جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس

مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية وعلاقته بالسلوك الفوضوي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

– دراسة على عينة من التلاميذ ببعض متوسطات دائرتي البياضة والرباح –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس: تخصص علم النفس مدرسي

إعداد الطالبة:
عزي أحمد
مسعي أحمد خالد

إشراف الأستاذ:
د. زواري أحمد خليفة

لجنة المناقشة المقترحة

د. قيسي محمد السعيد	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الوادي	رئيسا
د. زواري أحمد خليفة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الوادي	مشرفا ومقررا
د. عوين بلقاسم	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2021/2020

شكروعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، ويزيد بحمده البركات، وتنمو بإحسانه والخيرات والحسنات.

نحمد الله تعالى ونثني عليه على أن وفقنا لإتمام هذه المذكرة في خير ويسر، ونشكره على نعمه التي وهبنا إياها خلال مسيرة مشروعنا، فالهم لك الحمد والشكر والثناء.

يطيب لنا أن نتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف " **د. زواري أحمد خليفة**" على التشجيع والتوجيه والمساعدة والدعم المستمر والوقت الذي منحنا إياه، ونشكره على إحسانه وبذله ومتابعته في سبيل إنجاح هذا المشروع، فشكرا لك أستاذنا على كل جهد مبذول ونستسمحك لما بدر منا من تقصير أو نقصان.

كما يتسنى لنا أن نتقدم إلى أسرة علم النفس المدرسي بفائق التقدير والاحترام، وشكر الجزيل على المجهودات الجبارة، وصبرهم الفذ للقيام على شؤون التخصص والارتقاء به. ونشكركم على صبركم على أخطاء الطلبة، ونثني على دعمكم النفسي والفكري والمادي الذي قدمتموه لنا خلال الموسم الدراسي.

كما لا يفوتنا أن نشكر جميع المؤسسات التربوية والأساتذة المدرسين بها، وذلك لما ساهمت فيه من انجاز هذه المذكرة، وذلك بالسماح لنا بتطبيق الاستبيان فيها.

وختاما يتسنى لنا أن نشكر ونثني على كل من ساهم من بعيد أو من قريب وساعد في وضع بصمته في هذا المشروع وإنجاحه، راجين من الله سبحانه وتعالى أن يكون باب نفع وخير ودليل لمن أراد الاطلاع على هذا الموضوع.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف عن العلاقة بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وكذا الكشف عن الفروق بين الجنسين(ذكور – إناث) في درجات العجز المتعلم لدى الفئتين.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا المنهج الوصفي، من خلال تطبيق مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لـ:(Brookover et Erickson)، وقام يوسف فطامي بترجمته وتكييفه للبيئة الأردنية العربية، ومقياس السلوك الفوضوي لسهيل حسن احمد(2007)، على عينة قوامها(80) تلميذا، تم اختيارهم عشوائيا من بعض المتوسطات بدائري البياضة والرباح.

وقد أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

– وجود علاقة إرتباطية سالبة بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجات مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا للجنس (ذكور – إناث).

– وجود فروق دالة إحصائيا في درجات السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا للجنس (ذكور – إناث)، وذلك لصالح الذكور.

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي (ثانية متوسط/ ثالثة متوسط/رابعة متوسط).

وتم تفسير نتائج الدراسة في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة، وقد خرجت هذه الدراسة ببعض المقترحات.

Abstract:

The current study aims to identify the relationship between the self-concept of academic ability and the chaotic behavior of middle school students, as well as revealing the differences between the sexes (males - females) in the degrees of learned helplessness in the two groups.

To achieve the objectives of the study, we used the descriptive approach, through the application of the self-concept scale of academic ability of: (Brookover et Erickson), which Youssef Fattami translated and adapted to the Jordanian Arab environment, and the scale of chaotic behavior of Suhail Hassan Ahmed (2007) on a sample of (80) students. Choosing them at random from some of the averages in Bayadah and Robbah.

The results of the study resulted in the following:

- There is a negative correlation between the self-concept of academic ability and the chaotic behavior of middle school students.
- There are no statistically significant differences in the degrees of self concept of academic ability among middle school students according to gender (males - females).
- There are statistically significant differences in the degrees of chaotic behavior among middle school students according to gender (males - females), in favor of males.
- There are no statistically significant differences between middle school students on the scale of chaotic behavior according to the academic level (second average / third average / fourth average).

The results of the study were interpreted in the light of theoretical frameworks and previous studies, and this study came out with some proposals.

فهرس المحتويات:

المحـتـويات	رقم الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة بالعربية	ب
ملخص الدراسة بالإنجليزية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
مقدمة	04
الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
1- الإشكالية	7
2- فرضيات الدارسة	9
3- أهمية الدارسة	9
4- أهداف الدارسة	9
5- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة	10
6- الدارسات السابقة	10
الفصل الثاني: مفهوم الذات الأكاديمي	
1- مفهوم الذات الأكاديمي	17
2- نمو الذات ومفهوم الذات في مرحلة الطفولة	18
3-نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة	19
4-العوامل المؤثرة في مفهوم الذات	20
5- مفهوم الذات وعلاقتها بالإرشاد النفسي	21

6- نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي	**23**
7- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمي	**25**
8- نظريات وآراء فـــي مفهـوم الذات	**28**
9-الأسباب التي تؤدى إلى انخفاض مستوى مفهوم الذات الأكاديمية	**30**
خلاصة الفصل	**31**
الفصل الثالث: السلوك الفوضوي	
1- مفهوم السلوك الفوضوي	**33**
2- المفاهيم المرتبطة بالسلوك الفوضوي	**35**
3- مستويات السلوك الفوضوي	**37**
4- أعراض السلوك الفوضوي	**38**
5- أسباب السلوك الفوضوي	**40**
6- المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي	**42**
7- استراتيجيات تعديل السلوك الفوضوي	**44**
خلاصة الفصل	**49**
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**52**
1- المنهج المتبع في الدراسة	**52**
2- مجتمع الدراسة	**52**
3- أدوات الدراسة	**53**
4- حدود الدراسة	**54**
5-الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة	**54**

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	**57**
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة	**57**
1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	**57**
1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	**58**
1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	**59**
1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة	**59**
2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	**60**
2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	**60**
2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	**61**
2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	**63**
2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	**64**
خلاصة واقتراحات	**65**
قائمة المراجع	**67**
الملاحق	**72**

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	قائمة أعراض السلوك الفوضوي ونسبة انتشار كل عرض	
02	دلالة الارتباط بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط	
03	دلالة متوسط الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية	
04	دلالة متوسط الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي	
05	نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا للمستوى الدراسي	

مقدمة:

يعتبر الإنسان السوي ذلك الكائن الذي يبحث دائما عن الأفضل فهو يهتم بترقية نفسه ويعمل على تحقيق السعادة والتوافق بشكل عام ويحاول دائما تجنب كل ما يعكر صفوه وهذا يتطلب منه بالضرورة تكوين مفهوما لحياته ليرتقي بنفسه عبر مراحل نموه المختلفة، حيث والتي يستطيع من خلاله تحديد قدراته وإمكانياته، ايجابيا عن ذاته وتقبلها كما هي اهتم العلماء بمفهوم الذات لما له من أهمية في حياة الفرد وشخصيته وتفاعله وتوفقه مع بيئته، لذا نجد أهمية ودور التنشئة الأسرية والاجتماعية وانعكاسها الذي يبدو جليا ووضحا على حياة الفرد ومستقبل علاقته مع الأشخاص الذين يشكلون الواقع من حوله وسلامة وقدرته على تحقيق اندماجه وسطهم وقدرته على مجابهة ضوابط الجماعة وقوانينها في التوافق النفسي من خلال إشباع حاجاته الفطرية والمكتسبة وحصوله على الاستقرار النفسي والرضا عن الذات وخلق السعادة معها ومع الآخرين.

وتشتمل هذه الدراسة على جانبين جانب نظري وجانب ميداني حيث يضم الجانب النظري ثلاث فصول:

الفصل الأول هو مدخل عام للدارسة يتضمن الإشكالية، فرضيات الدارسة، أهداف الدارسة، أهمية الدارسة، الدارسات السابقة.

الفصل الثاني تضمن مفهوم الذات الأكاديمي، مفهوم الذات، مفهوم الذات الأكاديمية نمو الذات، ومفهوم الذات في مرحلة الطفولة ،نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة العوامل المؤثرة في مفهوم الذات، مفهوم الذات وعلاقتها بالإرشاد النفسي، نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي، العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمي، نظريـات وآراء في مفهـوم الذات، خلاصة الفصل.

وأما الفصل الثالث احتوى على السلوك الفوضوي وفيه مفهوم السلوك الفوضوي المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي، أنواع المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي أسباب السلوك الفوضوي، نظريات تفسير السلوك الفوضوي، نظرية التحليل النفسي، النظريات السلوكية، النظرية المعرفية.

أما الجانب الميداني فيتضمن فصلين: أولا الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ويتضمن أهم الخطوات، تمهيد منهج المتبع في الدراسة، مجتمع الدراسة، حدود الدراسة، ووصف أدوات جمع البيانات الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

والفصل الخامس والأخير تضمن عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة، ثم تفسير ومناقشة نتائج الدراسة، وأخيرا خلاصة عامة واقتراحات.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية

2- فرضيات الدارسة

3- أهداف الدارسة

4- أهمية الدارسة

5- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة

6- الدارسات السابقة

1- الإشكالية:

تتكون الحياة الإنسانية من عدة عناصر متداخلة ومتشابكة فيما بينها الكل منها يؤثر وهذا يميز حياة البشر عن باقي، في العنصر الواحد والعنصر الواحد يؤثر في الكل المخلوقات والكائنات في هذا الكون ويعطيها طابع الصعوبة والتعقيد. وبالتالي القدرة على الاختيار والتصرف، فامتلاك الإنسان لخاصية العقل والتفكير وعما جعل منه بالمقابل مسؤولا عما يختاره وينتقيه من تصرفات وأفعال، بحرية يحمله من أفكار ومفاهيم واعتقادات تجاه نفسه واتجاه غيره.

فكما نعلم انه من الحقائق المثبتة علميا ومما أثبتته نظريات علم نفس الحديث مرهون أن سلوك الأفراد وتفاعلهم فيما بينهم أو مع مواقف وعناصر البيئة المحيطة بمجموعة من الجوانب الشخصية للفرد وكذا بنوعية الأفكار والقيم التي يحملها الفرد تجاه نفسه وتجاه المواقف التي تقابله. لذا نجد على سبيل المثال شخصا يعاني من القلق الشديد عندما يتقدم لحديث ودي مع رئيسه أو شخصا من الجنس الآخر أو أي شخص على درجة معينة من الأهمية أو الجاذبية له أن قلقه في الحقيقة يترجم عن نفسه في أشكال متعددة ومتصاحبة وتحدث جميعا في وقت واحد: إذ تشتد ضربات قلبه وتزداد سرعة تنفسه كدلالة على الانفعال ويتلجلج في الكلام ويحمر وجهه وربما يتكلم مع نفسه بصوت غير مسموع بأنه إنسان فاشل وعاجز ومهمل وهذه قيمة سلبية نحو الذات أو تفكير خاطئ وسلبي. (إبراهيم، 1980، ص 21)

وهذا بدوره يرجع إلى مجموعة الخبرات والتجارب التي سبق للفرد أن تعرض لها واكتسبها وبالتالي تكونت لديه مفاهيم واستنتاجات وقيم فكرية معينة تجاه نفسه أو تجاه محيطه؛ فالإنسان مفطور على التعلم من ما يتعرض له بشكل مكرر ومستمر فكما يتعلمه بالتكرار يعود ليكرره في شكل استجابات وسلوكيات وردود أفعال تلقائية ناتجة عن تفاعله مع البيئة وتعلمه واستقرائه المستمر لما يدور حوله سواء في تعاملاته مع البشر أو نحو الأشياء؛ لان الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، وكذلك رؤيته لتصرفات وتعاملات من حوله فهو يسعى للولوج داخل مجتمعه وانصهاره فيه على جميع الأصعدة وهذا مستند إلى أن

اهتمام علماء النفس اتجه نحو دراسة الانفعالات الموجودة عند الطفل في فترة حياته الأولى وخلصت جميع الدراسات بان الانفعالات لدى الطفل تنشأ كأنماط سلوكية مكتسبة يتعلمها الفرد كما يتعلم أنماط سلوكه الأخرى وذلك من خلال عدة طرق منها محاكاة وتقليد سلوك الكبار خصوصا المقربون.(الفرخ وتيم، 1999، ص 65)

وهذا ما يجعله يتبنى بالضرورة مفاهيمه وردود أفعاله ووجدانه ويتوصل به الأمر انه يشتق مفهومه وإدراكه لذاته من واقعه ومن التعاملات التي تعرض لها الفرد خلال وبالتالي هذا التعريف الذي سيتبناه الفرد عن شخصه وعن تعبيره، فترات حياته الأولى لكينونته سيؤدي به لاحقا إلى التعامل مع ظروف الحياة والمواقف التي تعترضه بناء عليه وهنا تحتم نوعية المفهوم المتبنى حول الذات الفردية للشخص بالضرورة إلى ظهور نوعية تعامله مع البيئة المحيطة ومدى تأقلمه وتوافقه معها.

