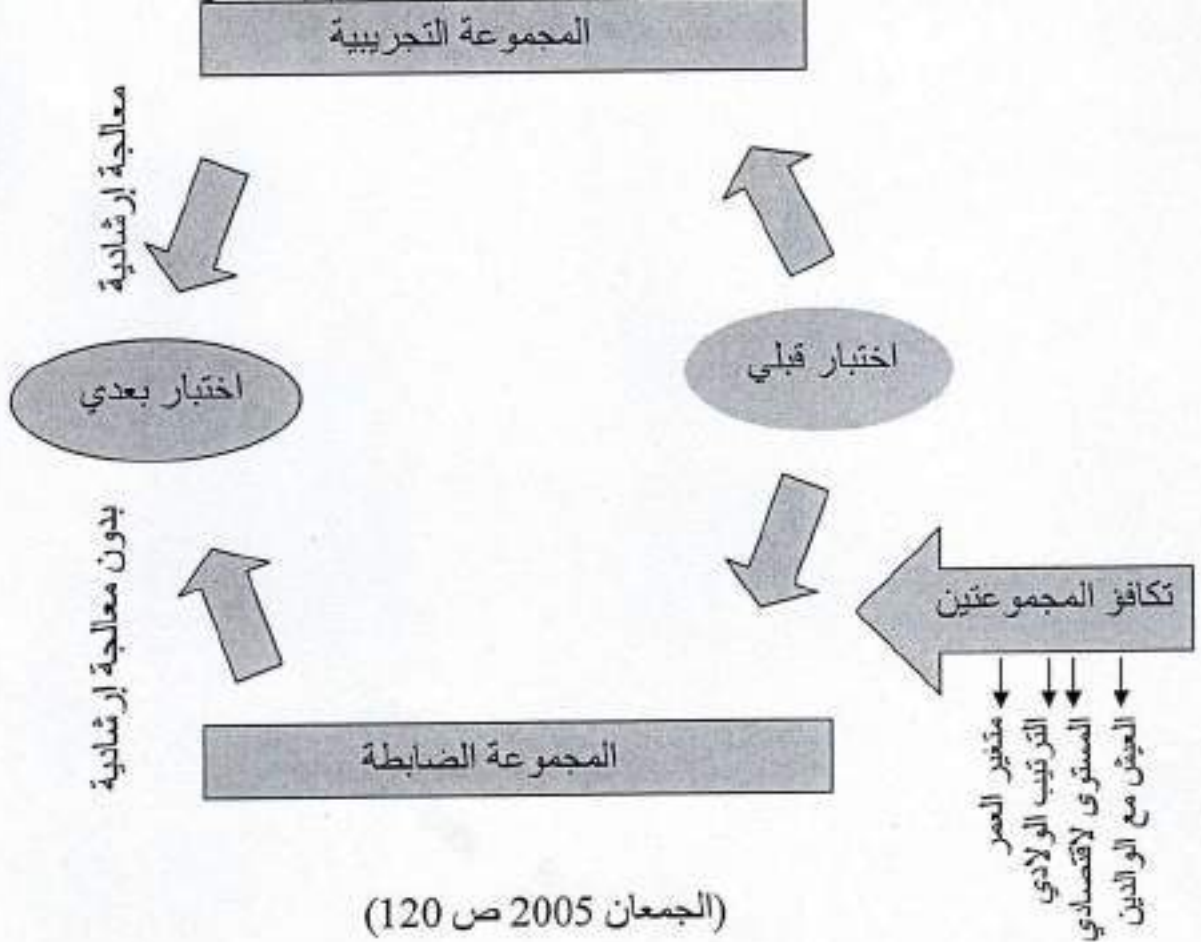
- التوجيهات
- المقترحات (Bor & Gajet , 1983) نقلاً عن (الكعبى 1995 ، ص 62)

الشكل (5)

خطوات البرنامج الإرشادي المصمم لأغراض البحث الحالي

التصميم التجريبي

البحث الحالي يقوم في أبسط صورة على أساس قانون المتغير الواحد ، المتغير الذي يتحكم به الباحث عن قصد في التجربة بطريقة معينة ومنظمة يدعى المتغير المستقل ، أما نوع الفعل الناتج عن المتغير المستقل فيدعى بالمتغير التابع (جابر ، 1986 ، ص 193 - 199) نقلاً عن (الجمعان 2005 ص 119). فالمتغير المستقل في البحث الحالي هو برنامج الإرشاد . أما المتغير التابع هو العدائية لدى طلبة الجامعة . ولغرض الدراسة الحالية تم استخدام المجموعتين الضابطة والتجريبية مع إجراء اختبار قبلي وبعدي ويرمز له (1X1) إذ أن هذا التصميم يقوم بضبط المتغيرات المرتبطة بتأثير القياس القبلي والعوامل العارضة المؤثرة في المتغير التابع (الزوبعي والغنام ، 1974 ، ص 112) كما أنه يساعد في التغلب على الصعوبات التي تواجه الباحثة في تصميم المجموعة الواحدة ، وشكل (6) يوضح ذلك .



الشكل (6) يوضح التصميم التجريبي للدراسة الحالية

وقامت الباحثة بضبط المتغيرات الوصفية والتي ربما تؤثر في التجربة وهي:-

• التحكم المادي /حيث قامت الباحثة بإجراء التجربة في غرفة معزولة مهيأة من قبل المشرفة في قسم العلوم التربوية والنفسية ، بعيدة عن المؤثرات الخارجية قدر المستطاع .

• التحكم الانتقائي / وهنا قامت الباحثة بتحديد الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة في التجربة .

والهدف من عملية ضبط المتغيرات هو :-

أ - عزل المتغيرات منفردة أو متجمعة

ب - التغيير فيها

ج - الوصف الكمي لمقدار ظهورها وأثارها المتفاعلة .

(Isaac & Michael , 1981, p.62 – 64) نقلاً عن (الجمعان 2005 ص 120)

العينة التجريبية

طبق مقياس العدائية على طلبة كلية التربية للعام الدراسي (2007 – 2008) وتم عزل الاستثمارات التي حصلت أعلى من المتوسط الفرضي في إجاباتهم على المقياس . وتشير النتائج الى ان نسبة الطلبة (الإناث) من المراحل الثانية في الأقسام العلمية والإنسانية أعلى من نسبة الإناث في باقي المراحل من الأقسام العلمية والإنسانية . لذا تم اختيار طالبات المرحلة الثانية لعينة التجربة . وبعد تحديد أعداد الطالبات اللواتي هن بحاجة الى خدمات البرنامج وتم اختيار من يرغب بالمشاركة في البرنامج للتخفيض من العدائية وعددهن (20) طالبة تم توزيعهن بالتساوي الى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة ، بواقع (10) طالبة لكل مجموعة. لذلك كانت عينة التجربة مقصودة حددت في ضوء درجات المقياس كما يقتضي هدف الدراسة الحالية (أبو زينة وعوض ، 1985 ، ص 80) .

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التطبيق النهائي على مقياس العدائية

الصفوف	علمي		إنساني		الصفوف
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
المتخصص	وسط حسابي	انحراف معياري	وسط حسابي	انحراف معياري	المتخصص
الأولى	90.5	10.99	90	9.14	10.81
الثانية	101	9.75	99	10.518	10.442
الثالثة	91	10.37	90.3	10.37	10.01
الرابعة	92.14	11.72	90.50	9.36	9.33

وللتعرف على العدائية عند طلبة الجامعة واختيار عينة تجريبية ، تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة أفراد العينة الكلية . وكما موضح في الجدول أدناه . وتم استخدام تحليل التباين الثلاثي لمعرفة ما إذا كانت هناك فروقا دالة إحصائية في مستوى العدائية كما موضح في الجدول (8) .

الجدول (8)

تحليل التباين الثلاثي للشخصية العدائية
حسب متغير الجنس ، الصف ، التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
الصف	2.67.425	3	89.14	8.288	1.96	0.05
القسم	333.41	1	33.41	3.10		
الجنس	238.286	1	238.286	2.21		
الصف X القسم	113.396	3	113.396	1.054		
الصف X الجنس	2120.287	1	706.66	6.573		
القسم X الجنس	138.493	3	138.493	1.28		
الصف X القسم X الجنس	142.361	3	142.361	1.324		
الخطأ	46656.906	434	107,50			
الكلية	3173936	449				

يتبين من المعالجة الإحصائية في الجدول أعلاه انه يوجد فرق دال إحصائيا في العدائية بين المراحل الدراسية الأربع ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (8.288) عند مستوى دلالة (0.05) مقابل القيمة الفائية الجدولية (2.60) ويرى مقارنة قيمة RISD مع الفرق بين متوسط الدرجات اتضح انه دال إحصائيا لصالح المرحلة الثانية ، كما أوضحت المعالجة الإحصائية ان هناك فرقا دالا إحصائيا فيما يخص متغير التفاعل (الجنس X المرحلة) ، عند مستوى دلالة (0.05) إذ بلغت القيمة الفائية (6.573) مقابل القيمة الجدولية (2.60) ولدى مقارنة RISD مع متوسط الدرجات اتضح أنه دال لصالح ذكور وإنث المرحلة الثانية ، ولما كانت نتائج الفروق في العدائية لدى طلبة كلية التربية حسب متغير المرحلة والجنس تشير الى ان معظم الفروق كانت دالة معنويا لصالح المرحلة الثانية بفرعها العلمي والإنساني من كلا الجنسين . لذا تم تطبيق مقياس العدائية على طلبة المرحلة الثانية . ليتسنى للباحثة اختبار عينة تجريبية وكان الاختيار كالآتي :-

- 1 - اختيرت الطالبات اللاتي حصلن على درجات أعلى من الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (96) بأربع درجات معيارية واحدة (100⁺) .
- 2 - تم اختبار عينة مكونة من (20) طالبة من طالبات المرحلة الثانية حيث كان الاختيار :-

أولا : بناءً على ما حصلن عليه من درجات على المقياس
ثانياً : بناءً على تطوعهن للتعرض للبرنامج الإرشادي

3 - تم توزيع الطالبات الى مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة بواقع (10) طالبات في كل مجموعة توزعن بصورة عشوائية على أقسام علمية وإنسانية . (الجمعان ، 2005 ، ص115) .

تكافؤ المجموعتين :

وتحقيقاً لمبدأ التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولضمان التحقق من بعض المتغيرات التي تعتقد الباحثة انها قد تكون ذات تأثير على نتائج البحث تم ضبط المتغيرات الآتية :-

1 - العمر الزمني :-

تم حساب العمر الزمني لغرض اجراء المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير العمر باستخدام الاختبار الثاني لمجموعتين مستقلتين ولمقارنه القيمة الثنائية المحسوبة مع القيمة الجدولية بافتراض اختبار ذي النهايتين . وجد أنها غير دالة عند مستوى (0,05) كما هو موضح في الجدول (9) لذا فان المجموعتين متكافئتين ..

جدول (9)

يبين نتائج الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين تبعاً لمتغير العمر الزمني

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الثانية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية			
التجريبية	10	19,9	0,77	0,22	2,101	18	0,05	غير دالة
الضابطة	10	20	0,84					

2- ترتيب الطالب بين إخوته

بغية تحقيق المكافأة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الترتيب الولادي داخل الاسرة .. قامت الباحثة بتحويل ترتيب الفرد في الاسرة الى درجات اذ اعطت درجة واحدة لمن كان ترتيبه الاول في الاسرة ودرجتين للذي ترتيبه الثاني في الاسرة (الاوسط) وثلاث درجات لمن ترتيبه الاخير في الاسرة .. وعند اجراء الاختبار الثاني بين المجموعتين أظهرت النتائج انها غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) ومما يشير إلى أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير والجدول (10) يوضح ذلك .

جدول (10)

يبين نتائج الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين تبعا لمتغير ترتيب الطالب بين إخوته

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية			
التجريبية	10	2,7	2,22	1,038	2,101	18	0,05	غير دالة إحصائياً
الضابطة	10	1,8	1,19					

3- المستوى الاقتصادي

تم تحويل المستويات الاقتصادية للطالب في المجموعتين التجريبية والضابطة إلى درجات . حيث أعطيت 3 درجات بدرجة واحدة لمن مستواه الاقتصادي ضعيف ودرجتان لمن مستواه متوسط وثلاث درجات لمن مستواه الاقتصادي عالي وبتطبيق الاختبار الثاني لمجموعتين مستقلتين وعند مقارنة القيمة التائية المحسوبة مع القيمة الجدولية لاختبار ذي النهايتين ، وجد انها غير دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) وكما هو موضح في الجدول (11) مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في المتغير الأنف ذكره ..

جدول (11)

يبين نتائج الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين تبعا لمتغير المستوى الاقتصادي

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية			
التجريبية	10	1,7	0,06	0,212	2,101	18	0,05	غير دالة إحصائياً
الضابطة	10	1,8	0,92					

4 - العيش مع الوالدين

بغية تحقيق المكافأة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العيش مع الوالدين قامت الباحثة بتحويل مكان العيش في الاسرة الى درجات اذ اعطت لمن يعيش مع والديه 3 درجات ومن يعيش مع الأب درجتان . ومن يعيش مع الام درجة واحدة .

وعند اجراء الاختبار الثاني بين المجموعتين أظهرت النتائج أنها غير دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) مما يشير إلى أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير والجدول (12) يوضح ذلك

جدول (12)

يبين نتائج الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين تبعا لمتغير العيش مع الوالدين

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الثانية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدالة الإحصائية
				المحسوبة	الجدولية			
التجريبية	10	2,7	2,01	0,235	2,101	18	0,05	غير دالة إحصائياً
الضابطة	10	2,9	1,55					

جدول (13)

الاختبار الثاني لدلالة الفرق في العدائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي .

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة الثانية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	108.900	7.34			18	0.05
الضابطة	106.100	7.809	0.964	1.745		

تنفيذ البرنامج

بدأ تنفيذ البرنامج بتاريخ 2008/3/3 إذ تم اللقاء بالمجموعة التي حصلت على درجات عالية على مقياس العدائية . وتم جمع المعلومات حسب ما ورد في استمارة المعلومات ملحق (5) وعلى أساس هذه المعلومات تم تقسيم المجموعة الى قسمين التجريبية وعددها (10) طالبات وأخرى ضابطة وعددها (10) طالبات أيضا مع مراعاة التكافؤ في المجموعتين على أساس عدة متغيرات .

بعد ذلك تم إجراء الاختبار القبلي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة . وتم تنفيذ البرنامج الإرشادي مع المجموعة التجريبية وتركزت الضابطة دون معالجة . بدأ البرنامج باللقاءات الفردية لعضوات المجموعة وذلك لجمع المعلومات وإعطاء فكرة عن البرنامج وتحقيق قدر من الاندماج بين المرشدة والمسترشدات ، ثم عقد الجلسات الجماعية والتي بلغت (35) جلسة بواقع (2) جلسة أسبوعيا ، مدة الجلسة (60-90) دقيقة ، وتم تطبيق فعاليات الإرشاد المستمدة من نظرية التعلم الاجتماعي .

وعقد جلسات إرشادية فردية مع عدد من العضوات اللواتي هن بحاجة الى تلك الجلسات للتعرف على معاناتهم بشكل أعمق وتقديم التشجيع والمتابعة من خلال وضع استراتيجيات إرشادية خاصة بإشباع هذه الحاجات في البرنامج الإرشادي الجمعي .

الجدول (14)

جدول سير الجلسات الفردية وأهدافها والاستراتيجيات المعتمدة في تنفيذها

رقم الجلسة	الهدف من الجلسة	الستراتيجية المستخدمة
الأولى والثانية	التعرف على المسترشدة ككل	المقابلة
الثالثة والرابعة	الكشف عن العوامل الدينامية المؤثرة في مشاعر المسترشدة وسلوكها	التفسير
الخامسة والسادسة	مساعدة المسترشدة في التغيير من النمط الهدام الى النمط البناء	التدخل
السابعة والثامنة	إدراك فردية المسترشدة ومركز قواها	التدعيم
التاسعة والعاشر	التخفيف من مشاعر العدائية والقضاء على السلوك اللاتوافقي	المقابلة التشخيصية
الحادية عشر والثانية عشر	استكشاف الذات	الواقعي
الثالثة عشر والرابعة عشر	الاستبصار بالمشكلات ونواحي القوة والضعف والتوجه نحو الواقع	النمذجة
الخامسة عشر والسادسة عشر	تنمية عادات الحرية الانفعالية بصورة مقبولة اجتماعيا	المقابلة التشخيصية
السابعة عشر والثامنة عشر	تسهيل التحرك من اجل التغيير	التفسير
التاسعة عشر والعشرون	وضع معايير النجاح	المتبع الشامل

نماذج من الجلسات الفردية

المسترشدة (1)

تعيش مع أسرتها المكونة من (12) أثنى عشر فردا ، في منزل ضيق وبمستوى اقتصادي متدني إلى حد ما ، يعيلهم أب متسلط وذو مزاج حاد ، تربيها الولادي الخامسة بعد ثلاثة من الذكور وبنيت ، تتمتع المسترشدة بجمال المظهر ، وموهبة عالية في رسم اللوحات الفنية ، إلا أنها ذات مستوى دراسي أقل من المتوسط ، وعانت من الرسوب لأكثر من سنة دراسية في المرحلة الثانوية وخلال الجلسات الإرشادية كانت المسترشدة تعاني من شعورها بالتفاهة نحو كل شيء في الحياة وفقدان الرغبة في الدراسة وتخشى إقامة علاقات صداقة لأنها لا تشعر بالأمان والاطمئنان من الآخرين .

– شخصت المسترشدة في بداية الأمر بأنها تتصرف بشيء من الخشونة مع زميلاتها وترفض عقد الصداقات معهن ما عدا طالبة واحدة في القسم . وفي الجلسة الإرشادية وبعد طلب المسترشدة لجلسات الفردية لاحظت المرشدة مقاومتها للحديث عن مشكلاتها وعبرت عن مشكلة لأحدى زميلاتها ، وبعد محاولات عدة للمرشدة حاولت المسترشدة الهروب مرة أخرى للتخلص من مقاومتها للحديث عن مشكلاتها . تبين للمرشدة أنها تعاني من فقدان الحماية وخوف من مواجهة الحياة فضلاً عن وجود كثير من المكبوتات لمشاعر مؤلمة مرت بها في طفولتها .

– تركزت محاولات المرشدة حول خلق الاستبصار لدى المسترشدة حول مشكلاتها والتخلص من المقاومة والهروب من الواقع وتحميلها مسؤولية الأحداث التي تمر بها والسلوك الصادر منها تجاه هذه الأحداث كما تم تشخيصها على إقامة علاقات صداقة ودية مع زميلاتها والآخرين لأنها قد تجد هناك قيمة وتتعلم ما هو صحيح من هذه العلاقات وتشجيعها على اتخاذ الوسائل المفيدة في تحقيق أهدافها في الجامعة وفي الحياة وتطوير هوايتها في الرسم .

– المسترشدة (2)

ترتيبها الثانية بين ثلاثة أخوات ، تعيش مع أسرتها المكونة من (9) أفراد ، ولدتها ربّة بيت لا تقرأ ولا تكتب ، وتنطلق من منطلق تقليدي في التربية وهو تفضيل الأولاد على البنات ولاسيما عندما أصيبت المسترشدة بأحد الأمراض ، الذي سبب لها مضاعفات على أجزاء عديدة من جسمها نتيجة عدم اهتمام والديها وعدم معالجة المرض في بادئ الأمر فنشأت بعيدة نفسياً عن الدفء الأسري .

– شخصت معاناة المسترشدة بأنها تشعر بالغيرة تجاه أخواتها وابتعادها عنهم نتيجة معاملتهم المتميزة من قبل الوالدين وابتعادها عن والدتها التي تعيب جميع تصرفاتها وانشغال والدها طيلة اليوم في العمل .

– عبرت المسترشدة عن هذه المشاعر تجاه أسرتها إذ كانت عملية التفريغ الانفعالي لها عن طريق البكاء المستمر داخل الجلسات الإرشادية نتيجة فقدانها للحب والحنان في الأسرة وشعورها بالنبذ من قبل زميلاتها وكثيراً ما عبرت المسترشدة عن رغبتها بالانتحار نتيجة عدم مقدرتها على الشعور بالسعادة مع الآخرين كما أن والدتها لا تأبه بالأمر عندما تصرح المسترشدة عن هذه الرغبة وسببت لها هذه المعاناة والمشاعر السلبية والغضب والتوتر والشعور العدائي نحو الآخرين وعدم القدرة على النوم بشكل طبيعي .

– شخصت المرشدة الحالة بأنها تحجر في المشاعر وفقدان القدرة على التعبير بسبب الإهمال الذي عانتها المسترشدة من عائلتها .

– قامت المرشدة بتشجيع المسترشدة على إجراء بعض تمارين الاسترخاء ولاسيما قبل النوم ، كما تم تشجيعها على إبداء المرونة والمسؤولية تجاه تصرفاتها مع والدتها والالتزام بما هو صحيح وذا قيمة في سلوكها لإظهار نواحي القوة في شخصيتها وتجنب النواحي السلبية منها ، وتشجيعها على طرح بدائل عدة لسلوكها مع أفراد أسرتها وإيجاد علاقات ناجحة معهم للتغلب على شعورها بالنبذ وعدم الاهتمام ، وإن

فكرة الانتحار ليست بالحل المناسب لمشكلاتها ومحاولة استغلال وقت الفراغ بممارسة هوايتها وتطويرها .

-المسترشدة (3)

في العشرين من العمر ، تعيش مع أسرتها المكونة من (8) ثمانية أفراد ، ترتبها الولادي الرابعة تشعر بوحدة نفسية عميقة وخوف شديد من المستقبل حاولت المسترشدة كتابة العديد من التقارير الذاتية وإبصالها الى المرشدة تعبيراً عن معاناتها.

– شخصت المسترشدة انطلاقاً من سوء فهمها للآخرين وحساسيتها الزائدة تجاه تصرفاتهم وأنهم يبتعدون عنها نتيجة سلوكها الخاطئ اتجاههم لذا فهي تشعر بالعداء نحو الآخرين وعدم تقبلهم وتعاني أرقاً وتوتراً جراء ذلك وكثيراً ما عبرت المسترشدة عن انفعالها في الجلسة والحيرة من أمرها .

– قامت المرشدة بتشجيع المسترشدة على التعبير عن معاناتها بحرية في الجلسة ، كما قامت المرشدة بمحاولات عدة لإعادة المسترشدة الى الواقع وتشجيعها على فهم الآخرين ، استناداً الى فهمها لنفسها وتبعاً لتصرفات الآخرين الحقيقية وعن طريق المواجهة الفعلية معهم ، والتغلب على شعورها العدائي إزاء العديد من المواقف عن طريق أظهار الجوانب الايجابية في شخصيتها وبلورة مفهوم إيجابي عن ذاتها وتشجيعها على اتخاذ زمام المبادرة في سلوكها مع الآخرين وعقد الصداقات الحميمة مع زميلاتنا .

عنوان الجلسات وتاريخ انعقادها وأسلوب تنفيذها ومصادرها
الجدول (15)

المصدر	أسلوب التنفيذ	اليوم	تاريخ انعقادها	عنوان الجلسة	الجلسة
الزبد ، نادر فهمي ، 1998 ، ص 142	المحاضرة ، الحوار ، تقديم التعليمات	الاثنين	2008/3/3	التعارف بين عضوات المجموعة	1
أبو عطية ، 1997 ص 136	المناقشة الجماعية ، النشرة الإرشادية ، التغذية الراجعة ، التعزيز الاجتماعي	الأربعاء الاثنين	2008/3/5 2008/3/10	التعريف بدور الإرشاد وأهمية العلاقة الإرشادية	3 - 2
عبد القادر ، 1996 ، ص 38	الحوار المقترح ، المحاضرة ، التغذية الراجعة ، التعزيز الاجتماعي ، الواجب المنزلي	الاثنين	2008/3/12	العلاقة بين العدائية والعدوان	4
حافظ ، 1999 ، ص 137 - 139	المحاضرة ، المناقشة والحوار ، التغذية الراجعة ، النمذجة ، إعطاء الراجعة ، الواجب المنزلي	الأربعاء	2008/3/17	المكونات السلوكية	5
شتاين ، بيوم ، روز ، 1996 ، ص 158	المناقشة والحوار ، التغذية الراجعة ، النمذجة ، إعطاء التعليمات ، الواجب المنزلي	الأربعاء الاثنين	2008/3/19 2008/4/14	التدريب على الاسترخاء العضلي ومعالجة المشكلات دون انفعال	7 - 6
حمدي ، 1998 ، ص 105	المحاضرة ، لعب الدور ، الواجب المنزلي ، النشرة الإرشادية ، التعزيز الاجتماعي	الأربعاء الاثنين	2008/4/16 2008/4/21	أساليب حل المشكلات	9 - 8
جاسم ، 1990 ، ص 121	المناقشة ، النمذجة ، التغذية الراجعة ، التعزيز الاجتماعي ، الواجب المنزلي	الأربعاء الاثنين	2008/4/23 2008/4/28	التدريب على الاسترخاء المعرفي للمساعدة على ضبط النفس	11 - 10
حداد ، 1998 ، ص 140 - 135	الحوار ، عكس الدور ، لعب الدور ، الواجب المنزلي ، النشرة الإرشادية	الأربعاء الاثنين	2008/4/30 2008/5/5	التدريب على المهارات الاجتماعية	13 - 12
الجبوري ، 1999 ، ص 72	المحاضرة ، النمذجة ، التغذية الراجعة ، الواجب المنزلي ، تقديم التعليمات ، النشرة الإرشادية ، التعزيز الاجتماعي	الأربعاء	2008/5/7	تعلم المهارات الاجتماعية من خلال أساليب حل المشكلات	14
القاسم ، 2001 ، ص 149 - 140	لعب الدور ، النمذجة ، المناقشة والحوار ، التعزيز الاجتماعي ، الواجب المنزلي ، عكس الدور ، التغذية الراجعة	الاثنين	2008/5/21	التدريب على مهارات التواصل من خلال لعب الدور	15

المصدر	أسلوب التنفيذ	اليوم	تاريخ انعقادها	عنوان الجلسة	الجلسة
العزة، 2001، ص135	الحوار، العمل، المناقشة، التغذية الراجعة، التعزيز الاجتماعي، النشر الإرشادية، الواجب المنزلي	الأربعاء	2008/5/14	الاتزان الانفعالي	16
حيدر، 1998، ص160	الحاضرة، المناقشة والحوار، النمذجة، لعب الدور، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي	الاثنين	2008/5/19	التغلب على معوقات التفاعل الاجتماعي	17
فهسي، 1976، ص142-151	المناقشة الجماعية، النمذجة، التعزيز الاجتماعي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي	الأربعاء	2008/5/21	الحاجات النفسية	18
إبراهيم، 1994، ص117-121	الحوار المفتوح، لعب الدور، التعزيز الاجتماعي، الواجب المنزلي، التغذية الراجعة، تقديم التعليمات، النشر الإرشادية	الاثنين الأربعاء	2008/5/26 2008/5/28	الحديث الذاتي	20 - 19
الزامل، 1993، ص39	المحاضرة، المناقشة والحوار، التغذية الراجعة، النمذجة، لعب الدور، الواجب المنزلي	الاثنين	2008/6/2	نماء الشخصية	21
زهران، 1987، ص98-102	المناقشة والحوار، التعزيز الاجتماعي، توزيع النشر الإرشادية، النمذجة، الواجب المنزلي	الأربعاء	2008/6/4	تنمية الاتجاهات الإيجابية	22
Hansen, 1997, p.221	الحوار العام، تقديم التعليمات، لعب الدور، النمذجة، التعزيز الاجتماعي	الاثنين	2008/6/9	تقبل النقد والتغذية الراجعة	23
عبود، عبد الغني، 1996، ص106	المحاضرة، النمذجة، التعزيز الاجتماعي، تقديم التعليمات، النشر الإرشادية، الواجب المنزلي، لعب الدور	الأربعاء	2008/6/11	مواجهة المسؤوليات	24
صديق، 1997، ص148	لعب الدور، النمذجة، المناقشة والحوار، التعزيز الاجتماعي، النشر الإرشادية، الواجب المنزلي	الاثنين	2008/6/16	تنمية الثقة بالنفس وبالآخرين	25
العيسوي، 1997، ص125	النمذجة، التعزيز الاجتماعي، المحاضرة والحوار، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي، تقديم التعليمات	الأربعاء	2008/6/18	طلب المساعدة	26

المصدر	أسلوب التنفيذ	اليوم	تاريخ انعقادها	عنوان الجلسة	الجلسة
ابو عطية، 1996، ص 198	المحاضرة، الحوار العام، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي، التعزيز الاجتماعي	الاثنين	2008/6/23	التعبير عن المشاعر	27
زهران، 1980، ص 114	النمذجة، لعب الدور، تقديم التعليمات، المناقشة والحوار، الواجب المنزلي	الأربعاء	2008/6/25	التفاوض	28
الشناوي، 1994، ص 160 - 152	المحاضرة، لعب الدور، تقديم التعليمات، التعزيز الاجتماعي، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي	الاثنين	2008/6/30	النمو الخلقي	29
زهران، 1980، ص 132 - 121	النمذجة، المحاضرة، التعزيز الاجتماعي	الأربعاء	2008/7/2	الاعتذار	30
الحياقي، 1998، ص 109	المناقشة الجماعية والحوار، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي، النشرة الإرشادية، التعزيز الاجتماعي	الاثنين	2008/7/7	التدريب على الاستجابات غير اللفظية في المواقف الاجتماعية	31
زهران، 1978، ص 158	النمذجة، المناقشة والمحاضرة، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي، التعزيز الاجتماعي، النشرة الإرشادية	الأربعاء	2008/7/9	مدى التعبير السلوكي الذي حققته المسترشدات خلال الجلسات الإرشادية	32
القاضي، 1996، ص 188	المناقشة، التعزيز الاجتماعي، تقديم التعليمات، النمذجة، الواجب المنزلي	الاثنين	2008/7/14	حب الآخرين وتحقيق قدر من الاندماج الواقعي معهم	33
—	المحاضرة، تقديم التعليمات، لعب الدور، الواجب المنزلي	الأربعاء	2008/7/16	تقديم المسترشدات للعملية الإرشادية ككل	34
الزيادي، 1990، ص 118		الاثنين	2008/7/21	تقديم الجلسات ومدى أثر برنامج الإرشاد	35
				جلسة متابعة	

الجلسات الإرشادية الجماعية

ترتيب الجلسة : الأولى

عنوان الجلسة :

التعارف بين عضوات المجموعة الإرشادية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ : 2008/3/3

الأهداف السلوكية :-

- ان تتعرف المرشدة على المسترشدات وتتيح لهن الفرصة للتعارف على بعضهن البعض .
- ان تؤكد المرشدة على السرية التامة والخصوصية لكل مشاركة .
- أن تتعرف المرشدة على توقعات المسترشدات من الجلسات الإرشادية والتأكيد على التوقعات الايجابية وتصحيح التوقعات السلبية .
- ان تعرف المرشدة المسترشدات بالأساليب التي تساعدن على كيفية الحد من العوامل المؤدية للعنصرية والتحكم بها .

الإجراءات

- الترحيب بالمسترشدات وتعريف المرشدة بنفسها وتوضيح سبب وجودها معهن ، وأكدت على أهمية التعاون المشترك وتعريفهن ببرنامج الإرشاد وعدد جلساته ومواعيده ومدة كل جلسة .
- التأكيد على السرية التامة ، والخصوصية لكل مشاركة والتعاون والالتزام ، ويبقى كل ما يناقش أثناء الجلسة لا يباح به خارج المجموعة الإرشادية .

ترتيب الجلسة : الثانية والثالثة

عنوان الجلسة :

التعريف بدور الإرشاد وأهمية العلاقة الإرشادية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ : 2008/3/5
الاثنين 2008/3/10**الأهداف السلوكية :-**

- أن نحدد وتصاغ ونرتب الأهداف والغرض من البرنامج الإرشادي .
- أن تتعرف المسترشدات على ماهية العملية الإرشادية .

الإجراءات

- اختيار انسب الطرق والوسائل الإرشادية لتحقيق أهداف البرنامج الحالي .
- اعتمدت المرشدة في البرنامج الحالي على أسلوب الإرشاد الجمعي والإرشاد الفردي . ولكل منهما أهميته وفوائده العلاجية .
- الإرشاد الجمعي / عملية دينامية تتم بين الأشخاص وتركز على التفكير الشعوري الواعي للسلوك ويتضمن وظائف علاجية والتوجيه نحو الواقع وتبادل الثقة . وتتركز في جماعة صغيرة من خلال المشاركة في الاهتمامات الشخصية مع أعضاء المجموعة والمرشد .
- ومن الأسباب التي دعت المرشدة اعتمادها على أسلوب الإرشاد الجمعي ما يأتي :

 - 1 - يُعدُّ من انسب الطرق للحل مع المسترشدين الذين لا يتجاوبون ولا يتعاونون مع الإرشاد الفردي .
 - 2 - يقلل من حدة تمرکز المسترشد حول ذاته .
 - 3 - يقلل شعور المسترشد من اليأس والانزعاج لأنه يطمئن عندها أنه ليس الوحيد الذي يعاني من مشكلات نفسية فهناك كثيرون غيره .
 - 4 - يُعدُّ من انسب الطرق لتناول المشكلات التي تحل بفعالية أكثر في المواقف الاجتماعية مثل مشكلات سوء التوافق الاجتماعي .
 - 5 - اقتصادي في النفقات والوقت والجهد وخفض عدد المرشدين .
 - 6 - يُعدُّ من انسب الطرق للبلاد النامية التي تعاني من قلة المرشدين .

- ثم أوضحت المرشدة الأهداف العامة والسلوكية للإرشاد الجمعي .
- **الواجب المنزلي /** تكليف أعضاء المجموعة من قبل المرشد ببعض النشاطات وتطبيقها خارج نطاق الجلسات الإرشادية .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- كما وضحت المرشدة من الأساليب الإرشادية الأخرى المعتمدة في البرنامج هو أسلوب الإرشاد الفردي / على أنه موقف تعليمي يؤدي إلى تحسين وتعديل شخصية وسلوك الفرد . فهو يساعد المسترشد على تعلم طرق جديدة لفهم نفسه ومشاعره والاستجابة لدوافعه وللعالم المادي والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها .
- وهذا النوع من التعلم يتطلب علاقة شخصية تامة بين المرشد والمسترشد مبنية على القيم المرعية ، وهذه العلاقة هي قلب عملية الإرشاد وهي علاقة شخصية اجتماعية مهنية دينامية هادفة وثيقة تتم في حدود معايير اجتماعية تحدد ما هو جائز وغير جائز وتوضح دور كل من المرشد والمسترشد وتحقيق الأهداف العامة والخاصة لعملية الإرشاد . وخلالها يتعلم المسترشد كيف يعبر عن مشاعره ويواجهها ويتعامل معها ومع أفكاره وخبراته وتزداد ثقته بنفسه ويتعلم مهارات جديدة لتحسين مستوى توافقه ويطبق ما تعلمه لتغيير سلوكه .
- كما استخدمت المرشدة " المقابلة " باعتبارها الوسيلة الأولى في الإرشاد الفردي إذ أنها تُعدُّ أوج عملية الإرشاد ونقطة الارتكاز لأنشطة أخرى في كل عملية الإرشاد فضلا عن فعالية استخدامها مع الحالات التي لا يمكن تناولها عن طريق الإرشاد الجمعي خاصة تلك التي يغلب عليها الطابع الفردي . والتي يوجد فيها محتويات ذات

- طبيعة خاصة في مفهوم الذات كذلك تمكن المقابلة المرشد من التعرف على شخصية المسترشد ككل . الأمر الذي تعجز عنه طرق القياس الأخرى .
- أما المقابلة الإرشادية / والتي ترمي الى تمكين الفرد من فهم نفسه وقدراته واستبصاره بمشكلاته ونواحي القوة والضعف فيه . ويتم استخدامها مع المشكلات الانفعالية التي لم تصل بعد حد الاضطراب النفسي .
- التعزيز الاجتماعي لعضوات المجموعة على إصغائهن وتفاعلهن في الجلسة .
- تلخيص محتوى الجلسة وتحديد موضوع الجلسة القادمة .
- الواجب المنزلي /** أكتب تقريراً توضيحي فيه رأيك عن هذه الجلسة ؟

ترتيب الجلسة : الرابعة

عنوان الجلسة : العلاقة بين العدوانية والعدوان

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ : 2008/3/12

الأهداف السلوكية :-

- أن نتعرف المسترشدات على معنى العدوانية والعدوان والفرق بينهما .
- أن نتعرف المسترشدات أهمية التفاعل الاجتماعي وعلاقة ذلك بمعالجة العدوانية .
- أن نتعرف المسترشدات على العوامل المؤدية بدورها الى العدوانية والمواقف التي تواجهن وكيفية معالجتهن لمثل هذه المواقف .

الإجراءات

- مناقشة الواجب المنزلي وأهم المواقف المثيرة للعدوانية والمسببات المكونة لها ، وتوضيح مساوئها على الفرد ومناقشتهم حول الصفات الإيجابية أو السلوك المعاكس للعدوانية وتجنب اصطدامهم مع الآخرين .
- مناقشة وحوار العضوات حول أهم المواقف والأحداث المثيرة لأنفعالاتهن والتي تستدعي التفاعل معها إيجابياً .
- الطلب من المسترشدات إعطاء أمثلة توضيحية عن بعض الظواهر وكيف يمكن مواجهة هذه المشاكل .
- عرض فلم يصف العنف والعدوان ومناقشة الجوانب الأساسية للفلم والسلبيات التي تحدث نتيجة السلوك الغير مقبول اجتماعياً وما هي ردود أفعال المسترشدات حو مضمون هذا الفلم .
- ثم وضحت المرشدة الاختلاف بين العدوان والعدوانية بصورة مختصرة .
- العدوان/ هو ظاهرة التعبير عن الصراع ، والصراع الخارجي بين الأفراد والجماعات والدول في مواجهة تتسم بالعنف غالباً ما يبدأ الصراع على شكل معضلات نفسية تصل ذروتها بالانتحار ، والصراع الخارجي يعبر عن نفسه بالمشاجرات بين الأفراد والجماعات والمعارك بين الدول . وقد يكون لفظي أو

عدوان جسدي ، كما يعد العدوان مظهر سلوكي للتنفيس الانفعالي ولإسقاط ما يعانيه الفرد من أزمات انفعالية حادة .

العدائية / يقصد بها إبداء المشاعر غير الودودة نحو الآخرين من دون الاصطدام بهم أو التصريح علنا بها . أي الرغبة في الإيذاء وتتمثل بمشاعر الحقد والكراهية ويكون نموها ببطئ وتغيرها ببطئ في الفرد أيضا وبالتالي تعتبر اتجاهات سلبية أقل تعميما وأكثر تركيزا نحو الهدف ، في حين يكون العدوان أكثر تعميما ففي الوقت الذي تتوسع العدائية لتشمل شخص أو اثنين أو محدودة ممن لهم صلة بالضحية ، فقد يتوسع العدوان ليشمل الجماعة أو بلد بأكمله . والعدوان موجود ويمكن التعرف عليه عند الإنسان وهو موجود عند الحيوان كذلك . في حين الحيوانات لا تعرف العدائية والاستياء والحقد

– تقديم النشرات الإرشادية بما تحتويه من مضامين للجلسة الإرشادية .

– استراحة لمدة عشرة دقائق .

– تقديم التغذية الراجعة (الايجابية – التصحيحية) .

– التعزيز الاجتماعي (الثناء – المدح – التشجيع) على مشاركتهن في الجلسة .

ترتيب الجلسة : الخامسة

عنوان الجلسة : المكونات السلوكية للعدائية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/3/17

الأهداف السلوكية :-

• التغيير والاستجابة للعوامل الباطنية (الداخلية)

• تسهيل مواجهة الفرد لذاته

الإجراءات

– اتجه سير الجلسة بسبر الغور عن الأسباب العميقة المؤدية للعدائية التي تستطيع المسترشدة التحدث عنها داخل الجلسة ، فقد خصصت هذه الجلسة للتحدث عن المكون السلوكي والمؤدي للعدائية وكبت الأفكار والمشاعر المؤلمة وهذا ما يدل على اطمئنان المسترشدات للعملية الإرشادية ومسيرتها .

– وكان دور المرشدة هو التفسير وطرح الحلول العلمية المناسبة لكي يسهل التحرك وحصول التغيير في السلوك والتخفيف من الدفاعات . أي انطلاق المسترشدات للتحدث بصورة تلقائية بعد ان شعرت بالأمان لعدم إطلاق الأحكام وتوجيه الانتقادات الغير بناءة . وكانت المواضيع المثيرة للعدائية عديدة مثل موت أحد الوالدين ، وعدم إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف ، والفشل الدراسي ----- الخ .

– أوضحت المرشدة ضرورة التأكيد على خلق توازن ومشاركة حقيقية في أحداث الحياة وتجنب انعزال الفرد عن الواقع لأن الفرد عندما ينعزل عن الآخرين لن يصبح في مركز اهتمامهم ولن يشاركون مشاعره .

– تقديم النشرات الإرشادية .

– التغذية الراجعة .