ومما يجدر الإشارة إليه أن مفهوم الذات خاصة الأكاديمي مرتبطا ارتباطا وثيقا بسلوك الفرد واندفاعاته نحو التعلم وفي مواقف تعليمية وأن الأفكار الأكثر التي يملكها المتعلم والطالب تكون حول نفسه وهي نتيجة خبرات ومواقف وتجارب الصف والمدرسة والجامعة وان الطلبة ذوي التحصيل العلمي المتدني، يميلون الى امتلاك مفاهيم ذات أكاديمية ضعيفة ومشاعر سلبية نحو ذواتهم، بينما يميل الطلبة الأكثر تحصيلا الى امتلاك مفاهيم أكثر ايجابية عن ذواتهم وقدراتهم الأكاديمية.

ويعتبر السلوك الفوضوي من المشكلات المتكررة التي تواجه المعلم في إدارته لصفه بشكل خاص وهو من أكثر القضايا التي تشغل بال التربويين على جميع الأصعدة هذه الأيام.

لذا وانطلاقا من هذا الطرح نستطيع طرح التساؤلات التالية:

– هل توجد علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

– هل توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية؟

– هل توجد فروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي؟

– هل توجد فروق بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي(ثانية متوسط/ ثالثة متوسط/رابعة متوسط)؟.

2– الفرضيات:

– توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

– لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية؟

– لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي؟

– لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي (ثانية متوسط/ ثالثة متوسط/رابعة متوسط)؟

3– أهمية الدراسة:

– تكمن الأهمية في التعرف عن مدى ونوعية العلاقة بين متغيرات الدراسة الحالية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

– نلمس أهمية الدراسة في متغيراتها المدروسة بالنسبة لحياة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وتوازن إنتاجهم وعطائهم الأكاديمي.

– الاستفادة من الدراسة الحالية في بناء البحوث التجريبية والبحث عن الأثر المترتب عن ارتباط هاته المتغيرات ببعضها.

– كذلك أهمية المتغيرات المدروسة من حيث هي تعد كأهداف وغايات رئيسية لعلم للإرشاد النفسي حيث يسعى دائما لدراستها ومساعدة الأفراد على النجاح في تحقيقها.

4– أهداف الدراسة:

– إثبات أو نفي العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

– إثبات أو نفي الفروق بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الذكور، ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط؟

– إثبات أو نفي الفروق بين السلوك الفوضوي عند الذكور والسلوك الفوضوي عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط؟

– إثبات أو نفي الفروق بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي (ثانية متوسط/ ثالثة متوسط/رابعة متوسط)؟

5– التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

5–1– مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية: هو تقدير الفرد لنفسه من حيث قدرته على تحصيل وأداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون نفس المهام والواجبات الأكاديمية، وهو الدرجة الكلية المتحصل عليها من خلال تطبيق المقياس.

5–2– السلوك الفوضوي: هو سلوك يصدر عن الطالب يتمثل بمخالفة القوانين والأنظمة والتعليمات، والمعارضة المستمرة للمعلمين، وإثارة الشغب وتعطيل سير الحصة، وإتلاف الممتلكات الشخصية وممتلكات الآخرين، والحديث، والتعدي على حقوق الآخرين، ورفض تحمل المسؤولية (الدسوقي، 2014).

وهو مجموعة استجابات تسبب إزعاجا أو اضطرابا في البيئة، أو تمنع شخصا آخر من القيام بعمله، يقيسها المقياس المعتد في الدراسة الحالية من خلال الدرجة الكلية المتحصل عليها.

6– الدراسات السابقة:

6–1– الدارسات التي تناولت مفهوم الذات الأكاديمي:

❖ **الدارسات العربية:**

- دارسة شعيب (1988) العلاقة السببية بين تقدير والذات والقلق، والتحصيل الدراسي في المجتمع السعودي لدى المراهقين:

هدف الباحث إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات العام والأبعاد المكونة له من وجهة نظر الطلبة في مرحلة المراهقة، وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي والدافعية للتعلم. بينت دارسة شعيب أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى مفهوم الذات القدرة الأكاديمية لدى الذكور والإناث ومفهوم الذات أو الأبعاد المكونة له ومرد ذلك من وجهة نظر الباحث أن الطلبة في هذه المرحلة العمرية يتطلعون إلى ذاتهم في مواقف التعلم أو غيرها أكثر من أي مرحلة أخرى، فالمراهق ذكر كان أم أنثى يتطلع إلى الاستقلالية في الشخصية وتحمل المسؤولية كاملة في اتخاذ القرارات الخاصة به وكذلك فهو بحاجة إلى من يقدر ويعكس إنجازه أمامه ويحظى جراء ذلك بالاحترام والتقدير.

وتكونت العينة من طلبة نهاية المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، وكان عدد أفراد العينة (292) منهم (138) طالبا و(144) طالبة وبلغ متوسط عمر الذكور (15.4) ومتوسط عمر الإناث (15.2) ولقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من الطلاب والطالبات.

وكشفت النتائج عن:

- أن التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم لدى الطلبة في مرحلة المراهقة هو بمثابة نتيجة مباشرة للتأثير الذي يحدثه مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية والمكونات الأخرى لمفهوم الذات.
- وكشفت النتائج عن وجود علاقة سببية بين مفهوم الذات الأكاديمي والاجتماعي للتعلم.

وفسر ذلك بأن المراهق ميال إلى تقدير الآخرين له، ولعل الوسيلة التي يقدر بها الآخرون المراهق كما يعتقد في هذه المرحلة الحاسمة من عمره هي التحصيل الدراسي والإنجاز فكلما كان التعلم والتحصيل والإنجاز مرتفعا كان ذلك تأكيدا على النجاح الذي حققه المراهق في مواقف تعلميه وتحصيله وتعبيرا عن مدى تفوقه عمليا، وهنا يحظى المراهق بالاحترام والتشجيع مما يسهم في زيادة دافعتيه للتعلم والتحصيل.

- دارسة السالم (1988) العلاقة بين مفهوم الذات ونمط الشخصية بالتحصيل الأكاديمي:

تكونت العينة من (220) طالبا تم اختيارهم عشوائيا من طلبة المرحلة الثانوية في لواء عجلون. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الأفراد تعزى إلى بعد مفهوم الذات الأكاديمي.

كما بينت وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات التحصيل تعزى إلى نمط الشخصية.

- دارسة اليعقوب (1988) أثر التحصيل الأكاديمي والجنس في مركز الضبط ومفهوم الذات:

تكونت العينة من(921) طالبا وطالبه من طلبة الصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في مدينة أريد، وتم أخد المعدل التراكمي لكل فرد من أفارد الطلبة حيث تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات:

- مجموعة الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.
- مجموعة الطلبة ذوي التحصيل المتوسط.
- مجموعة الطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

وتم توزيع أفراد العينة حسب الجنس على مجموعتين هما مجموعة الطلاب الذكور ومجموعة الطالبات الإناث واستخدم الباحثون مقياس روتر لمركز الضبط ومقياس جرسي هارس لمفهوم الذات؛ وكشفت النتائج عن:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات ودرجات الطلبة على مقياس مركز الضبط ومفهوم الذات تعزى إلى التحصيل الأكاديمي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات ودرجات الطلبة على مقياس مفهوم الذات ومركز الضبط حيث أظهرت الدارسة أن الإناث أكثر ميل نحو الضبط الخارجي من الذكور كما أن مفهوم الذات لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث.

- دارسة العمري (1988) أثر كل من مفهوم الذات والجنس في مستوى تحصيل الطلبة الأكاديمي في مادة اللغة الإنجليزية:

تكونت العينة من (170) طالبا وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية من الصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في مدينة أريد.

واستخدم الباحث مقياس هارس مفهوم الذات واختبار التحصيل في اللغة الإنجليزية. وكشفت النتائج عن عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية في مفهوم الذات والجنس في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة.

❖ **الدارسات الأجنبية:**

- دارسة فيلكر (Felker, 1979) العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل:

هدفت هذه الدارسة إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل، وأوضح أن ذلك يبدو جليا لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث، وأن هذه العلاقة تبدو أكثر ثباتا وأكثر قوة على التنبؤ في حالة الذكور عند اعتبار القدرة حيث يجتهد الذكور من اجل الحصول على النجاح. بينما تجتهد الإناث لتجنب الفشل.

- دارسة جوردان (Jordan, 1981)مفهوم الذات والدوافع والتحصيل الأكاديمي لمراهقين سود:

هدف الباحث لمعرفة العلاقة بين مفهوم الذات العام والذات الأكاديمية، ومتغير الحاجة للكفاءة الأكاديمية والدوافع المدرسية، وتكونت عينة الدارسة من (328) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر وكشفت النتائج عن وجود ارتباطا ذي دلالة إحصائية بين مفهوم الذات الأكاديمي والدوافع المدرسية، ودلت النتائج أيضا على أنه كلما ارتفعت درجات مفهوم الذات الأكاديمية التي يحصلها الفرد على اختبار مفهوم الذات الأكاديمي كلما تبعها ارتفاع في الدرجات على مقياس الدوافع المدرسية والتحصيل، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعود إلى تأثير بعد الكفاءة على الدوافع المدرسية.

- دارسة هاوس (House, 1993) العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي والإنجاز المتوقع مقارنة بمثلاء الطالب في الحاجة:

هدفت الدراسة عن العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي للطالب وإنجازه المتوقع منه مقارنة بزملائه في الحاجة، وتكونت العينة من (2324) طالبا في إحدى الكليات الأمريكية وتم متابعة العينة في الكلية 04 سنوات دارسيه كاملة، وأسفرت النتائج على أن مفهوم الطالب للمقدرة الأكاديمية مرتبط بشكل كبير بالمواظبة في السنوات الثانية والرابعة، وأن إنجازه خلال هذين العامين كان جيدا.

6-2- الدارسات التي تناولت السلوك الفوضوي:

- دراسة إيواتا و بيلي (Ewata & Belle,1974) أثر التعزيز الرمزي وتكلفة الاستجابة لخفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال المتخلفين عقليا):

استهدفت الدراسة معرفة اثر أسلوب التعزيز الرمزي وتكلفة الاستجابة لخفض مستوى السلوك الفوضوي عند الأطفال المتخلفين عقليا، تكونت عينة الدراسة من (15) طفلاً متخلفاً عقليا، إذ تضمن البرنامج الإرشادي منح الأطفال معززات مجانية مختلفة في المراحل الأولى، ومن ثم طُلِبَ من الأطفال التوقف عن السلوك الفوضوي وفي حالة عدم التزامهم وانضباطهم كانوا يخسرون نقاطاً معينة تؤدي إلى حرمانهم من أجزاء كثيرة من المعززات التي تم توفيرها لهم خلال فترة الدراسة، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي خفض حدة السلوك الفوضوي لدى الأطفال (موقع moudir، 2005)

- دراسة أزرن و بورز (Azaren & Pores, 1975) أسلوب التصحيح الزائد لمعالجة سلوك الفوضى لدى مجموعة من الأطفال المضطربين سلوكيا:

أشتمل العلاج على إرغام أي طفل يخالف القواعد والأحكام المعلنة على البقاء داخل غرفة الصف خلال فترة الاستراحة، حيث كان كل طفل يتعلم التصرف الصحيح في غرفة الصف، ثم يطلب منه أن يمارس ما تعلمه وذلك لعدة مرات وبشكل متكرر، وبعد فترة من الوقت أصبح الباحثان يغيران من فترة الممارسة الايجابية، بحيث أصبحت تقل شيئا فشيئا مع مرور الوقت والأيام، وكانت نتائج الدراسة قد أظهرت إن أسلوب التصحيح

الزائد أدى إلى توقف السلوك الفوضوي بصورة كاملة لدى الأطفال في مدة أربعة أسابيع من العلاج.(موقعmoudir، 2005)

- دراسة سوانسون (Swanson , 1979)أسلوب تكلفة الاستجابة في خفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال:

استعملت هذه الدراسة بعض البرامج الإرشادية منها أسلوب تكلفة الاستجابة لخفض مستوى السلوك الفوضوي عند الأطفال، تكونت العينة من (6) تلاميذ لديهم سلوكاً فوضويا يتمثل في إزعاج الآخرين والخروج من المقعد الدراسي والتحدث مع الآخرين بطريقة غير مناسبة، وقد تضمن أسلوب تكلفة الاستجابة حرمان التلميذ لمدة (دقيقتان) من فترة الاستراحة، أو حرمانه من المشاركة في المناشط المحببة مقابل كل استجابة فوضوية يقوم بها، وقد أظهرت نتائج البرنامج أن أسلوب تكلفة الاستجابة له تأثير ملموس في خفض مستوى السلوك الفوضوي لدى الأطفال. (Swanson, 1979, P101)

- دراسة مايلز و كوفو (Mails & Kofu,1980) أسلوب التعزيز الايجابي في خفض السلوك الفوضوي لطفل معاق عقليا)

أستعمل أسلوب التعزيز الايجابي في خفض السلوك الفوضوي لطفل معاق عقليا في التاسعة من عمرهِ، إذ تمثل سلوك الطفل بضرب اليدين بالمقعد بقوة وإصدار أصوات غير مسموعة وغير مفهومة ثم الخروج من المقعد والانتقال من مكان إلى أخر، والتصفيق، والنوم في داخل الصف، وقد أشتمل العلاج على استعمال أسلوب التعزيز الايجابي، وذلك لتقديم بعض المعززات المتوفرة وتقديمها إلى الطفل عند عدم قيامه بالسلوك الفوضوي واستعمال الإقصاء معه عند قيامه بالسلوك الفوضوي، حيث أستمر العلاج لمدة تراوحت بين(3)شهور، وقد تم تطبيقه لمدة ساعة في صباح كل يوم من أيام الدراسة، ثم عرض الباحثان نتائج الدراسة بشكل رسوم بيانية. (موقع moudir، 2005)

الفصل الثاني: مفهوم الذات الأكاديمي

1- مفهوم الذات الأكاديمي

2- نمو الذات ومفهوم الذات في مرحلة الطفولة

3- نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة

4- العوامل المؤثرة في مفهوم الذات

5- مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفسي

6- نمو و تطور مفهوم الذات الأكاديمي

7- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمي

8- نظريات وآراء في مفهوم الذات

9- الأسباب التي تؤدى إلى انخفاض مستوى مفهوم الذات الأكاديمية

خلاصة الفصل

1- مفهوم الذات الأكاديمي:

1-1- مفهوم الذات: إذا كانت الذات تعد جوهر الشخصية فإن مفهوم الذات هو حجر الزاوية وهو الذي ينظم السلوك. (ناصر، 1994، ص 16)

ويعد مفهوم الذات جانبا من جوانب الذات والتي تمثل التنظيم المعرفي والوجداني المستمر والمعبر عن وعي الكائن ووجوده.