– تلخيص دلالة محتوى الجلسة وتحديد موضوع الجلسة المقبلة .
 – الواجب المنزلي / كتابة خصائص الشخصية العدوانية والعوامل المؤدية في تكوينها؟

ترتيب الجلسة : السادسة والسابعة

عنوان الجلسة :

التدريب على الاسترخاء العضلي وكيفية التعامل مع المشكلات
 دون انفعال

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/3/19
 الاثنين 2008/4/14

الأهداف السلوكية :-

- ان تفهم المسترشدات بأن الانفعالات الزائدة والتوتر قد يزيد من عدائية الفرد .
- ان تتعرف المسترشدات على ماهية الاسترخاء وأهميته في التقليل من التوتر عند الفرد .
- تدريب المسترشدات على مهارة الاسترخاء العضلي / برنامج جاكيمسون ومهارة الاسترخاء بالتنفس العميق .
- ان تتمكن المسترشدات من تطبيق مهارة الاسترخاء العضلي .

الإجراءات

- مناقشة الواجب المنزلي الذي يدور حول أهم المواقف الحياتية المثيرة للعدائية وما يدور حول عملية الاسترخاء العضلي من أسئلة واستفسارات .
- قدمت المرشدة تعريفا مختصرا لمهارة الاسترخاء العضلي (عملية طرد التوتر الجسدي ، والعقلي ، والنفسي) أو هو (طريقة من طرق التخفيف من التوترات النفسية) .
- وجهت المرشدة سؤالا لدى المسترشدات لماذا يستخدم الناس الاسترخاء ؟
- ج / جميع الناس يستجيبون للاضطرابات الانفعالية بتغيرات وزيادة في الأنشطة العضلية ، وتتركز هذه التغيرات في الرقبة ، والجبهة ومفاصل الذراعين ، والركبتين والعضلات الداخلية للمعدة والقفص الصدري .
- ثم وضحت المرشدة ان الاسترخاء يعمل على توقف لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر . ويمكن أجمال أهمية الاسترخاء في :-
- 1 – يمكن التعامل مع التأثيرات العامة للضغوط النفسية بفعالية أكثر .
- 2 – يمكن التخلص من المشكلات المرتبطة بالتوتر النفسي مثل ارتفاع ضغط الدم ، والصداع العصبي ، والأرق .
- 3 – يعمل كأسلوب وقائي يؤدي الى خفض احتمالية حدوث الاضطرابات المرتبطة بالتوتر .
- 4 – يؤدي الى تحسن كلي في أداء المهارات (الجسمية ، الاجتماعية والمهنية)

5 - يؤدي الى التخلص من التعب والإرهاق الناتج عن النشاط العقلي والجسدي المستمر .
وفيما يلي وصف لعملية الاسترخاء العضلي :-

تدريب العينين

• أغمضي عينيك وتنفسي بعمق ثلاث مرات (10 ثوانٍ صمت)

تدريب اليد اليسرى

• أغلقي راحة يدك اليسرى بقوة . لاحظي ان عضلات يدك قد بدأت تنقبض وتتوتر (5 ثوانٍ صمت) . والآن أفتحي يدك وأسترخي (5 ثوانٍ صمت)
• أغلقي راحة يدك اليسرى بقوة مرة أخرى . لاحظي التوتر الذي تشعرين به (5 ثوانٍ صمت) . والآن استرخي وفكري بزوال التوتر من عضلات يدك (5 ثوانٍ صمت)

تدريب اليد اليمنى

• أغلقي راحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة . لاحظي كيف توترت أصابعك ويدك وذراعك (5 ثوانٍ صمت) والآن أفتحي يدك اليمنى لاحظي الفرق بين ما كنت عليه من توتر وما أنت عليه الآن من استرخاء (5 ثوانٍ صمت) .
• مرة أخرى أغلقي راحة يدك اليمنى بأحكام ، لاحظي ما أنت عليه الآن من توتر (5 ثوانٍ صمت) مرة أخرى أفتحي راحة يدك وأسترخي (10 ثوانٍ صمت) .
• أثن ذراعك بقوة حتى تتوتر العضلة ذات الرأسين في أعلى ذراعك أبق يدك كما هي (5 ثوانٍ صمت) والآن استرخي كاملاً لاحظي الدفء الذي ينتشر في ذراعك ويدك وأصابعك (10 ثوانٍ صمت) .
• أغلقي راحة يدك اليسرى ، وراحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة أثن ذراعك بقوة أيضاً ، أبق ذراعك في وضعها هذا ، لاحظي التوتر الذي ستشعرين به . الآن استرخي وأشعري بالدفء (10 ثوانٍ صمت) .

تدريب الجبين والعينين

• أغمضي عينيك بقوة ، لاحظي التوتر في مقدمة رأسك وفي عينيك ولاحظي ما تشعرين به من استرخاء (10 ثوانٍ صمت)

تدريب الفكين

• أطبقيهما بقوة وارفعي ذقنك الى الأعلى كي تتوتر عضلات رقبتك ، أبق كما أنت ، الآن أضغطي الى الأسفل بقوة ، أغلقي شفتيك بقوة (5 ثوانٍ صمت) والآن استرخي (10 ثوانٍ صمت) .

• اغمضي عينيك بقوة ، وأطبقي فكيك وارفعي ذقنك الى الأعلى بقوة ، وأغلقي شفرتك ، أبقى كما أنت ، لاحظي التوتر في جبينك وعينيك ورقبتك ، الآن استرخي كاملاً واستمتعي بالاسترخاء الذي تشعرين به (15 ثانية صمت) .

تدريب الكتفين

• ادفعي كتفيك بقوة ، الى الأمام الى ان تشعرين بتوتر شديد في عضلات الجزء الأعلى من ظهرك ، اضغطي بقوة ، ابق كما أنت ، الآن استرخي (10 ثوان صمت) .

• ادفعي كتفيك الى الأمام بقوة مرة أخرى وفي الوقت نفسه ركزي على عضلات بطنك ، شديها الى الداخل الى أقصى درجة ممكنة ، لاحظي التوتر في منطقة المعدة ، ابق كما أنت (5 ثوان صمت) الآن استرخي (10 ثوان صمت) .

الرجوع مرة أخرى الى العضلات السابقة

• تنفسي بعمق ثلاث مرات (10 ثوان صمت) ، أغلقي راحة يدك اليسرى وراحة يدك اليمنى واثني ذراعيك . اغمضي عينيك بشدة أطبقي فكيك وادفعي بهما بقوة الى الأسفل ، ثم ارفعي ذقنك وأغلقي شفرتك بقوة ، لاحظي التوتر في كل جزء من جسمك ، الآن استرخي ، تنفسي بعمق استمتعي بزوال التوتر ، فكري بالاسترخاء العام في عضلاتك وفي ذراعيك ورأسك وكتفيك وبطنك ، كل ما عليك عمله الآن هو الاسترخاء (10 ثوان صمت)

تدريب الساقين

• اضغطي على كعبك الأيسر الى الأسفل ، وارفعي أصابع قدميك حتى تشعرين بتوتر شديد في قدميك (5 ثوان صمت) ثم استرخي (10 ثوان صمت) .
• مرة أخرى اضغطي على كعبك الأيسر الى الأسفل بقوة ، ارفعي أصابع قدميك حتى تشعرين بتوتر شديد في قدميك ، الآن استرخي (10 ثوان صمت) .
• الآن اضغطي على كعبك الأيمن ، وارفعي أصابع قدميك حتى تشعرين بتوتر شديد ، الآن استرخي .

• اضغطي على كعبك الى الأسفل بقوة ، وارفعي أصابع قدميك الى أقصى درجة ممكنة ، ابق كما أنت (5 ثوان صمت) الآن استرخي (10 ثوان صمت) .
• تنفسي ثلاث مرات (5 ثوان صمت) شدي العضلات التالية :- راحة اليد اليسرى والعضلة ذات الرأسين في ذراعك الأيسر ، راحة اليد اليمنى والعضلة ذات الرأسين في ذراعك الأيمن ، والجبين ، والعينين ، والفكين ، والرقبة ، والشفتين ، والكتفين والبطن ، والقدم اليسرى ، والقدم اليمنى ، ابق كما أنت (5 ثوان صمت) ثم استرخي (10 ثوان صمت) ومارسي تمارين الاسترخاء (5 ثوان صمت) ، تنفسي كالمعتاد واستمتعي بالاسترخاء العام في جسمك (30 ثانية صمت) .

ترتيب الجلسة : الثامنة والتاسعة

عنوان الجلسة : أسلوب حل المشكلات

التاريخ: 2008/4/16
2008/4/21

وقت الجلسة (60 - 90) دقيقة
اليوم: الأربعاء
الاثنين

الأهداف السلوكية :-

- ان تتمكن المسترشدات من تطبيق أسلوب حل المشكلات مع المواقف المثيرة للعدائية والمواقف الأخرى .
- ان تدرك عضوات المجموعة بأن المشكلات تشكل جزءاً طبيعياً من حياتهن .
- ان تتعرف عضوات المجموعة على الشروط الواجب توافرها لحل المشكلات وتعزيز ثقتهن بقدراتهن على حلها .

الإجراءات

– بعد ان استعرضت المرشدة الواجب البيتي الذي نفذته عضوات المجموعة والصعوبات التي واجهتهن عند التنفيذ ، وما الفوائد التي تحققت جراء ذلك . إذ ذكرت إحدى المسترشدات بأنها لم تتمكن من تمييز طبيعة مشاعرها فكل ما تعرفه أنها لا تشعر بالسعادة عندما تحدث لها مشكلة ما . وذكرت أخرى بأن ردود أفعالها نحو مواقف المشكلة كانت متعددة ومتنوعة يصعب عليها ذكرها بشكل محدد . وبذلك مدحت المرشدة عضوات المجموعة الذي نفذن الواجب المنزلي .

– قامت المرشدة بكتابة الواجب المنزلي على السبورة وفق المخطط الآتي :-

المشكلة / المشاعر والأحاسيس / الأفكار / ردود الفعل تجاه المشكلة /

– ثم تم تدوين أكثر من (20) مشكلة دراسية واجتماعية وعائلية إذ كانت المشاعر المرافقة لحدوث هذه المشاكل (الغضب ، الحزن ، الاكتئاب ، العداوة .. الخ) ، وذكرت بعض عضوات المجموعة بأن مشاعرهم كانت غامضة وغير معروفة والأفكار التي راودتها كانت الانتقام ، الضرب ، الشتم الخ

– بعد استعراض هذه المشكلات ومناقشتها توصل الجميع الى أنه لا يخلو يوماً في الحياة دون حدوث مشكلة فيه .

– ثم ناقشت عضوات المجموعة عن خبراتهن الناجحة في التغلب على المشكلات التي حدثت معهن في الماضي ، كما استعرضت بعض الخبرات الناجحة للآخرين (الأهل والأقارب والأصدقاء) في هذا المجال . وبذلك أستخلص الجميع بأن الفرد قادر على حل معظم المشكلات التي تواجهه .

– استراحة لمدة عشر دقائق .

– وضحت المرشدة الشروط الواجب توافرها عند حل المشكلات بطريقة مناسبة بما يأتي :-

- أ – الهدوء ومقاومة نزعة التسرع في الاستجابة .
- ب – مقاومة الأفكار التي ليس لها علاقة بالمشكلة .

- ج - التأمل في المشكلة .
- ثم وضحت المرشدة لعضوات المجموعة خطوات حل المشكلة على النحو الآتي:-
- 1 - معرفة أسباب المشكلة والعوائق التي تمنع من الوصول الى تحقيق الأهداف .
 - 2 - عرف المشكلة .
 - 3 - حلل المشكلة الى أجزاء التعامل معها .
 - 4 - ضعي خطة للتعامل مع المشكلة / ما مصدر المشكلة / كيف يمكن التعامل معها / هل صادفت سابقاً مثلها / ما مقدرتي للتوافق أم أنني بحاجة للمساعدة من الآخرين وما هي خياراتي .
- توزيع النشرات الإرشادية
- ثم توصلت المرشدة مع عضوات المجموعة الى الخطوات الآتية لتحقيق هذه الشروط :-
- أ - التنفس بعمق .
 - ب - شد عضلات البطن الى الداخل .
 - ج - العد من (1 - 10) .
 - د - الصلاة في حالة الغضب الشديد .
 - هـ - ان تتمكن المرشدة من توجيه مجموعة من الأسئلة لنفسها حول المشكلة .
- قامت إحدى عضوات المجموعة بنمذجة هذه الأساليب أمام المجموعة وتكليفهن بممارستها حتى التأكد من إتقانهن لها .
- التغذية الراجعة .
- التعزيز الاجتماعي (الثناء - المديح المكافأة)
- الواجب المنزلي /**
- ما هي الأساليب والمهارات الاجتماعية التي يمكن استخدامها عند مواجهة أحداث ومواقف مثيرة لمشاعر العدائية ؟

ترتيب الجلسة : العاشرة والحادية عشرة

عنوان الجلسة : التدريب على الاسترخاء المعرفي للمساعدة على ضبط النفس

وقت الجلسة (60 - 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ : 2008/4/23
الاثنين 2008/4/28

الأهداف السلوكية :-

- ان تتعرف المرشدات على أهمية الاسترخاء المعرفي .
- ان تتعرف المرشدات على طرق الاسترخاء المعرفي وضرورته وأعداد مواقف توضح كيفية أدائه .
- ان تتمكن المرشدات من إقامة علاقات جديدة مع الآخرين ، من خلال النمذجة أو التقليد .
- أن تطبق عضوات المجموعة مهارة (الاسترخاء المعرفي)

الإجراءات

– مناقشة الواجب المنزلي حول عملية حل المشكلات وأساليب تطبيقه والاسترخاء المعرفي يساعد المسترشدين بالسيطرة على مشاعرهن العدائية ومن طرق الاسترخاء المعرفي (التخييل) وهو عبارة عن طريقة مفيدة لتعديل المعلومات الخاطئة عند الفرد ، إذ تستطيع المسترشدة ان تتخيل العديد من الأمور بخصوص مشاعرها واستبدال أفكارها السلبية بأخرى إيجابية تساعد على التحكم بمشاعرها وتصحيح أفكارها وممارستها للمهارات المعرفية الضرورية . فالأشخاص الذين يعانون من عدائية وانفعالات يجب التغلب عليها من خلال تبديل أفكارهم ومعارفهم الخاطئة بأفكار إيجابية صحيحة .

– وهناك أربع مراحل معرفية تساعد على تصحيح الأفكار السلبية لفرد واستبدالها بأفكار معرفية من خبراته .

1 – الإعداد للموقف

2 – التعامل مع الموقف

3 – مواجهة الموقف

4 – التعامل الذي يحدث بعد انتهاء الموقف

– ان هذه العملية ليست بعملية سهلة ، إذ ينبغي على عضوات المجموعة ان يتعرفن على استجاباتهن الانفعالية غير المقبولة والمثيرات المسببة لتلك الاستجابات . فعندما تصبح المسترشديات قادرات على التعامل مع الأفكار المشوشة على أنها افتراضات وليس واقعا وأنها بحاجة الى اختبار وتمحيص .

– تعزيز التغيير في الأفكار السلبية ، من خلال استخدام أفكار تخالف أفكارهن التي سببت لهن مشاعر العدائية وملاحظة مدى صحة الأفكار الجديدة و ملائمتها وبعدها يتم تقديم التعزيز المعنوي من الثناء والمدح عندما تتبنى أفكار جديدة تقود الى نتائج ايجابية ، وهكذا يكتشفن بأنفسهن بأن الأفكار السابقة كانت سلبية وغير صحيحة .

– استراحة لمدة عشر دقائق .

– مراقبة ظهور العدائية وتحديد مثيراتها وتدريبهن على الطريقة التي تقلل من انفعالاتهن بصورة مقبولة اجتماعيا .

– ثم طلبت المرشدة من المسترشديات ان يغمضن أعينهن ويستجبن للمثيرات التي ستذكرها ، ثم مناقشة استجاباتهن واستبدال أفكارهن المشوشة السلبية بأخرى ايجابية .

– تقديم التغذية الراجعة .

– التعزيز الاجتماعي (الثناء – المدح – التشجيع)

الواجب المنزلي /

• تطبيق الاسترخاء المعرفي في الحياة اليومية ، لمدة أسبوع ، وملاحظة الذات ومدى تأثيرها بالاسترخاء ، وكتابة تقرير عن الملاحظات ؟

ترتيب الجلسة : الثانية عشرة والثالثة عشرة

عنوان الجلسة : التدريب على المهارات الاجتماعية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/4/30
الاثنين 2008/5/5

الأهداف السلوكية :-

- كشفت المرشدة لذاتها في المجال الذي يؤدي الى النمو الشخصي عند المرشدة .
- مساعدة المرشيدات على استخدام المهارات الاجتماعية في حياتهن الواقعية بشكل يساعد على زيادة الإحساس بالثقة بالنفس والشعور بالكفاءة .

الإجراءات

– خصصت هذه الجلسة لمناقشة الخبرات والمواقف التي تعرضت لها المرشيدات في السابق ، مع كشف جزء من خبرات المرشدة التي تشجع على النمو والتغيير لدى المرشيدات .

– ثم وضحت المرشدة ان معظم المشكلات والاضطرابات السلوكية لدى الفرد ناجمة من التعبير عن المشاعر بصورة غير مقبولة اجتماعيا ، كما افترضت مجموعة من النشاطات التي تؤدي ممارستها التخلص من الاضطرابات السلوكية في مواقف اجتماعية متعددة وهذه النشاطات هي :-

1- الإفصاح عن المشاعر والانفعالات بعفوية وصدق وبشكل مناسب وتجنب الاستعجال في إصدار الأحكام .

2 – التعود على ممارسة واستخدام ألفاظ وعبارات وإيحاءات مرغوبة اجتماعيا مثل (الابتسام ، والترحيب ، وإلقاء التحية الخ) .

3 – استيضاح الأمور والوقوف على مسبباتها ، واستفسار المرشيدات عن أي طلب لا يبدو مقبولا .

– أكدت المرشدة على أهمية اكتساب المهارات الاجتماعية والنتائج الإيجابية المترتبة على إتقانها بالنسبة للفرد وللآخرين .

– ثم ناقشت المرشدة المرشيدات عن الأسباب المؤدية بدورها الى الشعور العدائي لدى الفرد يعزى الى افتقار الأفراد الى المهارات الاجتماعية المتطورة وفشله في تعلم طرق مقبولة اجتماعيا للتفاعل مع الآخرين .

– أكدت المرشدة لعضوات المجموعة هناك عوامل متعددة تؤثر في تشكيل مثل هذه المشاعر . منها ما هو بيئي ، ومنها ما هو شخصي . وعليه فأن بعض المعالجات تعتمد على أحداث تغيرات بيئية مثل تدريب الوالدين أو المعلمين ، والبعض الآخر يعتمد على تدريب الشخص نفسه .

- تحديد العوائق المعرفية والإدراكية التي تحول دون تصرف الفرد بشكل مقبول اجتماعياً .
- وضحت المرشدة للمسترشدات يجب إيضاح حاجاتهن وطرح أفكارهن حتى تتمكن من تقبل الخبرات الجديدة ، وتنمية ثقتهن بنفسها وتشجيعها للتوافق مع الآخرين .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- تشجيع المسترشدات على تقييم سلوكهن ، والعمل على اختيار السلوك الملائم الذي يتناسب مع المواقف الحياتية .
- مساعدة المسترشدات على استخدام المهارات الاجتماعية الواقعية ، وتوفير فرص تمكن المسترشدات من نقل أثر التدريب من الجلسات التدريبية الى مواقف الحياة الواقعية .
- التغذية الراجعة .
- تلخيص ما دار في الجلسة وتحديد موعد وموضوع الجلسة المقبلة
- ترتيب الجلسة : الرابعة عشرة

عنوان الجلسة : تعلم المهارات الاجتماعية من خلال أساليب حل المشكلات

وقت الجلسة (60 - 90) دقيقة اليوم :الأربعاء التاريخ: 2008/5/7

الأهداف السلوكية :-

- ان تزود المسترشدات بفرص للتدريب على المهارات الاجتماعية وتطبيقها ومدى الاستفادة منها في مواجهة مشاعرهن .
- ان تتمكن المسترشدات من بناء علاقة مساعدة وتفاعل اجتماعي مع عضوات المجموعة وتزويدهن بتغذية راجعة تساعدن على التوافق النفسي .
- ان تتمكن المسترشدات من تطبيق المهارات الاجتماعية بصورة ذاتية في حياتهن الواقعية .
- استبصار المرشدة بذاتها بصورة تمكنها من الإحساس بالثقة والشعور بالكفاءة والتغلب على مشاعرها السلبية .

الإجراءات

- مناقشة التطورات التي شعرت بها المسترشدات خلال الجلسات السابقة ، وتعزيز ثقتهن بأنفسهن على حل معظم هذه المشكلات .
- درنت المسترشدات أكثر من (12) مشكلة اجتماعية ودراسية وعائلية ومناقشتها . وما طرح من أسئلة واستفسارات إذ توصل الجميع الى وضع الحلول المناسبة .
- ناقشت المرشدة عضوات المجموعة عن خبراتهن الناجحة في التغلب على مثل هذه المشكلات ، حيث أستخلص الجميع ان الفرد قادر على حل معظم مشكلاته .

- استعمال الظروف التسهيلية وتحضير نظام الإدراك عند المسترشدة وذلك بتحليل المواقف وتفسيرها ، وترك المجال لكل مسترشدة للتحدث والتعبير عن رأيها ، فضلاً عن إعطاء الحلول المناسبة للسلوك والمشاعر الذي يبعد المسترشدة عن الواقع .
- توزيع النشرات الإرشادية .

الواجب المنزلي / تطبيق الأدوار الخاصة بالمهارات الاجتماعية من خلال حل المشكلات ؟

ترتيب الجلسة : الخامسة عشرة

عنوان الجلسة : التدريب على مهارات التواصل من خلال لعب الدور

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ : 2008/5/12

الهدف السلوكي :-

- ان تتمكن المسترشدات من ممارسة الفنيات المستخدمة في مهارة التواصل (الإنصات ، والاستماع ، والتحدث بإيجابية ، والصمت)

الإجراءات

- مناقشة عضوات المجموعة عن الواجب المنزلي في الجلسة السابقة والمتعلق بتطبيق المهارات الاجتماعية التي تم التدريب عليها خارج نطاق الجلسة ، وما الفوائد التي تحققت من ذلك .
- قامت المسترشدات بممارسة أدوار اجتماعية وفق أساليب لعب الدور والقيام بأداء (ميكودرامي) تمثيلي لبعض المواقف العدائية وتسجيلها على شريط فيديو ثم إعادة عرضها .
- مناقشة ما دار في المشهد التمثيلي حول الجوانب الأساسية ، وما يدور فيه من نقاط قوة وضعف .
- توضيح أهم المهارات الضرورية للتواصل الاجتماعي بين المسترشدات كأساليب للتفاعل الإيجابي من خلال المهارات الآتية :-
- الاستماع الفعال وذلك من خلال عدم التدخل أثناء التحدث والسماح للشخص الآخر المتكلم بأن ينهي كلامه .
- التعقيب بإعطاء ملخص لما تحدث عنه ، وما فهمته من حديثه .
- عدم إيذاء مشاعر الطرف الآخر سواء أكان متحدثاً أو مستمعاً .
- توزيع النشرات الإرشادية .
- تقديم التغذية الراجعة الإيجابية والتصحيحية للمسترشدات على أدائهن لهذه المهارة والمهارات الأخرى .
- تعزيز الاجتماعي .

الواجب المنزلي / تطبيق مهارات التواصل الاجتماعي ، لمدة أسبوع داخل أو خارج الجامعة ؟ تقديم تقرير بخصوص ذلك .

ترتيب الجلسة : السادسة عشرة

عنوان الجلسة : الاتزان الانفعالي

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/5/14

الأهداف السلوكية :-

- معرفة عضوات المجموعة بمعنى الاتزان الانفعالي ، كيف ينمو هذا الاتزان وما علاقة ذلك بعنانية الفرد .
- ان تؤمن المسترشدات بقدراتهن وقابليتهن في السيطرة على سلوكهن ومشاعرهن وقدراتهن على التنبؤ بنتائج هذا السلوك .
- ان تتمكن المسترشدات من فهم الأحداث التي تواجههن وكيفية التعامل معها بعقلانية ، ومعالجة المخاوف والصراعات الداخلية المؤدية بدورها للعنانية نحو الآخرين .

الإجراءات

- مناقشة الواجب المنزلي المتعلق بتطبيق المهارات التي تم التدريب عليها خارج الجلسات التدريبية من حيث المواقف الحياتية المختلفة .
- المحاضرة/ وضحت المرشدة للمسترشدات معنى الانفعال والعوامل المؤدية له ، إذ أكدت ان كل الانفعالات الايجابية منها والسلبية ناتجة عن التفكير ، ويمكن تغييرها بالتحكم بنوع هذه الأفكار .
- تمرين:

- فكري في شخص تحببته ----- لاحظي التعبيرات العضلية على وجهك .
- فكري في شخص لا تحببته ----- لاحظي التعبيرات العضلية على وجهك .
- قامت المرشدة بتوضيح ذلك بقولها : لاحظي هناك ثمة سبب موضوعي مشروع يثير أنفعالك وعصبيتك والسيطرة على أفكارك تسمح بالسيطرة على نفسك .
- طلبت المرشدة طرح مواقف ومشاكل تمثل لديهن أعباء وضغوط حياتية مؤدية بدورها الى إثارة أنفعالتهن ومشاعرهن تجاه الآخرين وإعطاء الحلول المناسبة لها .
- مناقشة المسترشدات عن مدى استيعابهن للجلسات والمفاهيم السابقة ، ومعرفة أرائهن عن السلوك الذي يودون تمثيله عندما تواجهن مواقف حياتية صعبة ، والطلب منهن تقديم أمثلة عن حياتهن الخاصة والعامة والمواقف التي يمكن تطبيق فيه مثل هذه المهارات .

- استراحة لمدة عشر دقائق .

- توزيع النشرات الإرشادية

– تقديم التغذية الراجعة .
 – التعزيز الاجتماعي على ما دار من نقاش وتفاعل أثناء الجلسة .
الواجب المنزلي / فكري بأنك هادئة الأعصاب ولا تحظي ردود أفعالك واستجاباتك للآخرين ---- فكري بذلك الى نهاية اليوم ؟ كتابة تقرير بخصوص ذلك في الجلسة القادمة .

ترتيب الجلسة : السابعة عشرة

عنوان الجلسة : التغلب على معوقات التفاعل الاجتماعي

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/5/19

الأهداف السلوكية :-

- مواجهة المعتقدات الخاطئة بأسلوب منطقي .
- إدراك دفاعات المسترشدة واستعدادها لسماع المواجهة .

الإجراءات

- تركزت هذه الجلسة على طرح المواقف التي تعرضت لها المسترشدة خارج الجلسة الإرشادية وكيف تعاملت معها .
- تقديم سؤال مفتوح لعضوات المجموعة لبيان الأسباب المؤدية الى أعاقه الاتصال والتفاعل مع الآخرين .
- تركزت إجابات المسترشدات حول مشاعر سلبية كالغيرة والحسد فضلا عن قلة اكتسابهن لمهارات الاتصال ، كما تعرضت لخبرات سلبية في مجال العائلة والجامعة فضلا عن فقدان الثقة نتيجة لبعض المواقف المهزوزة من قبل الآخرين .
- تعرفت المرشدة على دفاعات المسترشدات واستعدادهن لسماع المواجهة التي تفسر تناقضات المشاعر والسلوك .
- التعزيز الاجتماعي .
- تدريب المسترشدات على بعض مهارات التفاعل الاجتماعي عن طريق لعب الدور لزيادة قدراتهن بالتحكم في بعض المواقف وحثهن على التطبيق الفعلي لهذه الأدوار في واقع الحياة .
- توزيع النشرات الإرشادية .
- التغذية الراجعة .
- تلخيص محتوى الجلسة وتحديد موضوع الجلسة القادمة .

ترتيب الجلسة : الثامنة عشرة

عنوان الجلسة : الحاجات النفسية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/5/21

الأهداف السلوكية :-

- ان تتعرف المسترشدات على نوع ومصادر وأساليب إشباع الحاجات وما علاقتها بآثار العدائية نحو الآخرين .
- ان تتمكن المسترشدات من تحديد حاجاتهن النفسية غير المشبعة وكيفية إشباع هذه الحاجات بشكل مقبول اجتماعيا .

الإجراءات

- استفسار المرشدة من المسترشدات حول تطبيق المهارات التي تم التدريب عليها خلال الجلسات السابقة ، وما المواقف الحياتية التي تم فيها تطبيق مثل هذه المهارات، متى وأين ومع من كان ذلك ؟ وما الفوائد والصعوبات التي تحققت من تطبيقها .
 - حوار ونقاش حول أهم الصعوبات التي يتعرض لها الفرد نتيجة عدم إشباع حاجاته النفسية وما العلاقة بين إشباع هذه الحاجة وظهور المشاعر السلبية (العدائية) .
 - عرض فلم عن الأشخاص المضطربين انفعاليا لعدم إشباع حاجاتهم النفسية .
 - حوار جماعي بين المرشدة والمسترشدات حول المضامين الأساسية للفلم ، مع ضرب الأمثلة من الدين الإسلامي عن الأساليب المقبولة في إشباع هذه الحاجات بشكل يتناسب مع قيم وعادات المجتمع .
 - استراحة لمدة عشر دقائق .
 - تقديم النشرات الإرشادية .
 - وجهة المرشدة بعض الأسئلة لعضوات المجموعة عن الآثار السلبية الناجمة من عدم إشباع تلك الحاجات وعلاقة ذلك بظهور العدائية .
 - تقديم التعزيز الاجتماعي من التشجيع والمديح على تفاعلهن في الجلسة .
- الواجب المنزلي/ ما هي الحاجات النفسية غير المشبعة وكانت سبب ظهور العدائية ؟**

ترتيب الجلسة : التاسعة عشرة والعشرين

عنوان الجلسة : الحديث الذاتي

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/5/26
الأربعاء 2008/5/28

الأهداف السلوكية :-

- ان تتعرف المسترشدات على ماهية الحديث الذاتي (الداخلي)
- تحديد مهارات ضبط الذات من خلال مراقبة الشعور العدائي أو الغضب والتذكير بأساليب التغلب عليه ، تعزيز التغيير الإيجابي .
- استخدام الحديث الذاتي (المقولات الايجابية الذاتية) عند الاستفزاز .
- زيادة المعرفة النفسية لإثارة الغضب مع زيادة القدرة على الإدراك كمدخل لحل المشكلة .

الإجراءات

- تلخيص ما دار في الجلسة السابقة ، واستعراض الواجب المنزلي ومدى استفادة المسترشدات من المهارات المكتسبة خلال سير الجلسات السابقة .
- تحديد المواقف المثيرة للجوانب النفسية الانفعالية وكيفية وضع الحلول المناسبة لها
- تدريب المسترشدات بالابتعاد عن المصادر المثيرة للعدائية من خلال زيادة القدرة على الاستبصار والإدراك الذاتي لهذه المواقف وتجنبها .
- تحديد المواقف المثيرة للجوانب الانفعالية من خلال الاسترخاء المعرفي في الجلسات السابقة ، وطلبت ان تتخيل نفسها بأنها تتحدث مع زميلتها حول الموقف وكيفية حله .

- ثم وضحت المرشدة أهمية الحديث الذاتي لدى المسترشدات لضبط المشاعر لديهن ، وإعداد قائمة من العبارات والأحكام واسترجاعها حينما تواجه عنف وعدائية من الآخرين ، والتأكد من ان القائمة مناسبة لها واحتياجاتها ، ويمكنها استخدام الأمثلة التالية لنشيط ذهنها ، ولا مانع ان تضم بعض هذه الأمثلة أو جميعها الى قائمتها ، وهذه القائمة على النحو التالي :-

- 1 - أي نقاش يسوده مشاعر الغضب والانفعال لا يحل مشكلة .
- 2 - ليس مسؤولة عن مشاعر هذا الشخص .
- 3 - عدم التعبير عن مشاعري (الايجابية و السلبية) .
- 4 - لا استطيع السيطرة على ردود أفعالي الفسيولوجية عندما تنتابني نوبات من الغضب والتوتر .
- 5 - استطيع السيطرة على توتري في بعض المواقف والاحتفاظ بهدوني .
- 6 - من حقي ان أجنب نفسي من عدائية الآخرين .
- 7 - سيظل احترامي لذاتي حتى ان لم أنل استحسان الجميع .
- فمن خلال هذه القائمة يمكن للمسترشدة ان تقوم بالحكم على شدة العدائية عندها .
- يمكن ان نقسم العبارات التي يخاطب الفرد بها ذاته الى نوعين رئيسيين :-

أ - الألفاظ أو العبارات الذاتية الايجابية

ب - الألفاظ أو العبارات الذاتية السلبية

- ثم وضحت المرشدة التأثير السلبي للأحاديث السلبية ، والتي تعمل على زيادة التوتر لدى الفرد ، وزيادة الشد العصبي والعضلي ، فإذا أمكن للفرد التحكم بجهازه العصبي فذلك يساعد على التخلص من الضغط النفسي ومن هنا تأتي أهمية إتقان أسلوب الاسترخاء المعرفي والحديث الذاتي .

- استراحة لمدة عشر دقائق .

- وضحت المرشدة أساليب ضبط الذات للمسترشدات وذلك من خلال العديد من مراحل ضبط الذات وهي :-

1 - مرحلة المراقبة الذاتية / مثل مراقبة عدد مرات الغضب والعنف في اليوم .
2 - مرحلة التقييم الذاتي / تقييم مرات العدوانية كمشاعر يومية ، ووضع خطة لتخفيضها .

3 - مرحلة الإرشاد والتعزيز الذاتي / تعزيز الذات عند المسترشدة إذا تم ضبط عدد مرات انفعالها .

• الموقف الأول :- عرض النموذج لسلوك طالبة قادرة على ضبط عنفها والتعامل بإيجابية مع مواقف الحياة ، ويقوم النموذج بالسلوك خلال الفلم ، إذ يشاهد المقلد النموذج في هذا الفلم ويحاول تقليده .

- طلبت الباحثة من المسترشدات ان يتخيلن أنفسهن يتابعن فلما لاختبار درجة ضبط الذات لديهن ، فهدف ذلك هو ان تتحكم المسترشدة بالعوامل التي توجه مشاعرهما وسلوكها بحيث يجعل نتائجها تنسم بالإيجابية .

• الموقف الثاني :- ان يتخيلن أنفسهن يتابعن (فلم رعب) وان مجريات الفلم في تطور مستمر في إثارة الانفعالات ، وان إحدى أخواتهن غيرت القناة خلال مشاهدة الفلم أو ان أحدهم يتحدث خلال أحداث الفلم ويشتت متابعتها للفلم .

- طلبت من المسترشدات ان يكشفن عن تخيلاتهن للموقف الأول والثاني من خلال تغيير قناة التلفاز عند تحدث أحدهم عن مشاهدة الفلم أو تغيير القناة .
- التعزيز الاجتماعي .

الواجب المنزلي / مراقبة حدوث العدوانية والغضب لدى المسترشدات خلال الأسبوع ومعرفة أسبابه ، والمواقف التي يحدث فيها من خلال تطبيق نموذج ضبط الذات بمراحله الأربعة .

ترتيب الجلسة : الواحدة والعشرين

عنوان الجلسة : نماء الشخصية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/6/2

الأهداف السلوكية :-

- معرفة المسترشدات معنى الشخصية السوية والغير سوية المتمثلة بالشخصية العدائية .
- معرفة المسترشدات بالمقومات الأساسية في بناء كل شخصية وما أهميتها في المجتمع .
- الإجراءات
- كلفت المرشدة عضوات المجموعة تعريف العدائية بلغتهن الخاصة .
- المحاضرة / حول كيفية الربط بين الشخصية العدائية والغير عدائية ، وما دور وسائل الإعلام والتنشئة الاجتماعية والأسرية في ذلك .
- ومن خلال الإجابة على الأسئلة يمكن معرفة مدى استيعاب المسترشدات للموضوع وردود أفعالهن وحماسن أثناء النقاش .
- تقديم النشرات الإرشادية .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- تقديم التغذية الراجعة .

ترتيب الجلسة : الثانية والعشرين

عنوان الجلسة : تنمية الاتجاهات الايجابية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/6/4

الأهداف السلوكية :-

- ان تتعرف المسترشدات على معنى الاتجاهات الايجابية وما العوامل المؤدية الى تكوينها .
- ان تتمكن المسترشدات من تميز الاتجاهات الايجابية عن السلبية وعلاقة ذلك بالشعور العدائي .
- معرفة المسترشدات ما العلاقة بين الاتجاه والسلوك ، وكيف يمكن الربط بينهما .

الإجراءات

- بعد تلخيص ما دار في الجلسة السابقة والاستفسار عن المواقف الحياتية التي تم فيها تطبيق هذه المهارات حيث ذكرت معظم المسترشدات ان هذه الجلسات ساعدتنا في ضبط أنفسنا ومشاعرنا نحو الآخرين بصورة مقبولة اجتماعيا .
- حوار عام مع عضوات المجموعة واستبصارهن بمعنى الاتجاه وسبل تكوينه وما هي اتجاهاتهن نحو أنفسهن وأسرهن والبيئة الجامعية المحيطة بهن .

- اختبار عضوات المجموعة شفويًا أو تحريرًا ببعض اختبارات الاتجاه الموجودة.
- عرض عام لبعض الأمثلة التطبيقية واستقصاء قضايا لتكون محور أو جوهر الاتجاه ، وتحليلها وتباين اتجاه كل واحدة منهن نحوها .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- توزيع النشرات الإرشادية .
- تقديم التغذية الراجعة (الإيجابية - التصحيحية) .
- وهكذا استمرت المحاور والمناقشة بين المرشدة والمرشدة وتوجيه الأمثلة حول بعض القضايا الفردية والاجتماعية والكشف عن مواقف بعض المرشدات منها .

الواجب المنزلي / كلفت المرشدة عضوات المجموعة بكتابة تقرير مبسط عن اتجاهاتهن نحو البيئة الجامعية بما تضمنها من أساتذة وما تسنه من أنظمة وقوانين وعلاقة ذلك بإثارة العدائية ؟

ترتيب الجلسة : الثالثة والعشرين

عنوان الجلسة : تقبل النقد والنقد الذاتي

وقت الجلسة (60 - 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ : 2008/6/9

الأهداف السلوكية :-

- تشجيع المرشدات على تقبل نقد الآخرين والاعتراف بأخطائهن .
- ان تتقبل المرشدات الأحكام التقييمية لسلوكهن من قبل الآخرين والاعتراف بها.

الإجراءات

- بعد استفسار المرشدة عن الواجب المنزلي المتعلق بتطبيق المهارات التي تم التدرب عليها خارج نطاق الجلسات الإرشادية من حيث المواقف التي تم فيها تطبيق هذه المهارات . فخصصت هذه الجلسة لمعالجة مشكلة " الإرهاف النفسي " وعدم تقبل النقد ، فوضحت المرشدة معنى " النقد " وهو عبارة عن تحليل للجوانب الإيجابية والسلبية في أي مجال ولا يجوز للناقد ان يَحِيز لإظهار السلبيات فقط ، دون طرح الإيجابيات لأن في هذا اختلاف في الموازنة وضياح لصدق النقد . وعلى الناقد ان يتصف بالحكمة والموضوعية فضلاً عن الصبر والقدرة على التفكير الواضح .

- ثم طرحت المرشدة السؤال التالي للمناقشة والحوار " كيف تستجيبين لنقد الآخرين دون أظهار مشاعر الغضب والانفعال " حيث كانت استجاباتهن مختلفة . البعض منهن يرفض النقد وتظهر عليهن علامات التوتر والإحباط ، والبعض الآخر ترفض الناقد وخلق أي علاقة اجتماعية - مهنية معهم . وأخريات يتقبلن النقد بصدق ويعتبرنه واقعياً إذ يزداد الحذر لديهن وتغليظ لدواتهن .

- حوار جماعي بين المرشدة والمسترشديات حول تحسين وتعديل مشاعرهن نحو الأفضل . فالفرد الواصل من نفسه قادر على إخضاع سلوكه للنقد والجدل . والفرد غير الواصل فإنه غير قادر على إخضاع سلوكه للنقد والاعتراف بالخطأ .
- قامت بعض عضوات المجموعة بمشهد درامي (تمثيلي) تعطي إحدى المسترشديات أمانة لصديقة معينة ، فتتكر عليها تلك الأمانة وترفض إعطاءها إياها . فدار النقاش حول هذا الموقف التمثيلي فتبين أن الفرد الذي يكون سلوكه غير مقبول اجتماعيا مهدد بالإهمال والرفض وعدم التوافق مع الآخرين لذلك ينبغي الأخذ بأراء وأحكام الآخرين لتقويم تصرفاتنا الغير سليمة .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- لذلك تركزت الجلسة على تشجيع المسترشديات على تحمل وتقوية الدفاعات النفسية والتحسين ضد الإرهاف النفسي واعتبار النقد مجالا لتطوير الشخصية وتعديل سلوكنا الغير مرغوب اجتماعيا إذا كان بناءا ويطرح بأسلوب مقبول . أما إذا كان النقد هداما والقصد منه السخرية والانتقاص من قيمة الفرد فعليه أن يقف موقف الدفاع عن ذاته .
- ثم طلبت المرشدة من عضوات المجموعة الاستبصار بذواتهن ومواجهة سلوكهن قبل انتقاد الآخرين . فليس هناك إنسان متكامل في جميع ردود أفعالنا والتمييز بين الصادق منها والضرار والتشجيع على مبدأ النصيح والإرشاد بدلا من التهجم وفضح الأخطاء .
- تقديم النشرات الإرشادية
- التغذية الراجعة
- التعزيز الاجتماعي .
- تلخيص محتوى الجلسة .