ويشير مفهوم الذات إلى الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه، ولهذه الصورة ثلاثة جوانب:

أ. معرفة الذات: أي ما يعرفه الفرد عن نفسه مثل العمر والجنس.

ب. التوقعات من الذات: وهذه التوقعات تسهم في تحديد الأهداف الشخصية.

ج. تقييم الذات: ويتضمن تصور الفرد لما يمكن أن يكون عليه، ولما يجب أن يصل إليه، تقييم هذين الأمرين ينتج عنه تقدير الذات. (جبريل، 1991، ص 25)

ويتكون مفهوم الذات من مكونات متعددة منها ما هو أكاديمي، ومنها ما هو غير أكاديمي مثل مفهوم الذات الجسمي ومفهوم الذات العاطفي ومفهوم الذات الاجتماعي.

1-2- مفهوم الذات الأكاديمي: أما مفهوم الذات الأكاديمي فقد تضمن التقييمات التي يحققها الطالب في مواد دراسية مختلفة مقارنة بأنباء صفه أو مجموعته. ومفهوم الذات الأكاديمي له إطاران أيضا:

- **الأول:** الإطار الخارجي، يرجع إلى مقارنة إنجاز الفرد مع بقية زملاءه.
- **الثاني:** الإطار الداخلي، يسعى لتحديد إنجاز الفرد لتحديد مقدرته.

والإطاران يؤديان على توصل الطالب على المفاهيم الذاتية.

(Shavelson & Bolus، 1982، p56)

أما مفهوم الذات الأكاديمية فهو معرفة الفرد وتفكيره في ماضيه ومستقبله الأكاديمي، وهو يرتبط ارتباطا وثيقا بالتحصيل الدراسي. (Lozano, 1997, p10)

ويقول أبو جادو(1998) أن مفهوم الذات الأكاديمية هو أحد أشكال مفهوم الذات ويشير إلى اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها ذلك الفرد أو هو تقرير الفرد عن درجاته وعلاماته في الاختيارات التحصيلية المرتفعة. (أبو جادو، 1998، ص 839).

ويذكر الريموني (2001) بأنه الرؤية التي ينظر فيها المتعلم إلى نفسه من حيث قدرته على التحصيل وأداء الواجبات الأكاديمية والرؤية المستقبلية وإدراكه لأبعاد القوة لديه وقدرته على تحمل مسؤولياته الصفية بالمقارنة مع الآخرين من طلاب صفة الذين لديهم القدرة على أدار المهمات نفسها. (الريموني، 2008، ص 22).

في ضوء ما تم عرضه من تعريفات لمفهوم الذات الأكاديمية نلخص إلى أن مفهوم الذات الأكاديمي هو أحد أشكال مفهوم الذات التي ترتبط بالجانب الأكاديمي وتضمن تصورات الطلاب لكفاءتهم الأكاديمية وتقيم الطلاب لقدرتهم وإمكاناتهم الأكاديمية ومعتقداتهم عن ما يمتلكون من مهارات تعليمية وأدائهم الأكاديمي.

ويعتمد مفهوم الذات الأكاديمي بشكل كبير على خبرات النجاح والفشل التي واجهها الطالب في السنوات الأولى من المدرسة، وعلى تقييم الآخرين لذلك، بغض النظر عن ما إذا كان ذلك التقييم صحيحا أم مبالغا فيه. (المغازي، 2004، ص 26)

كما يعتمد مفهوم الذات الأكاديمية على مدى إدراك الطالب لمكانته الأكاديمية بين زملائه، ومعتقداته بمدى قدرته على إنجاز المهام الأكاديمية المتنوعة مقارنة مع أقرانه في الصف. (الكحالي، 2002، ص 52).

2- نمو الذات ومفهوم الذات في مرحلة الطفولة:

لقد أشار زهران(1983) إلى أن الذات هي الشعور والوعي بكينونة الفرد، حيث تتكون بنية الذات من خلال التفاعل مع البيئة وتنمو نتيجة النضج والتعلم.

فعندما يولد الطفل من بطن أمه يخرج لا يعلم شيئا، وليس لديه مفهوم جاهز لذاته وفي هذا الخصوص يقول جبريل (1991): أن الذات منذ البداية تكون في حالة كمون وتأخذ في التحقق التدريجي مع النمو، وتتمايز الذات الجسمية ولا يكون تمايز ولا حدود واضحة بين

الذات وغير الذات ولكن مع تقدم العمر والنمو يبدأ تفاعل الذات مع البيئة وتبدأ الذات بالتمايز بعد ثلاثة شهور كالتالي:

- في الشهر الأربع يكون التمايز من خلال الحواس والعضلات.
- ما بين الشهرين الأربع والسادس يظهر التمايز اللفظي للذات وغير الذات.
- ما بين الشهرين السادس والتاسع: تتمايز الذات البدائية المنطوقة.
- ما بين الشهر التاسع والعام الكامل: يفهم الطفل الإشارات. ويعتبر ويكس (Wickes، في زهران، 1982) أن هذه بداية الولادة السيكولوجية للطفل فهذا ميلاد ثان للطفل حيث يكتشف نفسه. ويدخل العالم الكبير بجد وحق.
- ما بين العام والعامين: يدخل الطفل مرحلة الاستكشاف وتنمو صورة الذات، وتبدأ الذات بامتصاص قيم الآخرين، وتسعى للتوافق والثبات بعد التفاعل مع الأم والآخرين من الصغار والكبار المحيطين بالطفل.
- في نهاية العام الثاني: تبدأ الذات النامية في التفريق بين العالمين الداخلي والخارجي، ويزداد تمييز الطفل لذاته، ويكون متمركزا حول ذاته يفرق بينها وبين الآخرين وتنمو أنا وأنت وتظهر ملكي وملكك، وتتكون الذات الاجتماعية ويزداد نمو المشاعر الاجتماعية مع زيادة القدرة على فهم الذات. (زهران، 1982، ص 78)

ويتحدث روغس (Rogers في دلابين، 1981) عن اللاشعور والشعور ويرى أنه عندما تكون المعلومات عن النفس والبيئة مقبولة بالشعور فإن ذلك يؤثر في سلوك الفرد ويذكر أنه كلما كان البناء الكلي للنفس منظما تنظيما محكما ولا يوجد شيء فيه تناقض فأنها تدركه حتى ولو كان إدراكا خفيفا، وعندئذ يمكن أن يتولد شعور إيجابي في النفس (الذات) ويمكن هنا ملاحظتها تشعر بأنها جديرة بالتقدير والاستحسان ويخف التوتر الموجود في الشعور قليلا، ويتناسب السلوك مع المفاهيم والافتراضات المنظمة.

3- نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة:

لاحظ العلماء أنه مع النمو يحدث تغيير في الشخصية بصفة عامة. وبصفة خاصة في مفهوم الذات الذي يؤثر بدوره في تنظيم الإدراك واستيعاب الخبرات وتحديد السلوك.

(زهران، 1983، ص 65)

وفيما يلي بعض الملاحظات على نمو الذات ومفهومها في مرحلة المراهقة:

- يزداد الوعي في الذات والدقة في تقييم الذات، حيث تمكن الذات النامية القوية المراهق من أن يؤثر في بيئته وفي المواقف الاجتماعية.
- يؤثر البلوغ في نمط الشخصية بصفة عامة وفي مفهوم الذات بصفة خاصة.
- البلوغ والنضج يحدثان تغييرات في الاتجاهات نحو الذات والآخرين.
- يتعادل مفهوم الذات ويعاد تنظيمه حين تحدث خبرات كثيرة داخلية وخارجية فتؤدي على أن يصبح مفهوم الذات أكثر تأثيرا وغير مستقر ويعاد تكامله ويزداد تكامل الذات مع النمو وتتعدل صورة الذات المثالية في مرحلة المراهقة.
- يتأثر مفهوم الذات بملاحظات الوالدين والمدرسين والأقران.
- في نهاية المراهقة المتأخرة يستمر نمو الذات ومفهوم الذات تجاه مفهوم ذات ناضج ويقترب المراهق من الرشد في سلوكه واتجاهاته وقيمه وفي مفهومه الواضح عن ذاته. (المرجع السابق، ص 53)

ويرى لورنس (Lourns، 1991) أن الأطفال والمراهقين يميلون الى الاهتمام برأي الأفراد الذين يملكون تأثيرا قويا عليهم والذين يسميهم سوليفان (Soulfan) "الآخرون" أي ذوي الشأن في حياة الفرد وهم الولدان والمعلمون والرفاق في حين يرى (كويل) أن الفرد يرى وجهة نظر الآخرين نحوه من خلال المرآة حين ينظر إليها فنجده يشعر بالخجل (الزهو بنفسه من خلال تقديره لذاته).

4- العوامل المؤثر في مفهوم الذات:

4-1- التأثيرات الجسمية: ويقصد بذلك أثر صورة الجسم على بناء مفاهيم معينة عن الذات فالعيوب أو العاهات على سبيل المثال تنمي مشاعر النقص أحيانا وتحول دون إمكانية القيام ببعض الأعمال. وبصورة الجسم لدى الطفل تتأثر بخصائص الموضوعية مثل الحجم وسرعة الحركة والقياس العضلي ولكن هذه الخصائص تعتمد على معايير اجتماعية

مثل نظرة الآخرين له والتقييم الدائم بين الجيد والسيئ، كما أن للقدرة العضلية أثار واضحا في تقييم الفرد لذاته.

4-2- المؤثرات الاجتماعية: وتشمل:

أ) المعايير الاجتماعية: وهي تلعب دوار هاما بالنسبة لمفهوم الذات، وظهرت أهميتها في الدارسات التي قام بها كل من سكورد و جورداك (Secord and Jouradk في زهران، 1983) فقد وجد انه بالنسبة الى الرجال فإن الحجم الكبير للجسم يؤدي إلى رضا الذات، أما بالنسبة للنساء فقد تبين أنه كلما كان الجسم أصغر إلى حد ما من المعتاد، فإن ذلك يؤدي الى مشاعر الرضا والراحة مع تحفظ واحد وهو مقياس النصف الأعلى من الجسم (الصدر).

ب) الدور الاجتماعي: ويؤثر في مفهوم الذات حيث تنوم الذات من خلال التفاعل الاجتماعي وذلك خلال وضعه في سلسة من الأدوار الاجتماعية أثناء تحرك الفرد في إطار البناء الاجتماعي الذي يعيش فيه، فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة.

ج) التفاعل الاجتماعي: فقد أظهرت دارسة كومبس (Comps في زهران، 1983) أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات وأن مفهوم الذات الموجب يعني نجاح التفاعل الاجتماعي وأن النجاح في العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي.

د) المميزات الأسرية: فالطفل الذي ينشأ في أسرة تعامله كشخص غير مرغوب به أو مشاكس فإن ذلك يؤثر على مفهوم الذات وبالتالي على الطفل بشكل عام.

(المرجع السابق، ص 125)

5- مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفسي:

يعرف زهران (1983): الإرشاد التربوي للمراهق بأنه عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التي تتلاءم مع قدارته وميوله وأهدافه، وأن يختار المناهج المناسبة والمواد الدراسية

التي تساعده في استكشاف الإمكانيات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر، ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي.