ترتيب الجلسة : الرابعة والعشرين

عنوان الجلسة : مواجهة المسؤوليات

وقت الجلسة (60 - 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/6/11

الأهداف السلوكية :-

- تخليص المسترشديات من الدفاعات ومواجهة الواقع .
- الاستجابة بمستوى عالٍ لحد المشاعر وإلى ما لا يتم طرحه لفظيا .

الإجراءات

- دار الحديث في هذه الجلسة حول مشكلة تعاني منها مجموعة من المسترشديات وهي تحمل المسؤولية فوق طاقتهن .
- وتم التركيز على مشكلة إحدى المسترشديات التي سافر والدها للعمل ، ولكونها الكبرى ألقيت عليها أعباء ومسؤوليات لا تتحملها مما يدفعها إلى الصراخ والشتم

وضرب الإخوة الخ وبعد تصريح غضبها هذا تشعر بالراحة فتهدأ ، وبعد الهدوء تنتابها مشاعر الإحساس بالذنب .

– ثم فسحت المرشدة المجال للمسترشدات بطرح آرائهن وتوفير الدعم والتشجيع للمسترشدة ، إذ ذكرت لها أمثلة واقعية لأفراد يعانون معاناتها وحصلت على تشجيع وتعاطف المرشدة وبقية المسترشدات مما جعل المشكلة تبدو تتضاءل مما كانت عليه .

– استراحة لمدة عشر دقائق .

– التغذية الراجعة .

– تلخيص دلالة الجلسة ، وتحديد موعد وموضوع الجلسة المقبلة .

ترتيب الجلسة : الخامسة والعشرين

عنوان الجلسة : تنمية الثقة بالنفس وبالأخرين

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/6/16

الأهداف السلوكية :-

- تعزيز قدرة المسترشدة على تنمية الثقة بالنفس والاهتمام بها .
- الرضا عن الذات وتحمل مسؤولية ما يصدر من مشاعر وسلوك .
- الإصغاء الفعال الى حدة مشاعر المسترشدة .

الإجراءات :

– لاحظت المرشدة وجود بعض الصعوبات لدى المسترشدات من خلال الجلسات السابقة حول الاندماج وتعزيز الثقة في النفس ، والسبب يكمن في الشعور بالذنب والرفض من الآخرين ، الأمر الذي خلق لديهن شعور بالنقص وتعويض هذا النقص بالعداية نحو الفرد والمجتمع .

– وجهت المرشدة بعض الأسئلة ومناقشة المسترشدات عن مشاكلهن سواء في البيت، الجامعة ، الأصدقاء ... الخ وتشجيعهن بالنظر بموضوعية للواقع الذي تعيشه ورفض كل معالم الضعف والتردد ، وبهذا عرضت أمثلة لبعض المواقف مثل الشعور بالأهانة والاحتقار من قبل بعض الأصدقاء والشعور بالضعف إزاء موقف الوالد المتسلط والشعور بالنقص نتيجة الرسوب المتكرر في بعض المراحل الدراسية .

– حاولت المرشدة توجيه جميع المسترشدات حول كيفية التعامل مع هذه المواقف والتغلب عليها ، وإبراز الجوانب الإيجابية منها ومعالجة جوانبها السلبية .

– ثم تم في هذه الجلسة الإصغاء الفعال الى حدة مشاعر المسترشدات عن طريق مواجهة النفس لما لها من أهمية في تعديل وبناء ثقة الفرد بنفسه إذ أكدت بأن هناك عدد قليلا من المسترشدات يتسطين مواجهة أنفسهن وذلك من خلال طرحهن للمواقف حساسة في حياتهن .

– تمكنت المرشدة من الإصغاء المركز إلى المشاعر التي عبرت عنها المسترشدات بالكلام والتي ظهرت من خلال تعابير الوجه وحركات الجسم . ونتيجة لهذا التفاعل حصل استبصار ومواجهة للمشاعر وللأفكار مما دفعت المسترشدات خطوة الى الأمام .

– استراحة لمدة عشر دقائق .

– شجعت المرشدة عضوات المجموعة على اتخاذهن موقفا مسؤولا في الحياة وتحمل أعباءها . ولاسيما ما يصدر عنها من مشاعر واتجاهات ، أي مسؤولية الأخطاء وعدم تعليقها على الآخرين . وأكدت بعض المسترشدات أن ضعف الثقة بأنفسهن يعود الى عدم وجود هدف واضح في حياتهن مما جعلهن فاقداً لكل معنى فيها .

– أكدت المرشدة الى ان السبيل الوحيد لتقبل الذات والرضا عنها . هو تقبل الواقع الراهن ومحاولة الانطلاق منه ، لتغيير مفهومهن السلبي عن ذواتهن والتخفيض قدر المستطاع من عدائيتهن .

– تقديم النشرات الإرشادية .

– كلفت المرشدة عضوات المجموعة أدائهن لبعض الواجبات والمهام داخل الجلسة الإرشادية مثل ألقاء محاضرة أمام عضوات المجموعة تخص فن الدراسة . وتشجيعهن للمشاركة بنشاطات تربوية أخرى لغرض تعلم دور القيادة وزرع الثقة بالنفس .

– تقديم التغذية الراجعة .

– وبهذا أشارت المرشدة الى ان ما تم التوصل إليه هو عبارة عن قمة التعبير والاستبصار بالمشكلة . وان وضع الخطوط العريضة لعملية تعلم سلوك جديد ، أو تغيير الأفكار السابقة ، تعتبر الخطوة الكفيلة بالتغلب على جذور المشكلة .

– التعزيز الاجتماعي .

– تلخيص ما دار في الجلسة ، وتحديد موعد الجلسة المقبلة .

الواجب المنزلي / طلبت المرشدة من المسترشدات ذكر المواقف والعوامل المؤدية بدورها لفقدان الثقة بالنفس والمعززة للشعور العدائي نحو الآخرين .

ترتيب الجلسة : السادسة والعشرين

عنوان الجلسة : طلب المساعدة

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/6/18

الأهداف السلوكية :-

- ان تتمكن المسترشدات من تحديد ما تحتاج إليه وكيفية تكليف الأشخاص الذين بمقدورهم تقديم المساعدة .
- ان تتعرف المسترشدات على المجالات المختلفة للمساعدة ومردوداته الإيجابية على الفرد والمجتمع .

• الالتزام بالمبادئ و القيم التي تحد من الشعور العدائي نحو الآخرين .

الإجراءات

- تلخيص ما دار في الجلسة السابقة ، ومناقشة الواجب البيئي المتعلق بتطبيق المهارات السابقة التي تم تطبيقها خارج نطاق الجلسات الإرشادية .
- قدمت المرشدة تعريفا مختصرا لمهارة " طلب المساعدة " على النحو الآتي :-
وتعني تحديد ما يحتاج إليه الفرد والتعرف على الشخص / الأشخاص الذين بمقدورهم تقديم المساعدة ، والأخذ بعين الاعتبار حق الآخرين في رفض تقديم المساعدة إذا ما طلب منهم دون ابداء الأسباب .
- قامت المرشدة بكتابة الخطوات التي تتكون منها المهارة وهي :-
أ - التفكير بماهية وعقلانية المساعدة .
ب - تحديد الأشخاص الذين بمقدورهم تقديم المساعدة .
ج - اختيار الشخص الذي يمكنه المساعدة أكثر من غيره .
د - تحديد الأسلوب والوقت المناسبين لطلب المساعدة .
- مناقشة المواقف والمشكلات التي تعرضت لها المسترشدات في حياتهن اليومية وتطلبت منهن تقديم المساعدة والنصح للآخرين .
- عرضت المرشدة فلم عن سلوك طلب المساعدة ، ومناقشة المضامين الأساسية للفلم ، والمضار الذي تحدث نتيجة السلوك الغير واقعي .
- ثم كلفت المرشدة المسترشدات القيام بنمذجة المهارة كالآتي :-
• المسترشدة (أ) / تفكر بصوت مسموع أنني بحاجة لفهم طريقة حل هذه المسألة الرياضية ، وسوف أبحث عن أحد زملائي يساعدونني في ذلك ، أعتقد ان سناء لا تعرف الطريقة فقد كانت غائبة بالأمس عن المحاضرة ، ان محمود وأمين يعرفان جيدا طريقة حل هذه المسألة فهما من الطلاب المتفوقين في المحاضرة ، ان تجربتي السابقة مع محمود لا تشجعني على طلب المساعدة منه ، لكن أمين يحب مساعدة الآخرين ، أذن علي ان أسئل أمين في الوقت الذي لا يكون مشغولا . وأعتقد ان أفضل وقت لذلك هو فترة الاستراحة .
- المسترشدة (أ) تتجه نحو أمين وتقول : لم أتمكن من حل هذه المسألة الرياضية هل يمكنك مساعدتي في ذلك ؟ نعم
- المسترشدة (أ) / :شكرا جزيلا .
- ثم ناقشت المرشدة الموقف السابق مع المسترشدات من حيث ظهور الخطوات المكتوبة على السبورة أثناء النمذجة ، كذلك ظهور المهارات السابقة .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- طرحت المرشدة بعض الأسئلة ومناقشة فوائد طلب المساعدة ومدى تأثيرها في التقصي والحد من الشعور العدائي والمواقف المطلوب الوقوف بجانبها .
- تقديم النشرات الإرشادية .

- استفسرت المرشدة من المسترشدات عن المواقف الحياتية التي تطبق فيها مثل هذه المهارة ، إذ ذكرت بعض المسترشدات يمكنهن تطبيق مثل هذه المهارة عندما يعجزن عن القيام بأشياء ضرورية بأنفسهن .
- قدمت المرشدة التغذية الراجعة للمسترشدات على أدائهن للمهارة طلب المساعدة أمام المجموعة .
- التعزيز الاجتماعي .
- طلبت المرشدة إعادة نمذجة المهارة عندما لا تتمكن إحدى المرشدات من إتقانها .

الواجب المنزلي / تطبيق مهارة طلب المساعدة في مواقف حياتية متعددة . وما عرائق وفوائد هذه المهارة في تلك المواقف ؟

ترتيب الجلسة : السابعة والعشرين

عنوان الجلسة : التعبير عن المشاعر

وقت الجلسة (60 - 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/6/23

الهدف السلوكي :-

ان تتمكن المسترشدات من تحديد طبيعة مشاعرهن وأحاسيسهن ويعبرن عنها بطريق مقبولة اجتماعيا .

الإجراءات

- ناقشت عضوات المجموعة عن تطبيق المهارات التي تم اكتسابها وممارستها في الجلسات السابقة ، من حيث الصعوبات والمواقف ، والفوائد التي تحققت جراء تطبيق هذه الجلسات .

- قدمت المرشدة تعريفاً مختصراً لمهارة " التعبير عن المشاعر " على النحو الآتي:- هو أظهار حقيقة ما يشعر به الفرد بطريقة صادقة ومقبولة اجتماعياً ، فالفرد له الحق في التعبير عن مشاعره الايجابية والسلبية إذ ان أظهار هذه المشاعر يساعد على تحقيق التوافق والانسجام بين ما يقوله وما يشعر به ، كما ان التعبير عن المشاعر الايجابية (الفرح ، السرور ، الرضا) تجاه ما يقوم به الآخرون نحونا يزيد من احتمال قيامهم بهذا السلوك في المرات القادمة والتعبير عن المشاعر السلبية (الانزعاج ، والعداء ، والغضب) من تصرفات الآخرين نحونا يقلل من احتمال قيامهم بهذه التصرفات مستقبلاً ، كما ان عدم أظهار المشاعر لا يمكن الآخرون من معرفة ما يحب أو يكره نحو الآخرين .

- قامت المرشدة بكتابة الخطوات التي تتكون منها المهارة على السبورة كالآتي :-

- أ - تحديد طبيعة الأحاسيس والمشاعر (فرح ، رضا ، انزعاج ، غضب ، عدائية) .
- ب - تحديد سبب هذه المشاعر والأحاسيس .

- ج - تحديد الشخص أو الجهة المسؤولة عن ذلك .
 د - التعبير عن حقيقة الأحاسيس بطريقة مناسبة
 - ثم قامت إحدى المسترشدات بنمذجة المهارات في الموقفين الآتيين :-
 • الموقف الأول (التعبير عن المشاعر الايجابية)
 - المسترشدة (هـ) لقد شاهدت أسمك على لوحة الشرف بصفتك الطالبة المثالية .
 - المسترشدة (و) / تظهر مشاعر الفرح والسرور : أنا سعيدة بهذا الخبر وأشكرك على أخباري بذلك .
 • الموقف الثاني (التعبير عن المشاعر السلبية)
 - المسترشدة (هـ) تقوم بدفع المقعد الذي تجلس عليه المسترشدة (و)
 - المسترشدة (و) تظهر مشاعر وحركات تدل على انزعاجها من تصرفات المسترشدة (هـ)
 - المسترشدة (هـ) / تواصل دفع المقعد بقوة
 - المسترشدة (و) تنظر نحو المسترشدة (هـ) ونقول لها / أنك تزعجيني وتؤلميني عندما تدفعي المقعد الذي أجلس عليه أرجو أن تتوقفي عن ذلك . فبدأت المسترشدة بالتعبير عن مشاعرها السلبية نحو ذلك الموقف .
 - استراحة لمدة عشرة دقائق .
 - ثم ناقشت المرشدة الموقفين السابقين مع عضوات المجموعة حيث ظهر الخطوات المكتوبة على السبورة أثناء عملية النمذجة كذلك ظهور المهارات الأخرى التي تم التدريب عليها .
 - تقديم التغذية الراجعة الايجابية والتصحيحية للمسترشدات على أدائهن لمهارة في الموقفين السابقين .
 - طلبت المرشدة من المسترشدات إعادة نمذجة المهارة في الموقفين السابقين عندما لا تتمكن إحدى المسترشدات من إتقانها .
 - التعزيز الاجتماعي
 - وهكذا استمر تدريب المسترشدات على هذه المهارة حتى تمكن الجميع من معرفتها وإتقانها .
الواجب المنزلي / كلفت المرشدة عضوات المجموعة بتطبيق مهارة التعبير عن المشاعر والمهارات الأخرى في مواقف حياتية ؟ وتقديم تقرير في الجلسة القادمة .

ترتيب الجلسة : الثامنة والعشرين

عنوان الجلسة : التفاوض

وقت الجلسة (60 - 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/6/25

الأهداف السلوكية :-

- معرفة كيف تتمكن المسترشدات من حل خلافتهن مع الآخرين عن طريق الحوار المتبادل ، وأهمية الثقة الاجتماعية وعلاقة ذلك بالعداية .

• ان نتعرف المسترشدات على معنى المرونة والتصلب في التفكير وتبادل الرأي في الحديث .

الإجراءات

– بعد تلخيص ما دار في الجلسة السابقة ، من حيث المهارات التي نفذت خارج الجلسات التدريبية وتحديد المواقف الحياتية التي تم فيها تطبيق هذه المهارة ، متى وأين ومع من كان ذلك ؟ وما الفوائد التي تحققت من ذلك ؟ وما الصعوبات التي واجهتهن أثناء التطبيق ، إذ ذكرت بعض المسترشدات بأنها بدأت بضبط غضبها وانفعالها قبل الأقدام على كل خطوة ، وأصبحت توجه نفسها بنفسها بعد تدريب على مهارة ضبط الذات وحل المشكلات وغيرها من المهارات الأخرى .

– قدمت المرشدة تعريفا مختصرا لمهارة " التفاوض " على النحو الآتي :- وتعني حل النزاعات والخلافات بين الآخرين عن طريق المناقشة والحوار . فعندما يختلف الفرد عن الفرد الآخر يكون أمامه ثلاث بدائل رئيسية هي :- السكوت والقبول بالأمر كما هو حتى لو كان في ذلك فقدان للحقوق أو التشاجر معه ، وهكذا يقود الى مزيد من الصراعات والعدائية بين الطرفين ثم التوصل معا الى حل مقبول لدى الطرفين .
– ثم قامت المرشدة بكتابة الخطوات التي تتكون منها مهارة التفاوض على السبورة كالآتي :-

أ – تحديد نقاط الاختلاف مع الطرف الآخر .
ب – اخبار الطرف الآخر بموضوع الخلاف ورايه فيها .
ج – الاستماع الى رأي الطرف الآخر بموضوع الخلاف .
– طلبت المرشدة من المسترشدات القيام بنمذجة هذه المهارة كالآتي :- "دار نقاش حاد بين المسترشدة (ب) والمسترشدة (ج) حول مسؤولية كل منهن في تنظيف قاعة المحاضرة .

• المسترشدة (ب) / ان كل منا ترغب بترتيب قاعة المحاضرة وتجنب القيام بعملية التنظيف ، وإذا استمر هذا الوضع بيننا فلن نتمكن من أتمام المهمة .
• المسترشدة (ج) / أوافقك الرأي فإذا بقينا هكذا فلن نعمل شيئا .
• المسترشدة (ب) ما رأيك ان نجد حلا لذلك ؟ نشترك معا في عمل كل شيء .
– ثم ناقشت المرشدة الموقفين أعلاه مع المسترشدات من حيث ظهور الخطوات المكتوبة على السبورة أثناء النمذجة ، كذلك ظهور المهارات الأخرى التي تم التدرب عليها .

– استراحة لمدة عشر دقائق .
– استفسرت من عضوات المجموعة عن المواقف التي يمكن تطبيق هذه المهارة فيها ، حيث ذكرت بعض المسترشدات يمكن تطبيق هذه المهارة في مواقف النزاع والخلاف مع الآخرين .
– وبهذا قدمت المرشدة التغذية الراجعة التصحيحية والايجابية على أدائهن للمهارة في الموقف السابق .



– ثم طلبت المرشدة بإعادة نمذجة المهارة في الموقف السابق حتى تمكن الجميع من إتقانها .

– التعزيز الاجتماعي .

الواجب المنزلي / كلفت المرشدة عضوات المجموعة بتعريف مفهوم التفاوض بلغتهن الخاصة ، وتطبيق هذه المهارة في مواقف أخرى ؟ تقديم تقرير بخصوص ذلك في الجلسة القادمة .

ترتيب الجلسة : التاسعة والعشرين

عنوان الجلسة : النمو الخلقى

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/6/30

الأهداف السلوكية :-

- معرفة المسترشدات ما هي القيم وكيفية اكتسابها وتجسيدها في سلوكنا .
- تشجيع المسترشدات على اتخاذ قراراتهن وأحكامهن وتجسيدها في البناء الخلقى وفقا للمبادئ الدين الإسلامى .

الإجراءات

- بعد تلخيص ما دار في الجلسة السابقة من حيث تطبيق المهارات خارج الجلسات التدريبية وما المواقف التي تم فيها تطبيق مثل هذه الفنيات الإرشادية .
- عرضت المرشدة فلم عن السلوك الأخلاقي وفتح باب الحوار والنقاش مع المسترشدات حول مقتضيات الفلم الأساسية .
- الحوار العام عن الشخصيات الإسلامية والعربية ومدى التزامهن بالمبادئ و القيم الخلقية وكيف نجسدها في سلوكنا .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- مناقشة المشاكل التي تحدث نتيجة للسلوك الغير أخلاقي وما تأثيره من عدائية نحو الفرد والمجتمع .
- توزيع النشرات الإرشادية .
- استفسار المرشدة من عضوات المجموعة عن المواقف التي يمكن تطبيق فيها مبادئ الالتزام الخلقى . وهكذا استمرت الجلسة بطرح الأسئلة والمناقشة حول المشكلات التي تواجههن وتتطلب الوقوف أخلاقيا أمامها .

الواجب المنزلي / كيف يمكنك ترجمة القيم الى سلوك وما دور هذه القيم في الحد من مشاعر العدائية ؟ تقديم تقرير بخصوص ذلك في الجلسة المقبلة .

ترتيب الجلسة : الثلاثين

عنوان الجلسة : الاعتذار

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/7/2

الهدف السلوكي :-

- ان تتمكن المسترشدات من كيفية التعبير عن أسفهن بخصوص الضرر المادي والمعنوي الذي ألحقته بالآخرين .

الإجراءات

– مناقشة المرشدة عضوات المجموعة عن الواجب المنزلي في الجلسة السابقة والمتعلقة بمعرفة خصائص النمو الخلقي ومكوناته ، والصعوبات التي واجهتهن أثناء التطبيق . حيث ذكرت بعض المسترشدات بأن حضورهن لهذه الجلسات وتطبيق ما يكلفن به أثناء الجلسة أو خارج نطاق الجلسات الإرشادية ساعدهن في تجنب الكثير من المشاكل مع الآخرين .