هذا ولقد ذكر زهران أنه قام بدارسة عن مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفسي للمراهقين زهران (1983) حيث اختبر الباحث سلسلة من الفروض على عينة مكونه من (220) مراهقا ومراهقة واستخدم الباحث عددا كبيرا من الاختبارات التي تقيس مفهوم الذات والحادة للإرشاد النفسي والتوافق والذكاء والشخصية ومجموعة من الاختبارات الإدراكية والاجتماعية والبيئية. ولقد قسم الباحث العينة إلى ثلاث مجموعات:

- جماعة مفهوم الذات الموجب.
- جماعة مفهوم الذات السالب.
- الجماعة العادية الضابطة.

وكشفت النتائج عن أن أقوى المميزات أو الصفات التي ميزت بين الجماعتين المتطرفتين (جماعة مفهوم الذات الموجب وجماعة مفهوم الذات السالب) والجماعة العادية الضابطة وهي الثبات الانفعالي والواقعية والرضا بالوضع الراهن وقوة الأنا الأعلى والصحة النفسية والتوافق السليم وقد حصل الأفراد ذوو المفهوم الموجب على أعلى الدرجات (القطب الموجب) بينما حصل الأفراد ذوو المفهوم الذات السالب على الدرجات(القطب السالب) وحصل أفراد المجموعة الضابطة على درجات عادية على كل صفة وكشفت أيضا على أن جماعة مفهوم الذات الموجب وجماعة مفهوم الذات السالب تمايز جوهريا بالنسبة للمتغيرات الإضافية التالية: الراحة النفسية والبهجة، والتوافق المدرسي والتوافق الاجتماعي، والتوافق الأسري، والتوافق الصحي والمقدرة الأكاديمية، والقيم الاجتماعية الإنسانية، ومراعاة ما يهم الآخرين والعلاقات الأسرية وقوة الأنا والثبات الانفعالي، والأمن والثمانية، والخضوع والثقة الكاملة الأدبي، والتحصيل الأكاديمي وعلى كل من هذه المتغيرات حصل أفراد جماعة مفهوم الذات الموجب على أعلى الدرجات بينما حصل أفراد جماعة مفهوم الذات السالب على أقل الدرجات، وقد حصل أفراد جماعة مفهوم الذات الموجب على درجات أعلى من درجات أفراد الجماعة العادية الضابطة بالنسبة للمتغيرات الإضافية التالية: المقدرة

الأكاديمية، مراعاة ما يهم الآخرين، العلاقات الأسرية، الخضوع، الاسترخاء والهدوء ضعف التوتر الدفاعي، وضوح الفكر والنشاط الاجتماعي.

ولقد أوضحت معاملات الارتباط بين دليل مفهوم الذات والمتغيرات الأخرى، وأن مفهوم الذات كان ذو ارتباطا إيجابيا بالكثير من المتغيرات وأهمها: الدفاع ومراعاة القبول والرغبة في إقامة علاقات طيبة، والواقعية، والنضج الاجتماعين والثبات الانفعالي، الاجتماعية الجماعة، والراحة النفسية والبهجة، وتوافق الشخصية، والتوافق المدرسي، والمقدرة الأكاديمية، والتحصيل الأكاديمي، والمواءمة الاجتماعية، والتوافق الأسري، والتوافق الاجتماعي، والتوافق الانفعالي.

وتعزز هذه النتائج الرأي القائل: بأن تقبل وفهم الذات يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق الشخصي.

6- نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي:

عندما يصل الطفل إلى مرحلة الروضة فإنه يصلها باتجاهات وفعاليات وشعور وسمات متميزة، فهو يصلها بحالة من عدم القدرة نتيجة لتفاعل خبرات كثيرة في الماضي عدا عن أن جميع الخبرات التي حصل عليها ليست متماثلة لحد كبير فهي إما سلبية أو إيجابية ولذلك فإن مفهوم الذات الموجود عند الطفل يتأثر تأثرا عميقا ببعض العوامل ومنها: الجنس ومكان السكن ومستوى تعلم الوالدين وتكوين الأسرة والسلوك الأبوي، والخلفية الثقافية واللغة والدين للأهل في المنزل.

فإذا أمكن أن تلاحظ الفكرة الذاتية عند الطفل في هذا الوقت المبكر بالذات يمكن أن تصفه بأنه شيء متعلق بالنمو في العملية النفسية، وبالرغم من أن الطفل يكون قد نما من قبل فكرة عن نفسه وجرب تغير الطبيعة الإنسانية. (دلابين، 1981، ص 86)

وفي أري روغس (1983 في زهران، Rogers) إن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف العلاج النفسي الممركز حول العميل، ويؤمن روجرز أن أحسن طريقة لإحداث التغيير في السلوك تكون بإحداث التغيير في السلوك تكون بإحداث التغيير في مفهوم الذات.

وحين يلقي الباحث نظرة على المضمونان التربوية الأكاديمية لمفهوم الذات يجد أن المظهر المتصل به هو مفهوم الطالب لقدرته على تعلم أنماط معينة من السلوك الأكاديمي، فمن هنا كان مصطلح مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية.

ويشير كومبوس (Compos، في دلابين، 1981) في هذا المجال إلى أن مفهوم الذات للطفل يجب أن يبين فكرة الفرد عن نفسه ليصدر سلوكا يتلاءم مع مفهوم الذات الذي يرسخ هذا السلوك، كما أن فكرة المعلم عن الطالب تؤثر في فكرة الطالب عن نفسه، وبالتالي فإن من الضروري أن يراجع المعلمون فكرتهم عن الطلبة وأن يؤكدوا على الجوانب الإيجابية لدى الطالب أكثر من تأكيدهم على الجوانب السلبية، وأن يكونوا حذرين من أن يشكلوا فكرة سلبية مسبقة عن الطالب وأن يتصرفوا مع الطلب تبعا لهذه الفكرة. (عويدات وآخرون، 1989، ص 117)

ولقد تنبه علماء النفس والتربويون والمعلمون إلى حقيقة أن إدراكات الطالب عن نفسه هي ارتباط قوى بالأسلوب الذي يتعلم به ويسلك. (Autry Legenbach، 1985، p158)

كما أن حداد (1989) أشارت إلى أن مدركات الفرد عن ذاته وما يكتنفها من أحكام تقيميه واتجاهات عاطفية هي توجهات أساسية لدافعتيه وسلوكه وتكيفه الشخصي عدا عن دارسات (Jordan, 1981) قد أثبتت أن للمدرسة دوار هاما في نمو وتغيير مفهوم الذات ومن ضمنه مفهوم الذات الأكاديمي لدي الطلبة، كما أن الأفكار الأكثر أهمية في التأثير على سلوك الطلبة هي تلك الأفكار التي يكونوها عن أنفسهم والتي يتكون جزء كبير منها من الخبرات المدرسية والتفاعل مع الآخرين في المدرسة.

ولهذا وجدت سرحان (1996) أن الطالب بعد دخوله المدرسة يتأثر نجاحه وتحصيله الأكاديمي بالكثير من العوامل منها: مفهوم الذات الذي يبدأ بالتشكل ويمر بخبرات وظروف وعلاقات جديدة فيكون الطالب فكرة جديدة أو صورة له عن قدراته وإمكانيات والجسدية والعقلية وخصائصه الاجتماعية والعاطفية، ويأخذ مفهوم الذات الأكاديمي في الاتضاح بعد أن يرى الطالب ذاته من خلال أعين معلميه وزملائه في غرفة الصف.

ويذكر بروكوفر و جوتلب (Brocover & Jotlup، في النجداوي،1991) أنه إذا أدرك الطالب أنه غير قادر على تعلم موضوع معين مثل الرياضيات مثلا فإن مفهوم الذات الأكاديمي المرتبط بهذا الجانب يصبح عاملا حادا ومقللا من الدوافع المدرسية، كما أن بروكوفر و جوتلب (Brocover & Jotlup، في النجداوي، 1991) وضعا افتراضات تتعلق بهذه الظاهرة منها:

- يتعلم الأفراد السلوك بطريقة يعتبرها كل منهم ملائمة له.
- يحدد مفهوم الذات العام الأكاديمي قدرة الفرد على التعلم.
- يتعلم الأفراد ما يتوقعه الأفراد المهتمون منهم.

ويلاحظ هنا أن هذه الافتراضات مرتبطة بالمواقف التعليمية والمدرسية والتي تسهم في تطوير مفهوم ذات أكاديمي للطالب والذي يحدد القدرة على التعلم.

إن الصورة التي يكونها الفرد عن إمكانياته العقلية والمعرفية والتي تطورت عبر تنشئته الأسرية ومواقف الحياة والخبرات السابقة التي تفاعل معها، تعطيه تصورا يحدد فيه توقعه للنجاح أو الفشل الذي يواجهه أمام خبرات محددة وبالتالي فإنها تعل عمل الدافع نحو النجاح إذا ما كانت خبراته السابقة خبرات ناجحة أو تحبطه إذا كانت خبراته السابقة خبرات فاشلة وهكذا يمكن القول أن مفهوم الذات الأكاديمي يعمل عمل الدافع لدى الفرد.

وقد لاقى مجال دارسة مفهوم الذات الأكاديمي وربطه بعدد من المتغيرات اهتماما كبيرا وبخاصة أن مفهوم الذات الأكاديمي يتدخل في كل قرار تعليمي يتخذه الفرد في عملية الانتباه للتعلم في الموقف الصفي إلى الاختبار الذي يجربه، إلى اختيار المهنة والدارسة التي يختارها عند مواجهته للحياة ويعتمد الفرد في تطويره لمفهوم الذات الأكاديمي الخاص به على المقارنات التي يجريها بين ما لديه من قدرات وإمكانيات واستعدادات أكاديمية وإمكانياتهم وبين قدرات رفاقه واستعداداتهم. (هول ولندزي، 1978، ص 26)

7- العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات الأكاديمي:

من أهم المحددات المساهمة في تشكيل مفهوم ذات أكاديمي نذكر ما يلي:

7-1- المعـلمون:

"إن الطريقة التي يعتمدها المعلمون في الحكم على طلابهم وما تنطوي عليه من مدح أو ذم، تلعب دوراً هاماً في تشكيل مفهوم الذات لدى الطلاب، كما أن لتوقعات المعلمين من الطلاب أثراً واضحاً في تصوراتهم عن أنفسهم، وإن هناك علاقة وثيقة متبادلة بين مفهوم الذات والتقييمات من قبل المعلمين، وباستطاعة المعلم مساعدة الطالب على تكوين مفهوم ذات ايجابي عن قدراته وطاقاته عندما يكون على علم بخصائص النمو في المرحلة التي يكلف بالإشراف عليها، وعندما تتوفر للمعلم ثقافة جيدة عن خصائص نمو المراهقين.

7-2- الـرفـاق ومفهوم الـذات:

يحتاج الطفل بشكل عام والمراهق بشكل خاص إلى إيجاد صداقات تشعره بأهميته وتساعده على أن يكتشف نفسه من خلال ممارسة الأدوار الجديدة التي يجب أن يتعلمها في أثناء تعامله مع غيره، فهو يبحث عن مجموعة الأتراب التي تهيئ له الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في الأسرة والمدرسة، وترد هذه الرغبة في التجانس مع الجماعة إلى شعور المراهق في المرحلة المبكرة من المراهقة بعدم الطمأنينة وعند محاولته للتجانس مع الجماعة يصبح عبدًا لتقاليد هذه الجماعة ويحاول أن يبدو، وأن يسلك، وأن يتفق بكل طريقة مع النمط الذي وضعته الجماعة التي يدمج نفسه فيها، وأنه يستمد مفهومه على أهمية ذاته من اتجاهات رفاقه نحوه وردود أفعالهم اتجاهه، فإذا تلقى ما يشعره بالقبول، زاد تقبله لذاته، أما إذا تلقى ردود أفعال سلبية تنم عن عدم التقدير والقبول، فإن ذلك ينعكس عن مفهومه لذاته، كما يميل المراهق إلى مقارنة نفسه بأصدقائه من ناحية القدرات والإمكانات، وإن أقوى مجدد لمفهوم الذات هو شكل المحيط الاجتماعي الآني، إذ يركز الشخص على كل مظهر من ذاته، إذا كان في موقع اجتماعي خاص. (دينا موفق، 2008)

7-3- الدرجات التحصيلية ومفهوم الذات:

يرى معظم العلماء أن الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات، وفي الوقت نفسه هنالك دلائل قوية على أن الفكرة الجيدة

لدى الفرد عن قدراته الضرورية للنجاح المدرسي، وغالبا ما ينقل المدرسون انطباعهم إلى الطلبة من خلال الدرجات التحصيلية، فالطالب الذي يحصل على درجات ضئيلة يعتقد أن المدرس ال يحسن الظن بقدراته وحصوله على درجات منخفضة مرة تلو الأخرى في مادة معينة يمكن أن يؤكد في نفسه أنه عاجز عن فهم هذه المادة، ويمكن لهذه الأمور أن تساعد على تنمية مفهوم سلبي لاعتبار الذات.

وهذا يعني أن النجاح في الحصول على الدرجات العالية يولد شعور قويا بالرضا والاطمئنان ولذلك فإنه يتوجب على المدرسين أن يكونوا واقعيين عند القيام بعملية التقييم ووضع الدرجات وأن يساعدوا الطالب على مواجهة المواقف المختلفة التي يتعرض لها عند عجزه على تحصيل الدرجات المرتفعة، مع العمل على إبراز تفوقه في المجالات التي يصحبها والتي تساهم في تنمية مفهوم إيجابي للذات عنه.

7-4- مستوى الطموح ومفهوم الذات:

يختلف الطالب اختلافا دائما من حيث المستوى الذي يرغبون في بلوغه، أو أن يشعرون أنهم قادرون على بلوغه، كما يختلفون في السعي لتحقيق الأهداف، ويلعب مستوى الطموح دورا مهما في التأثير على مفهوم الذات، فالمراهق الذي لديه مستوى مرتفع وغير واقعي يخبر الفشل مما يؤدي إلى شعوره بالنقص والقلق. أما المراهق الذي يتميز بنظرة واقعية فيما يتعلق بقدراته، فإنه يكتسب مفهوما ذاتيا قويا يزداد قوة مع كل نجاح ويصاحب ذلك مفهوم ذاتي أكثر امتيازا.

وإن ارتفاع مستوى الطموح يقتضي مجالا يتيح الحركة والنشاط وإثبات إمكانيات الإنسان مما يدفعه إلى المزيد من الطموح، وإنه كلما كان المجال الذي يتحرك فيه الإنسان مرنا بمعنى أنه قليل الحواجز والعقبات، كان ذلك دافعا إلى المزيد من حركة الشخص ونشاطه وتقدمه وارتفاع مستوى طموحه، كما أن النجاح المتكرر للطالب يساهم في تكوين مفهوم إيجابي عن الذات، كذلك يساهم الفشل المتكرر في تكوين مفهوم سلبي عنها، ويجعل الطالب يفتقر إلى الثقة بقدراته، ولتنمية مفهوم الذات إيجابي عند الطالب البد من الوقوف

على الفروق الفردية ومعرفة الطريقة التي يتأثر بها كل طالب للوصول إلى غايته مع العمل على دراسة كل فعل وكل سلوك يصدر عن الطالب. (غالم،2015)

8- نظريات وآراء في مفهوم الذات:

إنه وفي حدود إطلاع الباحثة لم توجد نظريات فسرت مفهوم الذات الأكاديمي، لذلك استعانت بالنظريات التي فسرت مفهوم الذات بصفة عامة.

8-1- نظرية الذات "لكارل روجرز":

تؤكد هذه النظرية على أن مفهوم الذات متعلم، فالفرد الذي تتاح له فرصة التفاعل مع البيئة يكون مفهوم ذات مختلف عن الذي يكونه فرد آخر عاش في كبت، كما ترى هذه النظرية أن مفهوم الذات يتكون لدى الفرد مع نموه ووعيه وإدراكه بوجوده الشخصي وما يقوم به نتيجة لتفاعله مع البيئة، ومن الأحكام التقييمية للآخرين، وبناء القيم المرتبطة بالخبرات والتي تشكل جزء من بناء الذات، أحيانا يحصل عليها بصورة مباشرة وأحيانا يتبناها، ولكنها تدرك بطريقة مشوهة وليس كما لو كانت مباشرة، كذلك إن أي خبرة تحدث للفرد تتحول إلى صورة رمزية تدرك على أنها لها علاقة ببناء الذات أو يحاول تبنيها، وهذا يعني أن الإدراك الإنتقائي يتحدد بمحك أساسي، وهو مدى انتشار الخبرة مع فكرة الفرد عن ذاته.

ويعتبر "**روجرز** "أن مفهوم الذات هو المرحلة الثانوية من تطور الشخصية، حيث يكوّن الفرد هويته عن نفسه التي تختلف عن بقية الأفراد من حوله، كما يرى أن أنماط السلوك التي يختارها الفرد تنسجم مع مفهوم الذات لديه، وأن السلوك الإنساني يهدف إلى إشباع الحاجيات عند الفرد، وأن تفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة يشكل مفهومه عن ذاته.

كما يرى أن مفهوم الذات يزداد تعقيدا إذا كان مشتملا على خبرات لا تنسجم مع بناء الذات، وأن الإنسان يرمز خبراته ويعترف بها إذا لم تكن مهددة له، على اعتبار أنها تكون جزءا من مفهومه عن ذاته، وبذلك يكون سوء التوافق نتيجة الصراع بين الواقع لدى الفرد وبين مفهوم الذات لديه. (العزة، 1999)

وتقوم نظرية "روجرز" في الشخصية على مفهومين:

الأول: الظاهرية: حيث تشكل مجموعة الخبرات أو المدركات لدى الفرد، وحيث لا يعرفها إلا الفرد نفسه، وأن الشخص يستجيب كما يراه هو.

الثاني: الكليـة: حيث تتكون الشخصية من الكائن العضوي الذي يستجيب ككل والذي تتركز فيه جميع الخبرات من الناحية النفسية.

وقد أكد "**روجرز** "على مفهومي الذات المدركة والذات المثالية ويرى أن خصائص الذات هي:

- تنمو الذات من التفاعل بين الكائن الحي وبين البيئة التي يعيش فيها وخاصة المحيطين به.
- يمكن للذات أن تستوعب وتمثل قيم الآخرين وتدركها بطريقة مشوهة.
- أن الكائن الحي يكافح ويسلك مسلكا يسيرا للذات.
- إن الذات قابلة للتعديل نتيجة للنضج والتعلم. (مهند، 2003)

8-2- نظرية وليام جيمـس:

يعرف جيمس الذات في أكثر معانيها عمومية بأنها: المجموع الكلي لكل ما يستطيع الإنسان أن يدعي أن له جسده وسماته، وقدراته وممتلكاته المادية وأسرته وأصدقاؤه والكثير غير ذلك، وقد ناقش جيمس الذات تحت ثلاث عناوين هي:

الأول: مكونات الذات: ويرى جيمس أن للذات مكونات هي:

- **الذات الماديـة:** وتتكون من ممتلكات الفرد المادية.
- **الذات الاجتماعية:** وتتكون من كيف ينظر زملاؤه له.
- **الذات الروحيـة:** وتتكون من ملكاته النفسية ونزعاته وميوله.
- **الذات الخالصـة:** وهو ما يكون بدء إحساس المرء بهويته الشخصية أو الذات الداخلية لكل هذه الذوات.

الثاني: مشاعر الذات: وهـي اتجاهات الشخص ومشاعره عن نفسه وهي تسمى بالذات كموضوع" وبهذا المعنى تكون الذات هي فكرة الشخص عن نفسه، هذا من ناحية ومن

ناحية ثانية تعتبر الذات مجموعة من العمليات السيكولوجية التي تحكم السلوك والتوافق، وهي ما يسمى "بالذات كعملية" فالذات هي فاعلة – بمعنى أنها تتكون من مجموعة أنشطة من العلميات كالتفكير والتذكر والإدراك.(قاسم، 1998)

9-الأسباب التي تؤدى إلى انخفاض مستوى مفهوم الذات الأكاديمية

ويذكر كل من أمجد محمد و فتحية محمد (2013) أن من الأسباب التي تؤدى إلى انخفاض مستوى مفهوم الذات الأكاديمية لدى الطلاب يمكن تحديدها في أربع مجالات هي:

المجال الأول :يشير بدر(2008) إلى أن الممارسات الخاطئة للوالدين والتي تتلخص في التسلط والعقاب والضغوطات والنقد السلبي وعدم الاستحسان.

وكذلك يضيف شيفر و ميلمان (2008) أن استخدام الوالدين لأساليب المعاملة الوالدية الخاطئة مثل: الإهمال والحماية الزائدة قد يؤدي إلى انخفاض مفهوم الذات الأكاديمية.

المجال الثاني :يذكر كل من مصطفى (2011) والمغازي (2004) أن تعريض الطالب لخبرات مدرسية أكبر من قدراته الفعلية، أو الطلب منه الوصول إلى مستويات أعلى من إمكاناته الأمر الذي قد يؤدي إلى نتائج عكسية، فبدلا من الوصول إلى حد معقول من الأداء يصبح الطالب عاجز حتى من الوصول إلى المستوى الذي يناسب قدراته وإمكاناته.

المجال الثالث :ويشير الريموني (2008) أن الممارسات الخاطئة للمعلمين والتي تتلخص في تسلط المعلم وضعف تفاعله الاجتماعي مع الطلاب في المدرسة وداخل الصف، وكذلك يشير مصطفى (2008) إلى أن استخدام المعلمين للأساليب العقابية والتسلطية ولعبارات السخرية قد تؤثر بشكل سلبي على مفهوم الذات لديهم.

المجال الرابع :أوضحت نتائج دراسة nagyetal (2006) ونتائج دراسة treson & Hallam (2009) أن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي وتكرار خبرات الفشل يعتبران من الخبرات المؤلمة التي ينتقل أثرها إلى مواقف أخرى غير مدرسية ويشعر صاحبها بالعجز وعدم الكفاءة، مما يساعد على تنمية مفاهيم سلبية عن الذات لديهم (حنان حسين 2017.)

خلاصة الفصل:

ومن خلال ما تم التطرق له في هذا الفصل حول مفهوم الذات الأكاديمي الذي يعتبر أحد أهم المتغيرات الهامة في تفسير العديد من جوانب السلوك الإنساني والاجتماعي، كما أن لهذا المفهوم العديد من الأبعاد كمفهوم الجهد والمثابرة والاهتمام المعرفي التكيف والاندماج.

كما تم التطرق في هذا الفصل الى أهمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى المتعلم وتحديد مصدره وكيفية قياسه.

الفصل الثالث: السلوك الفوضوي

1- مفهوم السلوك الفوضوي

2- المفاهيم المرتبطة بالسلوك الفوضوي

3- مستويات السلوك الفوضوي

4- أعراض السلوك الفوضوي

5- أسباب السلوك الفوضوي

6- المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي

7- استراتيجيات تعديل السلوك الفوضوي

خلاصة الفصل

1- مفهوم السلوك الفوضوي:

تعددت مفاهيم السلوك الفوضوي بتعدد الباحثين وطبيعة الدراسات التي تناولته، وكذلك باختلاف الثقافات والبيئات:

- يعرف ابن المنظور (1991) السلوك الفوضوي:

أ/ لغة: الفوضى هي اختلاط بالا نظام، ويقال: " قوم فوضى" أي لا رئيس لهم، ويقال أموالهم فوضى بينهم أي هم شركاء متساوون فيها، ولا تباين في الحصص بينهم وصار الناس فوضى أي متفرقين، وهو جماعة الفائض ولا تفرد (كما يفرد الواحد من المتفردين) وكذلك جاء القوم فوضى وأمرهم فيض (وفوضى) مختلط. (الصميلي، 2019، ص07)

ب/ اصطلاحا: يرى sapona& Bauer (1991) بأنه: " مجموعة من السلوكيات التي تتمثل في العدوان والخروج من وإثارة المقعد والملل المستمر وإزعاج الآخرين والتحدث مع الآخرين بالا إذن الضجة ". (نعيسة،2015،ص08)

- يعرفه الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية لجمعية الطب النفسي الأمريكية (1994) American Association Psychiatry بأنه: "مجموعة من الاضطرابات تشكل نمطًا من الفوضى في المواقف الاجتماعية، ويتميز الفوضوي بالتمرد، وهو يصطدم بشكل جوهري مع المحيط الاجتماعي ويعتدي على أنشطة وحقوق الآخرين، ومن هذا المنظار فإن اضطراب السلوك الفوضوي، يوصف بأنه مزعج للآخرين، فهو اقتحام أو تطفل". (صالحي، 2017، ص 62)

- أما الخطيب (1992) فعرفه بأنه: "هو سلوك يؤدي إلى تعطيل أو عرقلة نشاط الآخرين مثل: إصدار أصوات غير مناسبة، إلقاء الأشياء على الأرض...الخ."