– قدمت المرشدة تعريفاً مختصراً لمهارة " الاعتذار " على النحو التالي :-

" هو التعبير عن الأسف من جراء الضرر المادي والمعنوي الذي أصاب الآخرين بسبب الإهمال أو الأفعال التي قمنا بها نحوهم " فالفرد يخطئ أحياناً بحق الآخرين ويلحق الأذى بهم وقد يستمر بارتكاب الأخطاء ويصر عليها مما يؤدي الى حدوث مزيد من المتاعب والمشاكل له وللآخرين . كما أنه يخسر صداقاته للآخرين ، بالمقابل هناك من يدرك خطأه ويتراجع عنه فوراً ويقوم بتصحيح ما تم أفساده .

– ثم قامت المرشدة بكتابة الخطوات التي تتكون منها المهارة على السبورة كالآتي:-

- أ – تحديد حجم ونوع الخطأ الذي تم بحق الآخرين .
 - ب – الاقتراب من الشخص الذي وقع عليه الخطأ والنظر إليه بمودة .
 - ج – الاعتذار منه عن الخطأ بصوت مسموع ونبرة هادئة .
 - د – العمل على تصحيح الموقف إذا تطلب الأمر ذلك .
- ثم طلبت المرشدة من المسترشدات القيام بنمذجة المهارة في الموقف الآتي :-
- المسترشدة (هـ) / تضع حقيبتها في ممر الطلاب .
 - المسترشدة (و) تتعثر بالحقيبة وتوشك ان تسقط على الأرض وتتنظر نحو المسترشدة (هـ) بغضب .
 - المسترشدة (هـ) / أنا أسفة لم أضع الحقيبة هنا بقصد إيدائك أو إيذاء أي زميلة أخرى .
 - المسترشدة (هـ) / تحمل الحقيبة عن الأرض وتضعها في الدرج .
- استراحة لمدة عشر دقائق .
- مناقشة المرشدة مع المسترشدات الخطوات المكتوبة على السبورة أثناء نمذجة الموقف السابق والمهارات الأخرى .

– كلفت المرشدة عضوات المجموعة بتقديم تعريف لمهارة " الاعتذار " .
 – الاستفسار من عضوات المجموعة عن المواقف الحياتية التي تمكنهن من تطبيق مثل هذه المهارة ، أين ومتى ، حيث ذكرت المسترشدات نطبق هذه المهارة عندما نلحق الأذى والضرر بالآخرين سواء كان عن قصد أو بدون قصد .

ترتيب الجلسة : الواحدة والثلاثين

عنوان الجلسة التدريب على الاستجابات غير اللفظية في المواقف الاجتماعية

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/7/7

الأهداف السلوكية :-

- تفسير العلاقة الإرشادية على اعتبار أنها تتميز عن غيرها من العلاقات . كونها تعليمية تؤدي الى النمو الشخصي والاجتماعي .
- تطوير إطار موحد للشخصية .

الإجراءات

– في هذه الجلسة وضحت المرشدة أهمية التدريب على الاستجابات البدنية الملائمة التي ترفع القدرة على تأكيد الذات والحرية الانفعالية بشكل مقبول اجتماعيا ، مثل النقاء العيون مباشرة بالشخص الذي تم التحدث إليه ، وتعبيرات الوجه التي يجب ان تكون ملائمة للمشاعر المطروحة ومحتوى الكلام . كذلك استخدام اليد والذراع التي تساعد على التحرر من قيود التعبير .

– طلبت المرشدة من المسترشدات القيام بمهارات لعب الدور مع اظهار الاستجابات غير اللفظية لكل موقف اجتماعي يتم تمثيله ، كتمثيل شخص في حالة عنف وتوتر ، التحدث الى الغرباء ----- .

– ثم قامت المرشدة بالتدعيم اللفظي للمسترشدات اللواتي نجحن في التعبير عن الاستجابات غير اللفظية لتلك المواقف .

– أكدت المرشدة على تقوية العلاقات داخل الجماعة الإرشادية وخارجها لزيادة مهارات التفاعل الاجتماعي والتخلص من العدائية الذي لا مبرر لها .

– توزيع النشرات الإرشادية .

– تلخيص محتوى الجلسة وتحديد موعد الجلسة المقبلة .

ترتيب الجلسة : الثالثة والثلاثين

عنوان الجلسة : حب الآخرين وتحقيق قدر من الاندماج الواقعي معهم

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/7/14

الأهداف السلوكية :-

- معرفة عضوات المجموعة بمفهوم تقبل الآخرين وأهميته الاجتماعية وعلاقة ذلك بمشاعر العدائية نحوهم .
- ان تتعرف المسترشدات بأن الاتصال بالله سبحانه وتعالى هو المصدر الأول لخفض هذه المشاعر .
- كيفية تجنب المسترشدات للأساليب الخاطئة التي قد يلجأ إليها الأفراد في الحد من هذه المشاعر .

الإجراءات

- بعد تلخيص ما دار في الجلسة السابقة ، تبين للمرشدة ان بعض المسترشدات قد اتضحت مشاكلهن وأصبح لديهن استبصار بمسببات مثل هذه المشاعر ، ثم طلبت المرشدة تحديد مشاكلهن بأبسط تعبير وكان التحديد المشترك هو عدم القدرة على منح الحب للآخرين وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة لسبب أو لآخر .
- المحاضرة / (تحقيق الاتصال بالله سبحانه وتعالى)
- ان تعبدي الله كأنك ترينه ، فأن لم ترينه فإنه يراك ويمكن تحقيق ذلك من خلال : "حضور القلب في الصلاة ، واستحضار وجود الله سبحانه وتعالى في كل عمل يقوم به الفرد وان تكون جميع أعمالنا التي نقوم بها من عبادات ومعاملات إنسانية لله والاستشهاد بأمثلة من ذلك من حياة الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) .
- التعلق بحب الله سبحانه وتعالى فقط فهو الحي الذي لا يموت وكل ما دونه يزول .
- الحوار والمناقشة حول موضوع مساوئ العلاقات الإنسانية وتحقيق الإدراك بأن العلاقة الايجابية تبنى على أساس الحب والعطاء وتسهم أسهاما كبيرا في التخفيض من عدائية الفرد .
- كيفية التدريب على الاهتمام بالآخرين والتفاعل الاجتماعي معهم من خلال التمرين الآتي :-
- يمكنك ان تشعرى بأن جميع الأشخاص الذين تصادفينهم أفضل عقب مقابلتهم أياك .
- مجرد نحية ، ابتسامة ، دلالة أمتنان .
- لاحظي الفرق بين يوم تلتقين فيه أشخاص وتتبادلين معهم ولو بضع ابتسامات .
- قدمي الحب الايجابي الذي يتمثل بكلمة طيبة ، مساعدة ، تضحية .

الواجب المنزلي /

- استحضري عند أقامتك للصلاة بأن الله يراك ويسمعك
- حددي القيام بثلاث مهمات على أن تكون تلك المهمات خالصة لله سبحانه وتعالى ، ستشعرين بعدها بحب الله وحمائه التي لا يمكن أن تزول ، على سبيل المثال أحفظي ثلاث آيات من القرآن الكريم .
- الدعاء بعد كل صلاة .
- أحفظي حديثاً نبوياً وأعملي به .

ترتيب الجلسة : الرابعة والثلاثين**عنوان الجلسة : تقييم المسترشدات للعملية الإرشادية**

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الأربعاء التاريخ: 2008/7/16

الهدف السلوكي :-

- التتبع الشامل لمدى نجاح العملية الإرشادية .

الإجراءات

- وفي الجلسة الأخيرة تم تقييم العملية الإرشادية من قبل عضوات المجموعة ، إذ طلبت المرشدة الإجابة بصدق و موضوعية عن مدى الفائدة التي حصلت عليها المسترشدات خلال الجلسات الإرشادية .
- عبرت المسترشدات خلال الجلسات الإرشادية عن آرائهن ، حيث ذكرت المسترشدة (أ) أنها تتمنى أن يتم تقييم مشاعرها وسلوكها ويحصل لها مثل هذا التغيير ، وأضافت المسترشدة (ب) بأنها مثقلة بالمصاعب وتعاني من التوتر والحقد الشديد والعداوية نحو الآخرين . والآن أصبحت تشعر بحرية أكثر بعد أن تعلمت كيف تواجه مشكلاتها واحدة بعد الأخرى وتسلحت بالمعرفة والخبرة عن طريق الأساليب الإرشادية المتبعة في البرنامج ، كما وضحت المسترشدة (ج) أن نبذها وعدم تقبلها للآخرين كان يعود الى أساليب التنشئة الأسرية التي حرمتها من اكتسابها لمهارات التفاعل الاجتماعي السليم . أما المسترشدة (د) فقد أكدت على أن لا أحد يفهمها في المجتمع الخارجي ، ومن هذه الجلسات استطاعت أن تفهم مشاعرها من خلال الأخريات والمرشدة .
- وقد أكدت كافة عضوات المجموعة على أن للعملية الإرشادية والمرشدة التي تقودها ، تأثير كبير في خلق الاستبصار لديهن وتعلمهن مهارات جديدة ، ونتيجة لتقبل المرشدة لشخصياتهن استطعن تقبل الذات الواقعية والعمل على تطويرها الى ذات اجتماعية مقبولة بعيدة عن العداوية قدر المستطاع .
- تلخيص محتوى الجلسة .

ترتيب الجلسة : الخامسة والثلاثين

عنوان الجلسة : تقييم الجلسات ومدى أثر برنامج الإرشاد

وقت الجلسة (60 – 90) دقيقة اليوم : الاثنين التاريخ: 2008/7/21

الأهداف السلوكية :-

- إجراء تقييم مبدئي لبرنامج خفض العدائية والستراتيجيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج .
- استكشاف أثر برنامج الإرشاد وتقييمه عن طريق إعادة تطبيق مقياس العدائية المعد لدراسة الحالية .

الإجراءات

- مناقشة المسترشدات عن مدى الاستفادة من البرنامج الإرشادي وكتابة مقترحات حوله .
- تطبيق اختبار بعدي لقياس العدائية .
- مناقشة أهم الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج والأكثر فائدة منها .
- تقديم شكر من المرشدة لكل عضوات المجموعة على التزامهن بالحضور والمشاركة الفعالة في البرنامج .

جلسة متابعة

الأهداف :-

- مناقشة الأعمال غير المنتهية مع المسترشدات .
- التأكيد عن مدى فائدة عقد الجلسات مع المسترشدات وذلك من خلال تغيير مشاعرهن ومفهومهن عن ذواتهن .
- إجراء ومتابعة المشكلة إذا لزم الأمر .
- إجراء اختبار بعدي لمتابعة المسترشدات

الإجراءات:-

- توضيح مدى أهمية تفريغ الشعور العدائي بأمور مهمة ومقبولة اجتماعيا .
- توضيح أهمية تطبيق الأعمال والممارسات الإرشادية وتجنب المثيرات المزعجة ، وتطبيق ما اكتسبن في الحياة العملية واليومية .
- متابعة البرنامج الإرشادي السلوكي حسب ما يقتضيه هدف الدراسة ، والتوجيه بشأن ما يمكن ان تقوم به المرشدة الاجتماعية .

Statistical means الوسائل الإحصائية

- استخدمت الحقيبة الإحصائية (SPSS) لتحليل بيانات البحث وكما يأتي:
- الاختبار التائي / لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد : لاستخراج معاملات تمييز فقرات المقياس والتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات ، (Ronyon , 1980 , p.124) .
 - معامل ارتباط بيرسون / لإيجاد قيمة ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار (Nunnally , Jc, 1978 , p.280) .
 - معادلة الخطأ المعياري للمقياس / للتعرف على درجة الخطأ المعياري لمقياس العدائية (فريكسون، 1991 ، ص 535) .
 - الوسط الحسابي :- استخدم في معرفة أوساط المتغيرات التي أُجري تكافؤها بين المجموعتين التجريبية والضابطة . وفي معرفة أوساط درجات المقياس في كل مجموعة في الاختبارين القبلي و البعدي (فرايند ، 1985 ، ص 263)
 - الانحراف المعياري :- استخدم في معرفة مدى انحراف درجات المتغيرات المتكافئة عن وسطها (البياتي ، 1977 ، ص 263)
 - تحليل التباين الثلاثي/ للكشف عن الفروق في العدائية لدى أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة (فريكسون، 1991 ، ص 307) .
 - الاختبار التائي / لعينتين مترابطتين للتعرف على دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي و البعدي لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية (فرايند ، 1985 ، ص 81) .

الفصل الرابع الدراسة الخامسة

عرض النتائج ومناقشتها

التوصيات

المقترحات

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق أهدافه المحددة في الفصل الأول . ومناقشة النتائج وما يبني عليها من توصيات ومقترحات وعلى النحو الآتي :-

عرض النتائج

الهدف الأول :- قياس الشخصية العدائية لدى طلبة كلية التربية .
وقد تم التحقق من هذا الهدف من خلال الإجراءات التي تم عرضها في الفصل الثالث والتي توصلت الى ان المقياس يتمتع بصدق وثبات مقبول .
الهدف الثاني :- بناء برنامج إرشادي لخفض العدائية لدى طلبة كلية التربية .
وقد تم التحقق من هذا الهدف من خلال ما جاء من إجراءات لبناء البرنامج الإرشادي في الفصل الثالث التي تم الإشارة إليه بصورة تفصيلية .
الهدف الثالث :- الكشف عن العدائية لدى طلبة كلية التربية والتعرف على الفروق بينهم حسب متغيرات الجنس ، الصف ، التخصص .
تم التحقق من الهدف الثالث من خلال تطبيق مقياس العدائية على عينة من طلبة كلية التربية ، بلغ عددها (450) طالبا وطالبة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية ، إذ تم حساب الوسط الحسابي لأفراد العينة والانحراف المعياري و الوسط الفرضي ، ولاختبار فيما إذا كان الفرق دال إحصائيا تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة والجدول (17) يوضح ذلك كما تم التحقق من الفرق في العدائية حسب متغيرات الدراسة من خلال ما سبق ذكره في الفصل الثالث من إجراءات لإختيار العينة التجريبية للدراسة الحالية كما موضح في الجدول (8) في الفصل الثالث .

الجدول (16)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاستجابة أفراد العينة الكلية .

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
450	98.396	10.33	96	4.91	1.96	0.05	دال إحصائياً

من الجدول أعلاه يتضح ان أفراد العينة الكلية لديهم مستوى من العدائية ، حيث بلغ الوسط الحسابي (98.396) مقابل الوسط الفرضي (96) وهو دال إحصائياً لصالح أفراد العينة . بدرجة حرية (449) ومستوى دلالة (0.05) وقيمة جدولية (1.96)

الفرضية الثالثة :-

• لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي .

تم التحقق من الفرضية أعلاه باستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي والجدول (19) يوضح ذلك .

الجدول (18)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدالة الفرق في متوسط المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي .

المجموعة	الاختبار	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مستوى الدلالة
التجريبية	بعدي	10	88.800	2.616	6.401	0.05
الضابطة	بعدي	10	107.00	7.4535		

من الجدول أعلاه يتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة . وباستخدام الاختبار التائي للمقارنة بين متوسطي المجموعتين التجريبية البعدي والمجموعة الضابطة البعدي اتضح أن الفرق دال إحصائياً حيث بلغت القيمة التائية (6.401) وكانت دالة إحصائياً لصالح متوسط المجموعة التجريبية البعدي (88.800) بانحراف معياري (2.616) .

تم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام تحليل التباين لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي و البعدي والجدول (20) يوضح ذلك .

الجدول (19)

تحليل التباين للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبارين القبلي و البعدي على مقياس العدائية .

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات SST	متوسط المربعات	القيمة الفائية
المجاميع	3	4212.4	1404.13	31
الخطأ المتبقي	36	1595.4	44.31	
الكل	39			

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المجموعتين (التجريبية ، الضابطة) وبغية التعرف على دلالة الفرق بين المجموعتين ولصالح أي الاختبارين (القبلي ، البعدي) استخدم اختبار RLSD حيث بلغت قيمته في المجموعة التجريبية والضابطة (10.89)

الجدول (20)

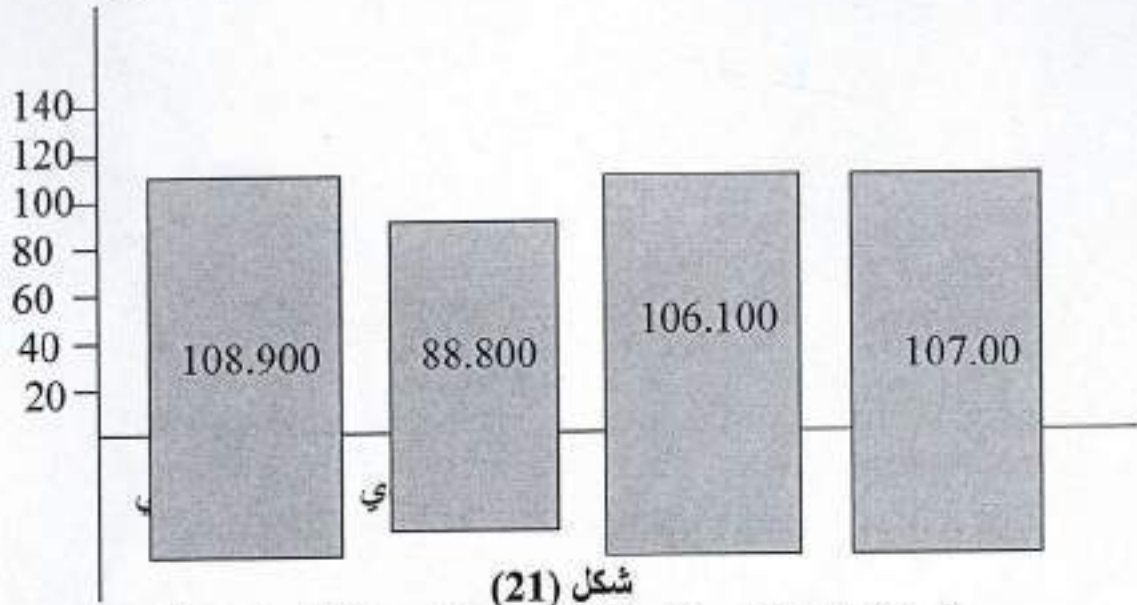
متوسطات العينات التجريبية والضابطة على مقياس العدائية في القياس القبلي
و البعدي وقيمة RLSD .

RLSD قيمة	الوسط	الاختبار	المجموعة
10.89	108.900	قبلي	التجريبية
	88.800	بعدي	
	106.100	قبلي	الضابطة
	107.00	بعدي	

ولدى مقارنة قيمة RLSD مع الفرق بين متوسط درجات الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة . أتضح أن أقل مستوى للعدائية كان لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بفارق دال إحصائي عند مستوى دلالة (0.05) إذ بلغ متوسط الاختبار البعدي (88.800) في حين لم يظهر التحليل الإحصائي أي اختلاف ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين (القبلي ، البعدي) للمجموعة الضابطة فقد كان متوسط درجات الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة (106.100) ومتوسط درجات الاختبار البعدي (107.00) بين الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة . وهذا يعني أن للبرنامج الإرشادي أثر فعال في خفض العدائية لدى طالبات المرحلة الثانية في كلية التربية ، حيث تم إثبات الفرضيتين التاليتين :-

أ - لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي و البعدي بين درجات المجموعة التجريبية .

ب - لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي . والشكل (20) يمثل ذلك .



شكل (21)
أثر الإرشاد النفسي في خفض العدائية لدى طالبات الجامعة

النتائج

- من خلال ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن استنتاج ما يأتي :-
- هناك مستوى من العدائية لدى طلبة كلية التربية (ذكور ، إناث) ، في المراحل الدراسية الأربعة (الأولى - الثانية - الثالثة - الرابعة) ، إذ كان متوسط درجات أفراد العينة على مقياس العدائية أكبر من المتوسط الفرضي ، إلا إن نسبة العدائية الأكبر تكمن عند (إناث و ذكور) المرحلة الثانية من الأقسام العلمية والإنسانية .
- أن للبرنامج الإرشادي أثراً واضحاً في خفض العدائية لدى الطلبة ، إذ كان هناك فرق ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للإرشاد الجمعي مقارنة بالمجموعة الضابطة التي بقيت دون التعرض للبرنامج الإرشادي .