(الخطيب، 2014،ص08)

- ويعرفه عبد المطلب القريطي (2006) بأنه: "سلوك متكرر يثير الارتباك في البيئة التي يعيش فيها الفرد، ويتأذى منه الآخرين، ويتعارض مع النشاطات القائمة ويعوقها ربما للعجز عن المشاركة فيها أو لجذب الانتباه، ويتمثل هذا السلوك في سلوكيات فوضوية لفظية مثل

الصراخ والعويل والصفير وإغاظة الآخرين، والتحدث بصوت مرتفع خارج الموضوع والصياح، وإصدار أصوات غريبة". (الدسوقي، 2014، ص07)

- **يعرفه سهيل ومحمود (2018) بأنه:** "مجموعة من الاستجابات أو الأنشطة العقلية أو الوجدانية أو الحركية أو كل ما يفعله الفرد من قراءة وكتابة أو الجلوس على المقعد أو التحدث مع الزملاء أو قلة تصرفاً ظاهرياً أو باطنياً أو قد يكون شعورياً أو ال إتباع التعليمات المدرسية، أو قد يكون السلوك شعورياً يتم اكتسابه من خلال النمذجة أو ملاحظة سلوك الآخرين مما قد يؤدي إلى نتائج مكروهة". (سهيل ومحمود، 2018، ص05)

- **فعرفه الدسوقي (2014) بأنه:** " السلوك الذي يصدر من الطالب ويتمثل في مخالفة القوانين وإتلاف وإثارة الشغب وتعطيل سير الحصة، والأنظمة والتعليمات، والمعارضة المستمرة للمعلمين، الممتلكات الشخصية وممتلكات الآخرين، والحديث، والتعدي على حقوق الآخرين، ورفض تحمل المسؤولية". (يعقوب وعالونة، 2016، ص 441)

- **يعرف وليد نجيب (2015) السلوك الفوضوي بأنه:** "مجموعة من السلوكيات السلبية التي تصدر عن الطالب سواء تجاه الآخرين أم تجاه المجتمع من قبيل التعدي على حقوق الغير، والسرقة، والعناد، وإتلاف الممتلكات العامة وتدميرها، وخرق القواعد وإثارة الفوضى داخل البيئة الدراسية، والتحدي والقوانين المتبعة سواء في البيئة الجامعية أم المجتمعية". (عمارة وآخرون، 2016، ص 05)

يتضح من خلال العرض السابق للتعريف ، والتباين بين الباحثين في تحديد مفهوم السلوك الفوضوي: بأن مصطلح السلوك الفوضوي لم يكن مستخدم بشكل واسع ومنتظم في دراسات الإرشاد النفسي أو الصحة النفسية وحتى وقت قريب، وذلك بنفس القدر الذي استخدمت فيه مفاهيم مشابهة كالعدوان والعنف أو العنف المدرسي، أو الغضب وغيرها من المصطلحات التي تتشابه في أشكالها، أو في الآثار المترتبة عليها، غير أن دراسات وأبحاث عدة في تناولها لتلك المفاهيم استخدمتها كبدائل لمفهوم السلوك الفوضوي، فالعدوان مثال يعد أحد أبعاد السلوك الفوضوي، وبالتالي فإن دمج تلك المصطلحات جاء كتتويج لإبراز مفهوم السلوك الفوضوي والذي يعد مفهوم جدير بالبحث والدراسة.

وقد قدمنا تعريفا للسلوك الفوضوي في النقاط التالية:

- أن السلوك الفوضوي لا يقتصر على عمر معين، حيث يحدث لدى الصغار والكبار، وتتغير أشكاله تبعا لمتغير العمر.
- أن التلميذ الفوضوي يتسم سلوكه بعدم القدرة على التوافق مع الآخرين وعدم الالتزام بالقيم والمعايير الاجتماعية.
- أن السلوك الفوضوي يماثل السلوك العدواني والعنف من حيث تنامي آثاره السلبية على الرغم من أن السلوك الفوضوي أكثر عمومية من السلوك العدواني.
- السلوك الفوضوي يتداخل مع العدوان والعنف في جوانب معينة منها الإيذاء البدني، والتخريب، والسخرية، واستخدام الألفاظ الرديئة وغيرها.

2- المفاهيم المرتبطة بالسلوك الفوضوي:

تتشابه مجموعة من المفاهيم بمفهوم السلوك الفوضوي والتي نرى أنها تتداخل بشكل مباشر مع السلوك الفوضوي حيث تتشابه في كثير من الممارسات القائمة عليها وكذا في الآثار الناتجة عنها وجميعها متضمنة إلحاق الضرر النفسي أو البدني بالآخرين وهذه المفاهيم هي كالتالي:

2-1 العدوان aggression:

هو هجوم أو فعل مضاد موجه نحو شخص أو شيء ما، وينطوي على الرغبة في التفوق على الآخرين، ويظهر إما في الإيذاء أو السخرية، وذلك بهدف التخريب وجلب الضرر للآخرين. (أبو النيل، 2014، ص 54)

2-2 العنف violence:

هو تعدي التلميذ أو جماعة التلاميذ على غيرهم أو على العاملين بالمدرسة، إما بالقول أو الفعل أو تخريب الممتلكات مما يؤدي إلى الشكوى أو الاشتباك مع المتعدي، إما داخل الفصل أو خارجه أو في نطاق المدرسة. (بوطورة، 2017، ص 126)

2-3- العداء Hostility :

يقصد بالعداء شعور داخلي بالغضب والعداوة والكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما، والمشاعر العدائية تستخدم كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك أو المكون الانفعالي للاتجاه، فالعداوة استجابة اتجاهية تنطوي على المشاعر العدائية والتقويمات السلبية للأشخاص والأحداث . (الصميلي، 2009، ص88)

2-4-التخريب Destructive :

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

2-5- العنادstubborn-disobedience :

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

(صالحي، 2017،ص66-67)

2-6-الغضب anger :

هو حالة انفعالية، طبيعية، عامة تصدر عن الفرد في أوقات معينة، نتيجة تعرضه لمواقف التهديد، والإحباط والشعور بخيبة الأمل، وهي متفاوتة في شدتها، وتعتمد في استجابتها على الكيفية التي يدرك بها الفرد الحدث، والموقف الذي يتعرض له، وللغضب أربع مكونات: فسيولوجية، وجدانية، معرفية، وسلوكية، فالغضب بحد ذاته ليس مشكلة، ولكن تكمن المشكلة في طريقة التعامل معه، وهناك عدة صور للتعبير عن الغضب، فهناك الغضب الخارجي العدواني، والغضب الداخلي المكبوت. (حمام، 2013، ص 55)

2-7- الغيرة Jealousy :

الغيرة هي مزيج من الانفعالات المختلفة كالخوف والغضب والحقد والشعور بالنقض وحب التملك، وتسبب الغيرة كثيرا من مشاعر الصراع شديدة الخطورة على الجوانب

الاجتماعية للفرد، وهي تنطوي في جوهرها على كره شخص لشخص آخر.(الشوربجي، 2013، ص 151)

ومن هنا يمكن الإشارة إلى أنه بالرغم من وجود بعض الاختلافات في جوانب محددة بين المفاهيم السابقة الذكر ومفهوم السلوك الفوضوي، إلا أن هناك تداخلا كبيرا بينهما، فنذكر مثال مصطلح العنف المدرسي، السلوك العدواني، السلوك الفوضوي، يمكن لجميع هذه المفاهيم أن تؤخذ معنى واحد وهو تجاوز النظام المدرسي، ولكنها تختلف في كون السلوك الفوضوي يعد أكثر عمومية من السلوك العدواني وسلوك العنف، كما اعتبار العدوان بأشكاله المختلفة مظهرا رئيسيا من مظاهر السلوك الفوضوي، ومع ظهور مثل هذه الاختلافات فإنها اختلافات ليست واضحة بشكل يجعل الفرد قادراً على القول باستقلالية كل من المفاهيم المرتبطة بالسلوك الفوضوي استقلالا واضح.

3- مستويات السلوك الفوضوي :

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

3-1- المستوى الأول :

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

3-2- المستوى الثاني :

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

3-3- المستوى الثالث:

وإذا حدث ذلك البد من استدعاء الجهات وهي الأكثر خطورة والتي تتمخض عن وجود مخاطر حقيقية المعنية بالتعامل مع الموقف.(الصميلي، 2019، ص 94)

كما يحدد **الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع (1994)** مستويات السلوك الفوضوي كالآتي:

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

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

المستوى الشديد: وهنا توجد مشكلات سلوكية كثيرة تزيد عما هو مطلوب لتشخيص الاضطراب، أو أن المشكلات السلوكية تسبب أذى بليغ للآخرين وذلك مثل: (القوة الجسمانية، استخدام السلاح، السرقة بمواجهة الضحية، الاقتحام).(عبد الحميد، 2013، ص 28)

4- أعراض السلوك الفوضوي:

تختلف أعراض السلوك الفوضوي طبقا للدليل التشخيصي للاضطرابات النفسية والإحصائية الرابع بجمعية الطب النفسي الأمريكية على ثالثة اضطرابات وهي:

- اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .
- اضطراب العناد المتحدي.
- اضطراب المسلك.

وراجع "**Loeber**" **(2000)** الدراسات السابقة التي تمت منذ عشرة سنوات حول اضطراب العناد المتحدي واضطراب المسلك، وقد توصل إلى وجود أدلة تميزية تميز بين أعراض اضطراب العناد المتحدي واضطراب المسلك، وأكدت على وجود جدل حول كون

السلوك العدواني جزء من اضطراب العناد المتحدي واضطراب المسلك. (أبو زيد وعبد الحميد، 2015، ص 24)

ولقد تم تحديد أعراض السلوك الفوضوي فيما يلي:

4-1- النشاط الزائد : يتصف ذوي السلوك الفوضوي بكثرة الحركة البدنية بدون سبب أو هدف، ولذلك نجده دائما يترك مقعده ويتجول ذهابا وإيابا في القسم، ويقوم بوضع الأشياء التي تقع في متناول يده في فمه مثل الأقلام والأدوات الهندسية وغيرها، كما يقوم أيضا ببعض الحركات الجسدية التي تحدث ضوضاء وتزعج زملاؤه فمثال قد يفرك في الأرض بقدميه ليحدث صوتا، أو يضرب جوانب طاولته، أو يدق الأقلام على كرسيه، وكذلك أيضا على المنضدة، وكذلك قد يلقى بكتبه وأدواته الدراسية على الأرض، ويزحف بالكرسي في المكان الذي يجلس فيه، هذا بالإضافة إلى قيامه بعدد من السلوكيات غير المقبولة والتي يمكن ورائها فرط النشاط الحركي. (سعدات، 2016، ص 50)

4-2- الاندفاعية: ويقصد بها ميل التلميذ إلى التسرع في الاستجابة دون تفكير مسبق، وانتقاله بسرعة من عمل إلى آخر قبل إكمال العمل الأول ومقاطعته للآخرين في كثير من الأحيان. (أبو شوارب، 2013، ص 14)

4-3- نقص الانتباه: عدم قدرة على تركيز انتباهه لفترة زمنية طويلة، مع سهولة تشتت ذهنه بالمؤثرات الخارجية المحيطة به، أثناء ممارسة الأنشطة أو المهام فيسردون قصص وحكايات غير مكتملة المعنى، ويتحدثون خارج موضوع النقاش، ويجدون صعوبة في إتباع التعليمات.(عيناد، 2017، ص09)

4-4- العناد المتحدي: يعرف بأنه نمط من السلوك السلبي والمنحرف والمتمرد والعدواني اتجاه الأشخاص الممثلين للسلطة، ويتضح في العديد من الأنماط السلوكية مثل تعمد مضايقة الآخرين وإزعاجهم، وتقلب الحالة المزاجية، وتدمير الممتلكات، والعدوان اتجاه الآخرين.(الدسوقي، 2015، ص 06)

4-5- اضطراب السلوك: يقوم الأطفال ذوي السلوك الفوضوي ببعض السلوكيات التي رفضها المجتمع والمتمثلة في الاعتداء المستمر على حقوق الآخرين أو الخروج الصريح على قيم المجتمع والذي يشمل السلوك العدواني الموجه نحو الناس أو الحيوانات، وإتلاف الممتلكات، والغش والسرقة، والهروب من المنزل، والشجار وغيرها.

(طومان، 2015، ص 40)

وقد قام **Breslow (1999)** بدراسة لتحديد أهم أعراض السلوك الفوضوي، وخلص في نتائجه إلى الأعراض التالية:

الجدول رقم (01): قائمة أعراض السلوك الفوضوي ونسبة انتشار كل عرض

أعراض السلوك الفوضوي	نسبة الانتشار
التذمر والتنمر	%23
يتشاجرون مع الآخرين	%66
يسرقون الأشياء	%23
يخربون الممتلكات	%23
يجرون من مكان إلى آخر بدون سبب	%32
يتهربون من المدرسة	%21
يتهربون من أداء الواجب المدرسي	%21
يتصرفون بعناد وتحدى	%23
عدم المشاركة الأسرية	%72

المصدر: (أبو زيد وعبد الحميد، 2015، ص27)

5- أسباب السلوك الفوضوي:

يعتبر السلوك الفوضوي من الاضطرابات السلوكية، وترجع أسبابه إلى مجموعة من العوامل التي يمكن أن تساهم في حدوثها وهي كما يلي:

5-1- العوامل البيولوجية:

يرى عدد كبير من الباحثين أن تفشى اضطراب السلوك الفوضوي ناتج عن عوامل وراثية، ويوجد دليل ضئيل يوحى بأن العوامل الوراثية وحدها تساهم في حدوث هذا السلوك، وفي هذا الصدد **يرى كيندال وكومر(2010)** أنه من غير المحتمل أن النموذج الجيني وحده يمكن أن يفسر السلوكيات المعقدة مثل اضطراب السلوك الفوضوي أو النشاط الإجرامي، كما أن عوامل أخرى تتضمنها العوامل البيولوجية منها مضاعفات قبل الولادة أو مضاعفات الولادة، السموم البيئية كالرصاص. (الدسوقي،2014، ص27)

5-2 العوامل الأسرية:

يشكل العامل الأسري أهم مصدر الانحراف الأبناء عموما ووقعوهم في مشاكل مؤلمة لهم مثل إهمال الأسرة وعدم متابعتها المثبطة للأبناء في أعمالهم وعلاقاتهم اليومية، النزاعات الأسرية والانكسارات المدمرة لبيئتها وهويتها الاجتماعية بالانفصال أو الطالق أو الهجر أو الموت، أو فقدان الأب، الأمر الذي يؤدي إلى انحراف الأبناء ويجبر بعضهم إلى اللجوء إلى العنف المدرسي بغرض التعويض أو الترميم النفسي لعذاباتهم. (عمارة وآخرون، 2016، ص 11)