التوصيات

- في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي :-
- إمكانية الاستفادة من البرنامج الإرشادي الحالي في المراكز الإرشادية التابعة للجامعات العراقية لتحقيق أفضل مستوى من النمو النفسي والمساعدة في حل المشاكل الاجتماعية أول بأول حتى لا تتفاقم وتتطور عندما لا تجد الحلول في الوقت المناسب.
- تعميم البرنامج الإرشادي في خفض العدائية لدى طلبة الجامعة / كلية التربية الذي طبق في الدراسة الحالية على عموم جامعات القطر .
- الاهتمام بالبرامج الإعلامية - الثقافية التي تعمل على فتح باب الحوار والتعبير عن الرأي وتنقيتها من مشاهد العنف والعدوان .
- الحاجة الى أساليب (غير سياسية وأمنية وإعلامية) ، في خفض العدائية متمثلة بالإرشاد ومن ثم التأكيد على فاعلية الخدمات الإرشادية في خفض العدائية .
- العمل على فتح دورات تدريبية إرشادية للتدريسين في كليات التربية بالجامعات العراقية ليتمكنوا من تشخيص ومعالجة مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية .
- زيادة توعية الآباء في تحسين المعاملة مع الأبناء التي تضمن توفير الاهتمام والرعاية الجيدة ومراعاة ظروف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد .
- فتح دورات متخصصة لتدريب المرشدين على كيفية استخدام الأساليب الإرشادية الحديثة لخفض العدائية في ضوء البرنامج الحالي .
- توعية الانتماء القومي والاجتماعي من خلال المراكز الثقافية والرياضية والاتحادات الجامعية التي من شأنها توجيه الشباب الوجهة التربوية الصحيحة .
- ضرورة تأكيد المربين وتشجيعهم للطلبة على إقامة العلاقات الاجتماعية السليمة وفسح المجال أمامهم ليتقبل بعضهم بعضاً ، مما يقلل من شدة عدائيتهم .
- ضرورة التعرف على طبيعة العلاقات السائدة بين الطلبة والكشف عن العدائيين منهم والحد من العوامل المسببة لذلك .

• التأكيد على المسؤولين من (عمداء ورؤساء أقسام) على دراسة الظواهر والمشكلات وإقامة الندوات والمؤتمرات للمساهمة في خلق الوعي الاجتماعي والالتزام بالأنظمة والقوانين المطلوبة على الصعيد التربوي .

المقترحات

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

• دراسة ظاهرة العدوانية لدى طلبة الجامعات في القطر ومعرفة علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى .

• تصميم برنامج إرشادي لخفض العدوانية اعتماداً على أساليب واستراتيجيات إرشادية غير الأساليب المتبعة في برنامج الدراسة الحالية ومقارنة نتائجها بنتائج البحث الحالي .

• إجراء دراسة تحدد كفاءة البرنامج الإرشادي الحالي في خفض العدوانية على طلبة جامعات القطر الأخرى .

• إجراء دراسة لمعرفة علاقة العدوانية ببعض المتغيرات مثل :-

– السكن (المدينة – الريف) .

– المستوى الثقافي للعائلة .

– السمات الشخصية للوالدين .

– المتغيرات الفيزيائية (حرارة ، ضوء ، الخ

الْمُحْتَضَرُ وَالْعَرَابِيَّةُ
حَامِلَةٌ لَهَا سِرٌّ حَامِلٌ سِرٌّ

المصادر العربية :

* القرآن الكريم

1. إبراهيم ، عبد الستار (1994) ، العلاج النفسي والسلوكي المعرفي الحديث - أساليبه ومبادئ تطبيقه ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة .
2. أبو زياد (2002) ، العدوانية عند الأطفال والمراهقين ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
3. أبو زينة ، فريند وعدنان عوض (1985) ، جمع البيانات واختيار العينات في البحوث والدراسات الاجتماعية .
4. أبو عطية ، سهام درويش (1996) ، مبادئ الإرشاد النفسي والمعايير الأخلاقية للعاملين بالإرشاد النفسي والاتجاهات الحديثة حول المرشد النفسي الجامعي ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
5. أحمد ، سمير عبد الحميد القطب (2004) . ظاهرة العنف والعدوان لدى الشباب في المجتمع العربي ، الهيئة المصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
6. أسكلونا ، سليل (1961) . عدوان الأطفال ، ترجمة عبد المنعم المليحي ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
7. الإمارة ، سعد (2004 م) ، العنف والعدوان ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
8. بحر العلوم ، حسن السيد عز الدين (2006) ، مجتمع اللاعنف ، دراسة في واقع الأمة الإسلامية ، منشورات دار الزهراء ، النجف الأشرف .
9. براون ، كيفين ، جيا كريستين (2005 م) ، مشاهد العنف تؤثر سلباً على الأطفال ، الهيئة المصرية للنشر ، القاهرة .
10. البرزنجي ، دينا رضاء (1990) ، بناء مقياس الإرشاد الجمعي لطلبة الجامعة ، بغداد ، جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة .
11. البياتي ، عبد الجبار توفيق وإثناسوس ، زكريا (1977) ، الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس ، بغداد ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية .
12. التوتجي ، توفيق (2004 م) ، الشباب العراقي أمام تحديات العصر ، مكتبة مدبولي للنشر والتوزيع ، القاهرة .
13. نوق ، محي الدين (1980) ، المستوى الاقتصادي والاجتماعي والترتيب الولادي وتأثيرها على النمو الخلقي عند عينة من الشباب الأردنيين ، دراسة تجريبية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد (3) ، الأردن .
14. جابر ، عبد الحميد جابر (1986) ، العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومتغيرات التكيف في الحياة ، بحوث ودراسات نفسية ، مركز البحوث ، المجلد (21) ، جامعة قطر .
15. جاسم ، شاكر مبدر (1990) ، تنظيم التوجيه المهني والإرشاد التربوي المقارن ، البصرة ، مديرية مطبعة التعليم العالي .
16. جبريل ، موسى وآخرون (1992) ، التكيف والرعاية الصحية والنفسية ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان .

17. الجبوري ، علي محمود كاظم (1999) ، بناء برنامج لعلاج بعض الإضطرابات النفسية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
18. الجمعان ، صفاء عبد الزهرة (2005) ، أثر برنامج إرشادي نفسي في التخفيف من الأعراض العصابية لدى طالبات مرحلة الدراسة الإعدادية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة البصرة .
19. الجنابي ، يحيى داود (1989) ، أثر الإرشاد المباشر في التحصيل الدراسي لدى طلبة المراحل الأولى في قسم العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (14) ، النسخة الخامسة عشر ، بغداد .
20. حافظ ، ناهد عبد الكريم (1999) ، السلوك المنحرف بوصفه ثقافة فرعية ، دراسة إستطلاعية في مدينة بغداد ، سلسلة المائدة الحرة ، تصدرها بيت الحكمة ، بغداد .
21. حجازي ، جواد وديوك (2004 م) ، العنف في الإسلام ، مركز عفت للإرشاد والتوجيه التربوي ، فلسطين .
22. حداد ، عفاف وباسم حداد (1998) ، فاعلي برنامج إرشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات والإسترخاء العضلي في ضبط التوتر النفسي ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، العدد (13) ، النسخة السابعة .
23. الحربي ، صالح بن سليمان (2004 م) ، ظاهرة العنف لدى الأطفال ، اليوم الإلكتروني ، العدد (38) ، الكويت .
24. الحمداني ، موفق (1994) ، مقياس العدائية بطريقة تحليل المحتوى ، بغداد ، بحث غير منشور .
25. حمدي نزيه ، وصابر أبو طالب (1998) ، التوجيه والإرشاد في مراحل العمر المختلفة ، منشورات جامعة القدس المفتوحة .
26. حمزة ، فرحان محمد (1994) ، العدائية لدى طلب الجامعة المقبولين والمرفوضين اجتماعياً ، جامعة بغداد ، كلية الآداب ، رسالة ماجستير غير منشورة .
27. الحياني ، عاصم محمود (1998) ، بناء برنامج إرشادي لبعض أنماط السلوك المنحرف (غش - سرقة - عدوان) لطلبة المرحلة المتوسطة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
28. الخطيب ، أحمد وآخرون (1950) ، البحث والتقويم التربوي ، عمان ، دار المستقبل للنشر والتوزيع .
29. خليل ، حسن محمود (1994) ، موقف الإسلام من العنف والعدوان ، مطبعة دار الشعب ، القاهرة ، مصر .
30. دافيدوف ، ليندا (1983) ، مدخل إلى علم النفس ، ترجمة ، سيد محمود عمر نجيب ، دار ماكجروهيل للنشر ، ط2 ، القاهرة .
31. الداھري ، صالح حسن (1999) ، مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي ، بغداد ، مديرية دار الكتب .
32. داود والبيدي (1990) ، علم نفس الشخصية ، مطابع التعليم العالي في الموصل .
33. دنان ، لونه عبد الله (2002) ، أبناؤنا والعنف من قبل الوالد تجاه الشباب ، جامعة دمشق ، سوريا .

34. الدوسري ، صالح جاسم (1985) ، الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد ، رسالة الخليج العربي ، العدد (15) ، النسخة الخامسة .
35. رزق ، كوثر إبراهيم (2004) ، العنف والعدوان بين طلاب المدارس الثانوية ، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .
36. الروسان ، فاروق (2000 م) ، تعديل وبناء السلوك الإنساني ، كلية العلوم التربوية ن الجامعة الأردنية ، الطبعة الأولى .
37. الزامل ، جعفر جابر جواد (1993) ، بناء برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى طلبة المراحل المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .
38. زهران ، حامد عبد السلام (1978) ، الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط2 ، القاهرة ، عالم الكتب .
39. ——— (1980) ، التوجيه والإرشاد النفسي ، القاهرة عالم الكتب ، ط2 .
40. الزويبي ، عبد الجليل والغنام ، محمد وأحمد (1974) ، مناهج البحث في التربية ، بغداد ، مطبعة جامعة بغداد .
41. الزيايدي ، أحمد محمد ، وهشام إبراهيم الخطيب (1990) ، مبادئ التوجيه التربوي والإرشاد النفسي ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان .
42. الزين ، محمد (2000) العدوانية لدى الأطفال ، مطبعة دار القادسية : بغداد .
43. الزيود ، نادر فهمي (1998) ، الدليل العملي للمرشدين النفسيين التربويين (أساسيات الإرشاد الجمعي) ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .
44. سلامة ، ممدوح محمد (1999) ، الإرشاد النفسي منظور نمائي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
45. سهير ، كامل (1993) ، السلوك الإنساني بين الحب والعدوان ، مجلة علم النفس ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب (27) .
46. شتاين ، أرنولد ، مكيتيوم روز (1996) ، كيف تحول الغضب والعدوانية إلى أفعال إيجابية ، ترجمة موزه المالكي ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، الطبعة الأولى ، بيروت - لبنان .
47. شكور ، جليل (1991) ، الأسرة وأثرها في تحديد طموح الأفراد ، مجلة الثقافة النفسية ، العدد (6) المجلد (2) .
48. شلتز ، دوان (1993) ، نظريات الشخصية ، ترجمة حمد دلي الكربولي والدكتور عبد الرحمن القيسي ، بغداد ، مطبعة جامعة بغداد .
49. الشناوي ، محمد محروس (1996) ، العملية الإرشادية والعلاجية ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .
50. الشيرازي ، محمد الحسيني (1992) ، الصياغة الجديدة ، مؤسسة الفكر العربي الإسلامي ، بيروت .
51. صالح ، أمل مهدي (1998) ، الحرمان العاطفي وعلاقته بالعدوان لدى المراهقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مجلة الآداب ، جامعة بغداد .
52. صباح ، طاهر ويوسف إبراهيم (1988) ، علم النفس التكويني (طفولة ومراهقة) دار الكتاب ، الموصل .

53. صديق محمد السيد محمد (1997) ، مدى فاعلية برنامج للإرشاد النفسي الجماعي في تحقيق التوافق النفسي للطلاب الموهوبين بالتعليم الثانوي ، جامعة القاهرة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
54. الطويل ، عزت عبد العظيم (2002) ، سيكولوجية العدوان ، مجلة النفس المطمئنة ، العدد (72) ، جامعة الزقازيق ، مصر .
55. العادلي ، راهبة عباس (1993) ، فاعلية الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأحداث الجانحين ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، رسالة ماجستير غير منشورة .
56. عبد القادر ، فواز عبيد عبد الحميد (1996) ، أثر برنامج إرشادي في تعديل السلوك العدواني لدى مرحلة التعليم الأساسي في الأردن ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
57. عبود ، سمير عبد الغني سعيد أحمد (1996) ، مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض مستوى الاغتراب لدى المراهقين من الجنسين ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس .
58. عدس ، عبد الرحمن ، ونايفة قطامي (2000) ، مبادئ علم النفس ، عمان ، الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
59. العزة ، سعيد حسين (2001) ، الإرشاد النفسي ، أساليبه ، فنياته ، : المكتبة التربوية .
60. عكاشة ، أحمد (1984) ، الضبط الاجتماعي والالتزان السلوكي لدى الشباب ، ط 5 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
61. علي ، عبد السلام علي (1992) ، المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية ، مجلة علم النفس ، العدد (53) ، الهيئة المصرية للكتاب .
62. عمر ، ماهر محمود (1984) ، المقابلة في الإرشاد والعلاج النفسي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
63. عويدات عبد الله (1997) ، أثر أنماط التنشئة الأسرية على طلبة الانحرافات السلوكية عند طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن ، المجلد (24) ، العلوم التربوية العدد (1997) ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة الأردن .
64. عويس ، سيد (1968) ، محاولة في تفسير الشعور بالعداوة ، القاهرة ، دار الكتب .
65. العيسوي ، عبد الرحمن (1997) ، العلاج السلوكي ، دار ائتب الجامعية ، بيروت .
66. الفارابي (2000) ، آراء أهل المدينة الفاضلة ، السيد نصري نادر ، لبنان ، بيروت .
67. فرايند ، جوا (1985) ، مبادئ الإحصاء الحديثة ، ترجمة فوزي عبد الرزاق ، بغداد ، الجامعة المستنصرية .
68. فرغلي ، رضوي (2003) ، السلوك العدواني لدى المراهقين عائد للتنشئة الاجتماعية ونوعية المعاملة ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، مجلد (26) ، العدد (3) .
69. فرويد ، سيجموند (1966) ، التحليل النفسي ، ترجمة محمود وعبد السلام ، دار المعارف ، مصر .

70. فريكسون ، جورج أي (1991) ، التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس ، ترجمة د. هناء محسن العكيلي ، بغداد ، دار الحكمة .
71. فضلي ، عدنان عباس (1989) ، دليل الموسوعة المختصرة في علم النفس وطب نفس الاطفال الخاصة بالأطفال بطيئي التعلم ، وزارة الثقافة والإعلام .
72. فهمي مصطفى (1976) ، علم النفس الإكلينيكي ، القاهرة ، دار مصر للطباعة والنشر .
73. فونتانا ، ديفيد (1986) ، الشخصية والتربية ، ترجمة عبد الحميد يعقوب وصلاح نوري ، مطبعة التعليم العالي ، أربيل ، العراق .
74. القاسم ، جما وآخرون (2001) ، مبادئ علم النفس ، ط 1 ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .
75. القاضي ، يوسف مصطفى وآخرون (1981) ، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، المجلد 1 ، العدد (2) ، مجلة أبحاث اليرموك .
76. القذافي ، رمضان محمد (1996) ، التوجيه والإرشاد النفسي ، طرابلس الجماهيرية ، دار الرواد .
77. الكبسي ، وهيب والخزرجي (1999) ، المنظر النفسي للظواهر السلوكية غير المرغوبة في الوسط الشبابي - التشخيص والمعالجات ، بغداد ، مركز البحوث والدراسات التربوية .
78. الكعبي ، بتول بناي زبيري (1995) . أثر الإرشاد الجماعي في عزو الفشل الدراسي لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البصرة ، كلية التربية .
79. كلينزغ ، اوتو ، (1967) . علم النفس الاجتماعي ، ترجمة حافظ الجمالي ، بيروت ، دار مكتبة الحياة .
80. الكندي ، وسائل الكندي الفلسطينية ، تحقيق عبد الهادي أبو زياد ، القاهرة ، ب . ت .
81. اللامي ، علاء (2004) ، خرافة العنف الدموي العراقي في ضوء العلوم الحديثة ، ج 2 .
82. لندي ، ك (1969) ، نظريات الشخصية ، ترجمة فرج أحمد فرج ، الهيئة المصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
83. مرسي ، كمال إبراهيم (1985) ، سيكولوجية العدوان ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد (13) العدد (2) .
84. ميشيل أرجايل (1982) ، علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية ، ترجمة عبد الستار إبراهيم ، القاهرة ، مكتبة مدبولي .
85. النابلسي ، محمد أحمد (2005) ، إشكالية العنف في التربية ووسائل الإعلام ، مركز عفت الهندي للإرشاد التربوي .
86. نصر ، عبد الغني سميحة (1985) ، الشخصية العدائية وعلاقتها بالتنشئة الاجتماعية ، المجلد الاجتماعي القومية ، العدد (22) .
87. نيل ، جون روبرت (1982) ، التجريب في العلوم السلوكية ، مقدمة في البحث العلمي ، ترجمة موفق الحمداني وعبد العزيز الشيخ ، بغداد ، مطبعة جامعة بغداد .

88. هورني ، كارين (1980) ، صراعاتنا الباطنية ، ترجمة عبد الودود محمد العلي ، بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة .
89. هول ، س . كالفن (1971) ، مبادئ علم النفس ، ترجمة فرج أحمد فرج ، الهيئة المصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
90. يحيى ، خولة أحمد (2000) ، الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا وَمَا كُنَّا لِنَشْكُرَهُ إِلَّا بِحَمْدِهِ
وَالصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ عَلَى سَيِّدِنَا مُحَمَّدٍ وَآلِهِ الطَّيِّبِينَ
وَالْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا وَمَا كُنَّا لِنَشْكُرَهُ إِلَّا بِحَمْدِهِ

92. Ahia & Emmanul (1993) . assessment of the problem of secondary schools, students in Nigerian state , dissertation abstract , sinter national (72) .
93. Allen ,M.J.yen , W.M. (1979) . Introduction to measurement theory California : Brook / Cole .
94. Allerd , K.D & Smith , T.W. (1991) . social cogntition in cynical hostility cognitive . The Rapy and Research (15) .
95. Anastas , A. psychological testing – New York : Mac MILLAN (1988) .
96. Bandura ,A, and Walter (1963) . social learning personality devel of ment , NEW York half Rinehart and winston .
97. Berkowitz ,L. (1969) . same as pects of observes aggression journal of personality and social psychology .
98. Bratcher Donald lee (1997) . university jennesses a counseling programme to meet the needs of students at a small liberal arstcollge dissertations abstract ness national . VoI (73) .
99. Brown , R (1965) .humanely gression .New York, plenum .
100. Bundura , A (1971) . social learning theory . New Jersey general learning press .
101. Bundura , A (1973) . Aggression a social learning analysis New York : Prentice – Hall .
102. Buss & Perry (1992) . physical aggression in relation to different frustration journal of abnormal and social psychology , (54) .
103. Buss , A.H (1963) . Physical aggression in relation to different frustration journal of abnormal and social psychological , (67) .
104. Buss ,A.H(1961) .The psychology of aggression .New York : Johnwiley & sons .
105. Carral .T , (1990) .The relation shif between law physical punishment and aggression .
106. Chaplen, J.P (1971) . Dictionary of psychology .New York dell publishing .
107. Christy P.R, Gelfand ,B.M & Hart man (1971) . effects competition included frustration on tow classes of modeled behavior developmental psychology (21) .

108. Coady Hery and sawery Donald (2003) . Moral judgement sex and level of temptation asdeter minants resistance to temptation . the journal of psychology (20) .
109. Coldstein , D.H (1980) . social psychology .New YORK ACADMIC PRESS .
110. Commpbell sapochnik & Muncer (1999) differences aggression Does social representation mediate from of aggression British journal of social psychology (70) .
111. Cood carter , V (1989) . Dictionary of education , New York : MC graw – hill .
112. Cross (2000) . Psychology the science of mind behavior – New York Edward Arnold .
113. Dollard,J.A.TAL (1979) .Frustration and aggression New York Harper and Row Publisher .
114. Ebel , R.L (1972) .Essenntials of educational measure New Jersey prentice - Hill .
115. Edmunds G, Kend rick D.C (1980) . The measurement of human aggressiveness England Fellis her wood limited .
116. Edward ,A.L (1980) . techniques of attitudes scal construction .New York Appleton contary craft .
117. Eron,l & Etal (1991) parent – child interaction , T.V, violence & aggression of children American psychologist .
118. Geen (2001) .Affective aggression hegenhahu to the orise .
119. Hansen , E(1997) .personality development .New York MC caw hill publishing .
120. Hergenahau , B.R (1980) .Anintroduction to the orise personality pientic hill Englewood cliffs .
121. Hy man (1998) . Corpral Punish nent in American education .
122. Isaac & Michael .WB (1981) .Hand book in research and evaluation (2nd) eitspublishers .
123. Johan J.R.(1980) .Authortarnism and hoslility journal of social psychology (112) .
124. Kegley , J.A.K(2004) gentic in formation and geretic essential idsm will webetray science – the individual and the community . unpubished monus cript californya.state university Bakers field .