5-3- العوامل النفسية:

يذهب كثير من علماء النفس إلى أن العدوان هو استجابة للإحباط، والشك أن ما يواجه الطالب المراهقين من إحباطات ينشئ لديهم الصراعات النفسية، والتي غالبا ما تدفعهم نحو ممارسة العنف الخاصة لما يتسم به المراهقون في المرحلة العمرية من اندفاعية في ضوء عدم التوازن بين دوافعهم وضوابط المجتمع الذي يمثل تحركا قويا نحو سلوك العنف، ومن ثم فإنه عندما تتفشى ظاهرة الفوضى والعنف بين الشباب، فإن ذلك يرجع إلى عجز الشباب عن ممارسة السلوك الإيجابي نظرا لعدم إتاحة الفرصة لاستغلال أوقاتهم وممارسة الأعمال الايجابية، مما يشعر الشباب بالضيق إذ يدركون أن دورهم يتلخص في الطاعة والإنصات لما يوجه إليهم من الآخرين. (عمارة وآخرون، 2016، ص 12)

5-4- العوامل المدرسية:

تعتبر المدرسة هي المؤسسة التربوية الكبرى التي تلي الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، وهي المؤسسة التي أقامها المجتمع لتربية الأبناء وتنميتهم ليكونوا أفراد صالحين في المجتمع، وتلعب الخبرات التي يتعرض لها الفرد في المدرسة دور بارز في ظهور الاضطرابات السلوكية، فالصحبة السيئة والاحتفاظ بعالقات مضطربة مع الآخرين بالإضافة إلى تذبذب أساليب المعاملة من قبل الأساتذة قد يساهم في حدوث السلوكيات المضطربة أو يزيد من حدوثها عند بعض الطلبة، فقد يلجأ البعض إلى القيام بالسلوكيات لتغطية مشاكل أخر مثل صعوبات التعلم. (مصطفى، 2011، ص 53)

ومن العوامل التي تدفع الطالب إلى الشعور بالإحباط عدم وجود معايير لتحديد السلوك الطبيعي والمقبول، وعدم زيادة التعلم الفردي لدى بعض الطالب، وسرعة السير في إعطاء المادة التعليمية وعدم ارتباطها بحاجات وواقع الطالب.(العمايرة، 2007، ص 57)

5-5- وسائل الإعلام:

تلعب وسائل الإعلام دورا هاما في حياة الأفراد، وخاصة الأطفال المراهقين الذين يقضون وقتا طويلا أمام شاشات التلفزيون في ظل غياب الرقابة الوالدية، وانشغال الوالدين في ظل الظروف الاقتصادية الحالية، بالإضافة إلى رفاق السوء، فضال عن القنوات الفضائية التي ازدادت وانتشرت في الآونة الأخيرة، والتي تعتمد على بث مواد وبرامج وأفلام كثيرة تقدم قيم وسلوكيات تتنافى مع تعاليم ديننا الحنيف، وقيم وتقاليد مجتمعنا، حيث تعتمد هذه البرامج والأفلام على الإباحية في كل ما تقدمه، لذا فإن كل هذه العوامل تؤثر سلبا على سلوكيات المراهقين، إذا تم استغلالها استغلال سيئا، مما يشجع على انتشار الفساد والانحراف السلوكي في المجتمع.(عمارة وآخرون، 2016، ص 13)

6- المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي:

هناك مجموعة من المشكلات المرتبطة بالسلوك الفوضوي، والتي تتسم بالتنوع وعدم الاقتصار في جانب معين، وهذا يدفع الكثير من المهتمين بدراسة أنماط السلوك الصادر من التلاميذ إلى أهمية إدراك الآثار التي يخلفها السلوك الفوضوي وتوجيه الدراسات لمثل هذه المشاكل، وفي هذا البحث سوف يتم عرض هذه المشاكل وهي كالتالي:

6-1- المشاكل الاجتماعية:

غالبا ما يكون لدى ذوي اضطرابات السلوك الفوضوي علاقات اجتماعية معقدة ومن الممكن أن يظهروا مهارات اجتماعية هزيلة ولا يستطيعوا قراءة التلميحات الاجتماعية للأشخاص الآخرين بصورة جيدة، ومن الممكن أن يكون لديهم صعوبة في الحصول على منظور الأشخاص الآخرين مثل: (فهم أفكار الآخرين ومشاعرهم) وهم ضعفاء في حل المشاكل المتعلقة بالعالقة بين الأشخاص، أضف إلى ذلك أن الفوضويون يتميزون بالشعور بالاضطهاد فهم يفكرون بصورة خاطئة نحو الآخرين، وفي النهاية نجد أن الأقران يرفضون ذوي السلوك الفوضوي، ونتيجة لذلك نجد صعوبة في التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال، نجد أي أن هؤلاء الأطفال يميلون إلى مضايقة الأشخاص الآخرين والتصرف بالسلوك الفوضوي في المواقف الاجتماعية. (الصميلي، 2019،ص91)

6-2- المشاكل العاطفية :

على مدار الوقت، يتلقى كثير من الأطفال ذو الاضطرابات السلوكية الفوضوية تغذية راجعة سلبية أكثر من الإيجابية من بيئتهم مثال: (الأقران، والآباء، والمدرسين والجيران، الخ) وأحياناً ما ينتج عن هذه التغذية الراجعة السلبية تنمية الطفل للاعتزاز القليل بالذات، ومن الممكن أن يصبح الطفل فاسدا سيستسلم وأحيان ممكن أن يتحول الاعتزاز القليل بالذات والتثبيط إلى الإحباط، وتزيد احتمالية إصابة هؤلاء الأطفال بالهم إلى أن يصبحوا ذو تفكير سلبي. (صالحي، 2017، ص 115)

6-3- المشاكل التعليمية:

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

ولديهم صعوبة في تدبير وقتهم على نحو فعال ،ومن الممكن أن يكون لدى هؤلاء الأطفال علاقات ضعيفة مع المدرسين والتي يمكن أن تؤثر على أدائهم التعليمي.

كما تشير" **سحر السعدي**" **(11،2005)** إلى أن الانخفاض الواضح في التحصيل الدراسي، والرسوب المتكرر، وعدم إكمال التعليم، وربما ترك المدرسة وشرود الذهن والاستغراق في أحالم اليقظة من أهم المشاكل التعليمية المرتبطة بالسلوك الفوضوي. (الصميلي، 2019، ص 91-92)

6-4- مشاكل العلاقات الأسرية:

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

وأن الأسلوب الإكراهي للأسر يوجد في كثير من أسر الأطفال ذوي مشاكل السلوك الفوضوي، ويتضح هذا السلوك عندما يكون الآباء غير مؤهلين في عملية التحكم في تربية أطفالهم، ففي الأسرة الإكراهية، نجد أن الآباء يعطون الأوامر متكررة، ويصرخون، ويلومون، ويحتجوا، مما يؤدي إلى سيادة تفاعلات سلبية قد تؤدي إلى استسلام الأبوان أو الأبناء إلى الآخر.(صالحي، 2017، ص17)

7- استراتيجيات تعديل السلوك الفوضوي:

تتعدد وتتنوع أساليب تعديل السلوك الفوضوي ونذكر منها:

7-1- التعزيز:

هو إثابة التلميذ على سلوكه السوي، بكلمة طيبة، أو الثناء عليه أمام زملائه، أو منحه هدية مناسبة، مما يعزز هذا السلوك ويدعمه ويثبته ويدفعه إلى تكرار نفس السلوك إذا تكرر الموقف، وتستخدم في عالج حالات كثيرة منها: العدوان، النشاط الحركي الزائد، سلوك

الشغب والفوضى في الفصل، الخمول، السلوك المضاد للمجتمع. (حمدي عبد الوهاب، 2013، ص 43)

ويمكن تصنيف المعززات إلى ما يلي:

7-1-1- التعزيز الإيجابي: هو مثير مرغوب يتبع السلوك ويزيد من احتمال تكراره، كالمديح أو المكافأة التي تقدم للطفل بعد أداء عمل جيد.

7-1-2- التعزيز السلبي: هو إنهاء أو سحب مثير غير مرغوب بعد القيام بالسلوك، فإغلاق النوافذ هروبا من الضجة هو تعزيز سلبي. (بالن، 2015، ص 152)

7-1-3- المعززات المادية: تشمل المعززات المادية الأشياء التي يحبها الفرد (كالألعاب، القصص، الألوان، الكرة، دراجة ...الخ) وبالرغم من فعالية هذه المعززات، إلا أن هناك من يعترض على استخدامها ويقول أن تقديم معززات خارجية للفرد مقابل تأدية للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل المعلم.

7-1-4- المعززات الرمزية: هي رموز قابلة للاستبدال، وهي أيضا رموز معينة (كالنقاط أو النجوم، أو البطاقات...الخ)، ويحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته، ويستبدلها بمعززات أخرى.(جلال، 2014، ص36)

7-1-5- المعززات النشاطية: هي نشاطات محددة يحبها الفرد عندما يسمح له بالقيام بها حال تأديته للسلوك المرغوب فيه وتتمثل المعززات النشاطية في:

- المشاركة في النشاطات الترفيهية .
- المشاركة في الحفلات المدرسية.
- ممارسة الألعاب الرياضية.
- الاشتراك في مجلة الحائط. (ممادي، 2015، ص 115)

7-2- التصحيح الزائد:

من البدائل العلاجية الأخرى الممكنة لمعالجة السلوك الفوضوي لدى الأطفال التصحيح الزائد من خلال الممارسة الإيجابية، حيث يتم إرغام الطفل بعد قيامه بالسلوك

الفوضوي مباشرة على ممارسة السلوك الصفي المناسب، ولما كانت هذه الممارسة تستغرق وقتا طويلا نسبيا وتتطلب جهدا كبيرا، فإنها تعمل بمثابة إجراء منفر للطفل إلا أن هذه الممارسة ذات وظيفة تعليمية، حيث أنها تعلم الطفل التصرف بطريقة مقبولة، ولذلك يطلق عليها اسم الممارسة الإيجابية، كما أن هذه الطريقة تعاقب السلوك الفوضوي من جهة وتعلم الطفل الاستجابة الصحيحة من جهة أخرى، وتعتمد الممارسة الإيجابية على الشكل الذي يأخذه السلوك الفوضوي، فإذا كان هذا السلوك متمثلا بالتحدث دون استئذان فالسلوك الذي ينبغي على الطفل تعلمه هو التحدث بطريقة مناسبة. (صالحي، 2017، ص 123)

7-3- لعبة السلوك الجيد:

وهو أسلوب جماعي من أساليب تعديل السلوك يتم تطبيقه في غرفة الصف بتوزيع التلاميذ إلى مجموعتين أو فريقين بعد توضيح قواعد اللعبة لهم وتسجيلها على لوحة خاصة تعلق في غرفة الصف، كما يتم توضيح شروط الفوز باللعبة، وتحديد نوع المعززات التي يحصل عليها الفريق الفائز نتيجة لخفض السلوك السلبي المستهدف بالتعديل لدى أفراده، وهناك مجموعة من القوانين تحكم في سير لعبة السلوك الجيد وهي:

- الانتباه للمعلم.
- عدم التحدث مع زميلك أثناء الدرس.
- الجلوس في المقعد وعدم الخروج منه إلا بأذن من المعلم.
- لا تأخذ ممتلكات زملائك أو تتلفها.
- لا تحرك مقعدك فتثير الإزعاج.
- عدم إظهار أصوات مزعجة.
- لا تقوم بتصرفات عدوانية أو عنيفة اتجاه الآخر. (بركات، 2018، ص 11)

7-4- الإقصاء:

يعرف على أنه إجراء عقاب يعمل على تقليل السلوك غير المرغوب فيه من خلال إزالة المعززات الإيجابية لمدة زمنية محددة بعد حدوث ذلك السلوك، ويمكن أن يأخذ الإقصاء أحد الشكلين التاليين:

- إقصاء الطالب عن البيئة المعززة وذلك بعزله في غرفة خاصة لا يتوفر فيها التعزيز وتسمى " غرفة الإقصاء" أو " العزل" .
- سحب المثيرات المعززة من الطالب لمدة زمنية محددة بعد تأدية السلوك غير المرغوب فيه مباشرة. (عز الدين، 2010، ص 177)

7-5- ثمن الاستجابة:

يشير مصطلح ثمن الاستجابة إلى فقدان مدعم إيجابي أو إلى عقوبة تتضمن بعض العمل والجهد، ويتطلب ثمن الاستجابة دفع مثل الغرامات في حالة مخالفات السير، فالعقاب هنا دفع ثمن للاستجابة غير المناسبة، وقد الحظ الباحثون أن هذه الطريقة يستعملها الآباء مع أطفالهم عند الشراء، وقد أخبر الآباء أطفالهم أنهم سيعطون مبلغا من المال إذا التزموا الهدوء داخل المحل، ويخسرون مبلغا معينا من المال على كل سلوك فوضوي. وقد أظهرت النتائج أن دفع الغرامات قد قل، وأن السلوك غير الملائم داخل المحلات قد قل تدريجيا. (يحيى، 2013، ص 167)

7-6- تكلفة الاستجابة:

تعرف تكلفة الاستجابة على أنها الإجراء السلوكي الذي يشتمل على فقدان التلميذ لجزء من المعززات التي لديه، نتيجة لقيامه بسلوك غير مقبول سيؤدي إلى تقليل أو إيقاف ذلك السلوك، ولقد أوضحت الدراسات العديدة فعالية تكلفة الاستجابة بمفرده في برنامج تعديل السلوك، بل يستخدم معه إجراءات تقوية السلوك(التعزيز).