125. Kidd , Johan , W (1960) . An Analysis of social rejection in a college mens seidence hall socimentry reader clencee illinoi the free press .
126. Lord , G (2004) social psychology . New York Holt Rinehart & Winston .
127. Lorenz , knolad (2000) . Aggression London Methren .
128. Lucki (1998) . The spectrum of behaviors in eluenced by serotonin biological psychology (44).
129. Marchal .Karl (1979). Psychology theories of aggression .New York north – Holland publishing company .
130. Miller , N.E (1998)
131. Mocord , J .and other (1991) .some effect of paterna absence on male children in Journal of abnormal and social psychology Vol (67).
132. Mocord ,J. and other (1999) .some effect of paterna absence on male children in journal of abnormal and social psychological VOI (67) .
133. Myers , D. G (1986) . social psychology (2nd) New York : Worth Publishers .
134. Nelson , G.M (1997) . Aggressive and Violent behavior : Afersoinal Perspective .Eduction & Treatment of Children , (5).
135. Nunaly .J.C.(1978) techniques of attitudes scal construction .New York appletion contary crft .
136. Nunnally ,D.C.(1978) . Psychometre theory . New York: Mc Graw – Hill .
137. Obrien .M & chin (2000) the relation shif between children sreported exposure to enter parental conflict and construction bulletin (28) .
138. Ohanlon (2000) the Irish new York harper & row .
139. Oppenheim (1973) questioner design and ayyitud measurement London hineman press .
140. Oxford university (2000) oxford word power (3rd) New York oxford university press .
141. Perry & David rosenhan (1968) . foundation of abnormal psychology – New York HOH Rinehart Winston – Inc .
142. Raven ,B.H & Rubin , J.Z (1983) social psychology New York : Johan wiley & sons .

143. Rice , (1994) the adoleccent development relation shif & culture , Bosten Ally & Bacon .
144. Rokach , A(1999) . survibing and coping with lone liness . the journal of psychology vol (12).
145. Ronyon , R.P harber A(1980) .feundamen tals of behavioral statically ,New Jersey : wesly .
146. Saul , J. leon (1980) , the child hood emotion pattern and human hoslility Litton educational publishing inc .
147. Semuel ,William (1981).Personality searching for sources for sources of hanan behavior . New York : MC craw – hill .
148. Shanley , fred . J & Etal (1985) . comfartive abalysis of school record and behavioral data aggression well – adjusted and of southern California .
149. Shaver ,K.G(1988). Principles of social psychology combritge : Winthrop publishing inc .
150. Silve , P.stanton , Moffett ,T.(1990) child hood onsetrerus adoleseet – onset antisocial conduct problem in males natural history fromage (23). Development and psychology .
151. Singer , C.J.hop kins & Kenneth .D(1980) . educational and psychological measurement and evaluation . New York : (prentice – hill) .
152. Smith ,T.W(1992).Hostility and health current status of psychosomatic pthesis health psychology (50) .
153. Steven , Prentic .D; Rouald W.R.(1982) . Effects of public and privet self – awareness on Deind dividuation and aggression , journal of personality and social psychology (43) .
154. Thoreson,CC.and Ewart,C(1992) .Behavioral self control and career development the journal counseling psychology (10) .
155. Wrightsman ,L.Deaux,K(1981) . social psychology in the California Cole & company .
156. Zeller ,A. and Jcarmines .J,G(1980) .Measurement in the social sciences the link between theory and data .New York : Cambridge university press .
157. Zillmann Dolf (1979). Hostility and aggression . New York : Lawrence Erlbaum assoclates publisher .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الملحق (1)

جامعة البصرة
كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا

استبانة استطلاعية

عزيزي الطالب _____

عزيزتي الطالبة _____

أرجو التفضل بالإجابة على الأسئلة الآتية علماً بأن إجابتك هي لأغراض
البحث العلمي مع الشكر .
س / ما هي المواقف الحياتية التي تشعر بأنها تثير العدائية لدى الطالب الجامعي من
وجهة نظرك ؟

الملحق (2)

جامعة البصرة
كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا

مقياس العدائية بصيغته الأولى

الأستاذ الفاضل -----

تحية طيبة ..

تروم الباحثة بدراسة (أثر برنامج إرشادي في خفض العدائية لدى طلبة الجامعة) .
ولتحقيق هذا الغرض تمت صياغة فقرات المقياس اعتماداً على نظرية التعلم
الاجتماعي لباندورا (Bandoura) واستناداً الى الأدبيات المتعلقة بالموضوع ،
ونظراً لما تعهده فيكم من خبرة ودراية علمية بهذا الموضوع وبغية الاستئارة بوجهة
نظركم في هذا المجال ، يرجى تفضلكم بإبداء أرائكم حول الفقرات المرفقة طياً من
ناحية قياسها للهدف الذي خصص من أجله . علماً بأن الباحثة تعرف العدائية :-
بأنها الميل لكرهية الآخرين والاستياء منهم والحقد عليهم وتمني الأذى لهم .

مع فائق الشكر والتقدير

طالبة الماجستير
فاطمة عادل داخل

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	اشعر غالبا بعدم قدرتي على ضبط غضبي على الآخرين			
2	غالبا ما أغلق الباب بعنف عندما أغضب			
3	يغلي دمي عندما يسخر مني شخص ما			
4	عندما يفرض علي قانونا لا أستسيغه أكون ميالا لتجاوزه			
5	يبدو ان هناك عددا من الأشخاص يحسدونني			
6	غالبا ما أجد نفسي مختلفا مع الآخرين			
7	تنتابني أفكارا سيئة تجعلني اشعر بالخجل من نفسي			
8	اشعر أحيانا برغبة في سب وشتم الآخرين			
9	اعتقد ان معظم الناس مستعدون لأن يكذبوا على غيرهم في سبيل التفوق			
10	أعمل أشياء كثيرة أندم عليها فيما بعد			
11	اشعر معظم الأحيان أنني ارتكب خطأ أو أتيت شرا			
12	اشعر بالآلم عندما أحد الأشخاص يملكون أشياء لا أملكها أنا			
13	لا أتوانى عن لوم نفسي لأقل خطأ ارتكبه			
14	أضرب أحيانا على المنضدة بعنف تعبيرا عن غضبي			
15	أنا حاد الطبع بصورة أكبر مما يعرفه الآخرون عني			
16	اشعر غالبا بأنني مثل برميل البارود القابل للانفجار			
17	لا أنفذ أي عمل ما لم يطلب مني بلطف			
18	عندما يفرض علي شخصا أمرا فأنني أفعل عكس ما يريده			
19	لا أريد بصراحة التعرف على أي شخص أكرهه			
20	أنا أعرف ان الآخرين يتحدثون عني من ورائي			
21	عندما أغضب أتلفظ ألفاظا بذيئة			
22	يضمّر لي بعض الناس شيئا في أنفسهم			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
23	أشعر بأنني كثيرا ما عوفيت بدون سبب			
24	أشعر بكرهية لنفسي أحيانا			
25	أجد نفسي في مشاكل مع الآخرين باستمرار			
26	لا أستطيع ان أكبح غضبي عن الناس الذين لا أحبهم			
27	من الأسلم لا يثق الإنسان بأحد			
28	أشعر بالغيرة والحسد عندما يعمل شخص ما عملا أفضل مما أقوم به			
29	أرغب بتمزيق محاضرات من لا أرتاح له			
30	أقضي وقتي بمعارضة الآخرين عندما يقرضوا على أمرا			
31	يتملكني أحيانا شعور بأن الآخرين يهزؤون مني			
32	غالبا ما أطلق تهديدات لا أقصد تنفيذها فعلا			
33	أميل الى الحذر من الناس الذين يظهرون صداقة أكثر مما أتوقع			
34	أميل الى رفع صوتي عند مناقشة الآخرين			
35	لا ألوم أي شخص يستغل من يعرض نفسه للاستغلال			
36	أشعر أحيانا بأن الآخرين يحاولون إثارة غضبي أو أهانتني			
37	عندما أفقد السيطرة على أعصابي فأنني أستطيع صفع أي شخص يحاول إثارتني			
38	قد أخالف المبادئ المألوفة لكي أفوز على شخص يعارضني			
39	لا ينبغي ان يعاقب الشخص الذي يخالف قانونا يعتقد أنه غير معقول			
40	أفضل الشخص الديكتاتوري			
41	إذا اضطرت الجأ الى العنف الجسدي دفاعا عن حقوقي فسأفعل ذلك			
42	لا أبالي عندما يقع أحد أفراد أسرتي في مازق ما			

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
43	تنتابني رغبة جامحة القيام بعمل يضر الآخرين أو يصدّمهم			
44	أشعر برغبة في مخالفة الآخرين حتى لو كانوا على حق			
45	أشعر بمرارة عندما أسمع بنجاح شخص ما			
46	لا أسمح من يسيء لي			
47	لا أستطيع أن أرى في أغلب الأحيان سببا لغضبي أو نقمتي على الحياة			
48	أشعر أحيانا برغبة في الاشتباك بالأيدي مع أي شخص			
49	لا يضايقني أن أرى الحيوانات تتعذب			
50	أشعر برغبة في إثارة الفتن بين الآخرين لجعلهم يتخاصمون			
51	أكره وجود الناس حولي			
52	منذ فترة أصبحت حقودا			
53	عندما يتفوق علي أحد في الدراسة أفكر أن أكيد له المكاند			
54	أتمسك دائما على وجهات نظري أمام الآخرين			
55	معظم الناس يكره في قرار نفسه أن يساعد الآخرين			

الملحق (3) لجنة الخبراء الذين عرضت عليهم المقياس

1	أ.م.د فاضل عبد الزهرة	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
2	أ.م.د شذى عبد اللطيف مجيد	جامعة البصرة / كلية الآداب / مركز دراسات الخليج العربي
3	أ.م.د بتول بناي زبيري	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
4	أ.م.د هناء عبد النبي العبادي	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
5	م.د رفعت عبد الله جاسم	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية
6	م.د عبد الزهرة لفنة	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
7	م.د عبد الكريم الموزاني	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية
8	م.د عبد القادر رحيم عبد الرحيم	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية
9	م.د أمل عبد الرزاق المنصوري	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
10	م.د صفاء عبد الزهرة الجمعان	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
11	م.د سناء عبد الزهرة الجمعان	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
12	م.د حليمة عبد ياسين	جامعة البصرة / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

الملحق (4)

جامعة البصرة

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا

بوضوح الصورة النهائية لمقياس العدائية

عزيزي الطالب-----

عزيزتي الطالبة-----

تجد في الصفحات التالية مجموعة من الفقرات التي تقيس بعض جوانب الشخصية . الرجاء الإجابة عليها وفق رأيك وبدقة ، وذلك بوضع علامة (√) أمام كل فقرة وفي الحقل المناسب من الأعمدة الثلاثة التي تقابلها . فإذا كنت تشعر بأن الفقرة تنطبق عليك دائما فضع علامة (√) تحت العمود تنطبق علي دائما ، وإذا كانت تنطبق عليك أحيانا فضع علامة (√) تحت العمود تنطبق علي أحيانا ، أما إذا كانت الفقرة لا تنطبق عليك فضع علامة (√) أمام العمود لا تنطبق علي .

مثال :

ت	الفقرة	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي
1	لا أسامح من يسيء لي		√	

ملاحظة : يرجى الإجابة على المعلومات التالية :-

الجنس	ذكر	أنثى		
المرحلة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
التخصص	علمي	إنساني		

ان استجاباتك على هذه الأداة لغرض البحث العلمي و ستحظى بالسرية التامة.

طالبة الماجستير

فاطمة عادل داخل

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي أحيانا	لا تتطبق علي
1	أجد نفسي في مشاكل مع الآخرين باستمرار			
2	ينتابني الشعور بالشك والغيرة			
3	أفكر في تهديد الأستاذ إذا كان ذلك يؤدي الى النجاح			
4	لدي اتجاهات ومعتقدات تؤكد أهمية العداة			
5	ينبغي ان لا يشعر الفرد بالذنب عندما يتسبب في إيذاء شخص ما			

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي أحيانا	لا تتطبق علي
22	أؤمن ان العين بالعين والسن بالسن			
23	أرغب في المشاجرة مع أفراد عائلتي			
24	معظم الناس يكره في قرار نفسه مساعدة الآخرين			
25	لا أهتم لأي مشكلة تواجه زملائي			
26	أرغب في تهديدات لا أقصد تنفيذها فعلا			
27	من الأسلم ان لا يثق الإنسان بأحد			
28	قد ألجأ الى الكذب من أجل تحقيق أهدافي المنشودة			
29	لا أسامح من يسيء لي			
30	يضمّر لي بعض الناس شيئا في أنفسهم			
31	أشعر ان حياتي بلا معنى			
32	أشعر بالتوتر كلما شاهدت الأخبار			
33	عدم الاستمرار في علاقاتي لمدة طويلة			
34	أرغب في تجاوز أي قانون لا أستسيغه			
35	لا أبالي عندما يقع أحد أفراد أسرتي في مأزق ما			
36	عندما ينجح زميلي أشعر إنني فاشل			
37	أشعر بكرهية لنفسى أحيانا			
38	أحترم الرأي المتزمت			
39	أرغب في إيذاء الآخرين عندما أفقد عملي			
40	عندما أغضب أرغب في تلفظ ألفاظا بذيئة			
41	عندما يفرض علي أمرا فأنتني أرغب فعل عكس ما يريدونه			
42	أعتقد ان معظم الناس يقولون الحقيقة إلا أنني أرى خلاف ذلك			

ت	الفقرات	تتطبق علي دائما	تتطبق علي أحيانا	لا تتطبق علي
43	تنتابني رغبة جامحة القيام بعمل يضر الآخرين أو يصدّمهم			
44	أكره وجود الناس حولي			
45	أشعر أن إنجازاتي لا قيمة لها			
46	أشعر بأن الآخرين يحاولون إثارة غضبي أو أهانني			
47	أشعر أن هناك عدد من الأشخاص يكرهونني كثيرا			
48	أشعر برغبة في مخالفة الآخرين حتى لو كانوا على حق			

received similar counseling modes (individuals) but is differed in the type of activities & implications of the activities pivots as per the individual personalities & also it included a program for collective skills . While the control group never received any type of counseling consist of 10 female undergraduate students after qualifying it in all variables .

Statistical treatment :

The results :

1. It is found that the results of the present study the divergence of aggression (unconstrained socially) among undergraduate students .
2. The results of the present empiric refer to the effectiveness of the counseling program applied in the present study by its different implications & activities to lessen the aggression level of the undergraduate students .

Statistical Means :

The data had been analyzed statistical by using (t). test (t) variation analysis , correlation coefficient, T square .

Recommendations :

In delight of the results of this research the researcher concluded the following recommendation :

1. The possibility of make use of the social security counseling at the university lectures and teachers from counseling program to achieve higher level from the psychological growth assisting in solving social problems first avoiding development when it is not find the solution at the relevant time .
2. The necessity of the consideration by preparing , designing school textbooks in a good manner so that it is expressed the needs of the students , community learning them , their rights , duties as a good citizens , the necessity of caring with university counseling in a good style as a sample and model concerning modernizing teaching methods and means assisting to explain facts information turn the attention to the methods of rectification and making a balance between the emotional , knowledge dimensions .
3. Convene counseling training courses for lecturers at college of education in Iraqi universities to enable them to diagnose treat the social and psychological problems of undergraduate students.
4. The necessity to avoid political , security , media modes to lessen aggression level represented by counseling services to lessen the aggression .
5. Turn the attention care with media and cultural programs , activities especially these which are dealing with open dialogue & view – expression way , filtering the program from the offense and aggression .

To built the tools standardizes level of undergraduate students of college of Education , it is formulate 55 paragraphs upon the aggressive personality behavior elements before each one of them an election of three options (In compliance with the me always , eventually or never) after submitting it before a pattern of experts and arbitrators to conclude synchronized truth it is verified from the distinguished truth , internal synchronized truth and concluding the validity of the tools so that it is calculated through repeating the test so that the validity coefficients was 0.86 .

The standard by it final formulation consisted of 48 paragraphs distributed on pattern of 450 undergraduate students (females and males) to detect the level of their aggression .

2. Counseling program :

It is prepared the counseling program of the present sample upon planning ,programming and budget so that this program is designed as per the treatment style of treatment upon theory of Bandura in the social education so that it is consisted of individual program during which it was convened 20 individual sessions each two sessions for undergraduate students commencing on Jan.02,2008 and applied strategies of the counseling interviews, explanation and exploration . Duration of the session is of 30-60 minutes and also included the counseling program on collective program during which is it convened 35 collection session applying strategies (modeling , observance, enhancement , playing a role , lecture and discussion encouragement, correcting the values, instructing ...)

It is commended from March 03.2008 to 2008 and its time is ranged from 60 to 90 minutes .

The subjects of the study :

It consist of :

1. The subjects of building the standard is totaled 400 undergraduate students (female & male)
2. Application subjects is totaled 450 undergraduate students distributed on the scientific & humanitarian departments of all academic stages randomly .
3. The subjects of experiment is totaled 20undergarturae students nominated by class methods randomly .

Empirical Design :

Prior-posterior test is applied for the control group as it was distributed the pattern of the study consist of 20 undergraduate students (female & male) & on the empiric group upon different condition of the treatment as it is

Objectives :

1. Building a standard to measure and identify the aggressive personality of Undergraduate students of College of Education .
2. Building a counseling program to lessen the aggression level of undergraduate students of College of Education .
3. Identify the aggression level of undergraduate students of College of Education .
4. Identify the difference of aggression level as per the variable of the gender academic stage (first, second, third and fourth)
5. Identify the effect of the counseling program in reducing the aggression level of the undergraduate students of College of Education .

Thus, are merged three hypotheses :

First Hypothesis :

1. there are no important difference among the means of marks experimental and the control groups in the prior test .
2. there are important difference among the means of marks of experimental and the control groups in the prior test .

Second hypothesis :

1. There is / are important difference among the means experimental marks of experimental and the control groups in the prior test .
2. There is / are important difference among the means experimental marks of experimental and the control groups in the prior test

Limited of the study :

This current research is by a pattern of the undergraduate students of college of Education , university of Basra for the academic year 2007-2008 for the four academic years and for all scientific and humanitarian specialties and of both genders .

Theoretical Framework :

This study included a theoretical framework through which it is argued that all aspects of the theory interpreted the aggression in regards its formation , reasons and how to treat it as is accredited the theory of social Education (Bandura) in building the standards and mode of treatment including the activities and strategies developing the behavior and modifying it through the counseling applications of this theory .

Tools of the students :

1. Aggressive Personality standard :

The summary

What Iraqi community witnesses of quick development in different fields of the political, economic and social life, and what is accompanied to such these changes by the violence and destruction, it should be reflected dangerously on all categories of the community so that these events are deemed of the utmost indications leading to make the individual feels aggressively against others, threatens, the absence of the security and then weakening the source of social close relation, which in turn by its role increase the feeling of the individual's feeling that he is the only responsible for his life and death making him feel that he/she losses the loyalty and affiliation making the life meaningless ! .

The sustainability of the man existence may be impossible without his reactivity with others in different activities within the community, mostly that reaction leads to mix different styles of relations, the issue for which, it is needed for an activity enforced him/her to be aggressive in making his/her relations with nature or with others .

Aggression is one of dealing non-preferred modes which is taken the consideration from different social and educational categories as to its effects on the infrastructure of the community and its development considering it as one of the most dangerous problem enforced the individual for deviation .

History of aggression of the man is to with the history of aggression for which the primitive man was exposed, which attracted the attention of the philosophers and psychologist to that they concerned themselves with studying it attempting to understand its nature and reasons .

Aggression is an emotional element of the behavior bearing verbal inclusive responding implying negative feeling and assessments about individuals and events . The aggression against others representing his desire to injure the feeling of others and disgracing and degrading it .

It seems that the consequences of the modern life circumstance, wars which Iraq passed through the utmost one of which was the increase in the aggression percentage among the individuals among the community and its effect on the undergraduate students and that what the researcher noticed through her individual observation and its reactivity with others, the researcher considers all that is worthy to be mentioned and thus the importance of the researcher in building a counseling program to treat this problem .

The problem of the researcher :

The problem of the research can be outlined in the following question :

What is the extent of the affection of counseling program to lessen to level of aggression of undergraduate students of College of Education to develop their capacities and skills to be in comfort and synchronization and their emotional acceptable expression socially ?

The Effect of Counseling Program in Lessening The Aggression at the University Students

An Abstract of thesis submitted to
Council of College of Education of University of Basra
As a part of M.D . Certificate in

((Psychological Counseling & Programs))

By
Fatima Adil Dakhil Al-Muhaisen

Supervised by
Assist.Prof.Dr
Batoool Ghalib Al-Nahi

2009 A.D



1430 A.H