مثال تطبيقي على ذلك:

أجريت دراسة على خمسة تلاميذ وكانت المشكلة لديهم تتمثل بالفوضى (إزعاج الآخرين، الخروج من المقعد، التحدث بطريقة غير مناسبة) واشتملت تكلفة الاستجابة على حرمان التلاميذ من دقيقتين من فترة الاستراحة مقابل كل استجابة فوضوية تصدر عنه، وقد حقق هذا الإجراء نتائج طيبة. (جلال، 2014، ص111)

7-7- التعاقد السلوكي:

وهي أن يتم التعاقد مع التلميذ بطريقة شفهية أو كتابية حول موضوع ما، ويحدد فيه ما هو مطلوب من التلميذ، ونوع المكافأة من المرشد، ويلتزم فيه الطرفان التزاما صادقا، وتفيد هذه الإستراتيجية في تغير السلوك السلبي، كالسرقة والنشاط الحركي الزائد، والعدوان، وقد يستخدمه التلميذ مع نفسه فيكتب إذا علمت كذا فسوف أمنح نفسي كذا.

خلاصة الفصل:

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

الجانب الميدانـــي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

تمهيد:

1- المنهج المتبع في الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- أدوات الدراسة

4- حدود الدراسة الاستطلاعية

5- أساليب المعالجة الإحصائية

تمهيد:

بعد عرض الجانب النظري لهذه الدراسة سوف يتم من خلال هذا الفصل التطرق إلى الجانب الميداني والذي هو بمثابة الانتقال من الجانب المجرد إلى الجانب الملموس، حيث خصص هذا الفصل لعرض الإجراءات المنهجية والمتمثلة في المنهج المتبع للدراسة، وعينة الدراسة، ووصف الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة.

1- المنهج المتبع في الدراسة:

عرف **سهير بدير** البحث العلمي على انه البحث المستمر عن المعلومات والسعي وراء المعرفة بإتباع أساليب علمية مقننة.

ويعرفه **فان دالين** المحاولة الدقيقة الناقدة للوصول إلى المعلومات للوصول إلى حلول للمشكلات التي تؤرق الإنسان وتحيره. (صابر وخفاجة، 2002، ص 25)

والمنهج يعني مجموع القواعد التي تم وضعها بقصد الحصول على الحقيقة في العلم أي أنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته لمشكلته لاكتشاف الحقيقة والمناهج أو طرق البحث عن الحقيقة تختلف باختلاف طبيعة الموضوع ولهذا توجد عدة أنواع من المناهج العلمية. (نيس،2011، ص 100)

ولقد تم في هذا البحث إتباع المنهج الوصفي الإرتباطي لملائمته لطبيعة متغيرات هذه الدراسة والذي يهتم بالكشف عن العلاقات القائمة بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها كميا من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات أو بين مستويات المتغير الواحد. (عباس وآخرون، 2006، ص 77)

2- عينة ومجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ متوسطتي: **صوالح عليلة العيد** – بلدية البياضة – **الشيخ حمادي حسن حمادي**– بلدية النخلة، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (80) تلميذ.

3- أدوات الدراسة:

3-1- مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية:

أعدّ **مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية** في صورته الأصلية كل من (Brookover et Erickson)، وقام يوسف فطامي بترجمته وتكييفه للبيئة الأردنية العربية.

ويقيس هذا المقياس مدى تقدير التلميذ لقدرته الأكاديمية مقارنة بتقدير أقرانه، وتضمّن في صورته النهائية ستة فقرات، يتحدد من خلالها مفهوم ذات التلميذ لقدرته الأكاديمية في مستويين هما، المستوى متدني(يمثل الفئة المتحصلة على أقل من10)، والمستوى المرتفع(يمثل الفئة المتحصلة على أكبر من20).

وصف سيكومترية مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية:

أ. الصدق: تم تحديد صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين، بحيث تراوحت نسبة الاتفاق بين (80%) و(100%)، كما تمّ حساب معامل الارتباط بين العلامة على الفقرة والعلامة الكلية للقياس، وتراوح معامل الاتساق الداخلي للفقرات بين (0.45-0.78)، أما معامل الارتباط بين علامات التلاميذ على المقياس ومعدلاتهم الدراسية، تراوحت ما بين (0.68-0.88) الأمر الذي يعكس صدق المقياس.

ب. الثبات: تم استخراج الثبات عن طريق "إعادة الاختبار"، وقد تم التوصل إلى معامل الارتباط قدره(0.88)، وقد حدّدت زهية خطار المستوى العالي لهذا المفهوم، على أساس حصول التلاميذ لدرجات تساوي أو تفوق20 على المقياس، كما تم التأكد من حساب الثبات في البيئة الجزائرية بطريقة "إعادة الاختبار"، وقد تم التوصل إلى معامل الارتباط قدره(0.86)، مما يعكس ثبات المقياس.(زهية خطار، 2008، 139-140)

3-2- مقياس السلوك الفوضوي:

أعدّ **مقياس السلوك الفوضوي** سهيل حسن احمد (2007) ليتناسب مع تلاميذ المرحلة المتوسطة حيث تكون المقياس من (42) فقرة واستعمل الباحث (3) بدائل هي (تنطبق علي

كثيرا تنطبق علي أحياناً، لا تنطبق علي أبداً)، وأعطيت الأوزان (3،2،1) للفقرات الإيجابية وتعكس الدرجات للفقرات السلبية.

وصف سيكومترية مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية:

أ. الصدق: تم تحديد صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين، بحيث تراوحت نسبة الاتفاق بين (80%) و(100%).

ب. الثبات: تم استخراج الثبات عن طريق "إعادة الاختبار"، وقد تم التوصل إلى معامل الارتباط قدره (0.77)، كما تم التأكد من حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ المقدر معامله (0.74) مما يعكس ثبات المقياس. (سهيل،2007)

ومما سبق وبعد وصفنا وعرضنا لنتائج الدراسة السيكومترية السابقة لمقياسي مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي، اتضح لنا أن مقياسي الدراسة على قدر كبير من الصدق والثبات، ومنه يمكن اعتمادهما في الدراسة الحالية.

4- حدود الدراسة:

- **الحد الزماني:** خلال شهر فيفري لسنة2021.
- **الحد المكاني:** متوسطات من بلدية البياضة، وبلدية النخلة ولاية الوادي

5- الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة:

وتتمثل الأساليب الإحصائية من خلال تطبيق البرنامج الإحصائيSPSS فيما يلي:

الإحصاء الوصفي:

- معامل ارتباط بيرسون.

الإحصاء الاستدلالي:

- اختبار تحليل التباين f للكشف عن دلالة الارتباط بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

- اختبار"ت"T_{test} لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث، على مقياسي مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي.

– اختبارF لتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات لدرجات السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا للمستوى الدراسي.

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

- خلاصة واقتراحات

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا، سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياسي مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط، وسينتهي بتفسيرها ومناقشتها.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بتطبيق ارتباط بيرسون بين درجات مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية ودرجات السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط:

جدول(02): دلالة الارتباط بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط

المتغيرات	معامل ارتباط بيرسون r_p	قيمة f_C المحسوبة	درجة الحرية df	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية	-0.24	4.83	(1 و78)	0.03	دالة
السلوك الفوضوي					

$f_{t(df1و78,\alpha 0.05)} = 3.96$

يتبين من الجدول (02) أن قيمة معامل ارتباط بيرسون r_p=-0.24 تعبر عن علاقة عكسية وضعيفة، ولكن حقيقية ودال إحصائيا بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي بدليل أن قيمة اختبار التباين f_C المحسوب المقدر(4.83) أكبر من قيمة اختبار التباين f_t المجدول المقدر (3.96)، وبقيمة احتمالية (0.03) أصغر من مستوى الدلالة (α=0.05)، أي أن التغير في تباين درجات السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط هو نتيجة التغير في تباين دراجات مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية.

ومنه نقبل بالفرضية الأولى القائلة: توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الذكور، ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة، وبعد التأكد من فرضيات اختبار "ت" وشروطه، يوضح الجدول التالي نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية:

جدول (03): دلالة متوسط الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية

المتغير		العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة t_c	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية	إناث	40	25.93	4.19	1.53	1.58	0.11	غير دالة
	ذكور	40	24.40	4.39				

$$t_{t_{(df78,\alpha 0.05)}} = 1.99$$

يتضح من بيانات الجدول (03) أن قيمة متوسط درجات مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الإناث بلغ (25.93) بانحراف معياري (04.19)، وقيمة متوسط درجات مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الذكور بلغ (24.40) بانحراف معياري (04.39) ، كما جاءت نتيجة اختبار "ت" (1.58) بقيمة احتمالية (0.11) أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05) . وعليه نقبل الفرضية القائلة: أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الذكور ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط؛ مما يدل على أن اختلاف الجنس (ذكور- إناث) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية لدى تلاميذ الطور المتوسط.

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين السلوك الفوضوي عند الذكور والسلوك الفوضوي عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة، وبعد التأكد من فرضيات اختبار "ت" وشروطه، يوضح الجدول التالي نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية:

جدول(04): دلالة متوسط الفروق بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي

المتغير		العينة N	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة t_c	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
السلوك الفوضوي	ذكور	40	65.15	10.89	09.67	4.80	0.00	دالة
	إناث	40	55.48	06.57				

$$t_{t_{(df64,\alpha 0.001)}} = 3.46$$

يتضح من بيانات الجدول (04) أن قيمة متوسط درجات السلوك الفوضوي عند الذكور بلغ (65.15) بانحراف معياري (10.89)، وقيمة متوسط درجات السلوك الفوضوي عند الإناث بلغ(55.48)بانحراف معياري (06.57)، كما جاءت نتيجة اختبار"ت" (4.80) بقيمة احتمالية (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (α=0.001). وعليه نرفض الفرضية القائلة: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين السلوك الفوضوي عند الذكور والسلوك الفوضوي عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط، مما يدل على أن اختلاف الجنس (ذكور- إناث) يؤدي إلى التباين في درجات قياس السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي (ثانية متوسط/ثالثة متوسط/رابعة متوسط).

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار التباين الأحادي(ANOVA) ، وبعد التأكد من فرضيات اختبار"ف" وشروطه، يوضح الجدول التالي نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية:

جدول (05): نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط تبعا للمستوى الدراسي

مقياس السلوك الفوضوي	العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	قيمة ف(f_c)	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الثانية متوسط	19	59.37	10.04	0.38	0.68	غير دالة
الثالثة متوسط	32	61.53	11.12			
الرابعة متوسط	29	59.59	9.37			
المجموع	80	60.31	10.18			

$f_{t\,(df\ (2,77),\alpha 0.05)} = 3.12$

يوضح الجدول (05): نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه(ANOVA)، تقر بعدم وجود فروق بين المستويات الدراسية لتلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي، حيث جاءت قيمة (ف) 0.38، بقيمة احتمالية: (0.68) أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، وعليه نقبل بالفرضية القائلة أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي (ثانية متوسط/ثالثة متوسط/رابعة متوسط)، مما يدل على أن اختلاف المستويات الدراسية لتلاميذ الطور المتوسط لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس السلوك الفوضوي.

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية على أنه: توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

وتبين من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (2) تحقق فرضية البحث ومنه نقبل بالفرضية الأولى القائلة: أنه توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية والسلوك الفوضوي لدى تلاميذ الطور المتوسط.

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

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الذكور،ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.

وتبين من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم(3) تحقق فرضية البحث ومنه نقبل بالفرضية الثانية القائلة: أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الذكور،ومفهوم الذات للقدرة الأكاديمية عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.

قد اتفقت هذه النتيجة المتوصل إليها جزئيا مع بعض الدراسات السابقة، وإن كانت قد ركزت في أغلبها على فعالية الذات الأكاديمية، والكفاية الذاتية الأكاديمية، بمعنى على الجانب الأدائي لمفهوم الذات الأكاديمية، وليس على التصورات التي يكونها المتعلم على قدراته المعرفية المختلفة.

ومن الدراسات التي تناولت مفهوم الذات الأكاديمية المدركة لدى المتعلمين، نذكر دراسة " **يعقوب ورفيقة**" (1985) التي حاولت الكشف عن أثر كل من المستوى والتحصيل والجنس في مفهوم الذات، ودرجة العلاقة بين مفهوم الذات و التحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية،

وقد بينت النتائج أنه توجد فروق في مفهوم الذات تعزى للمستوى الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي، في حين لم تظهر الفروق في مفهوم الذات تعزى للتفاعل بين المستوى الدراسي ومستوى التحصيل، وكذا للتفاعل بين المستوى الدراسي والجنس .(أمل أحمد، 2007)

ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية لما ذهب إليه "**يحي**" " (1999)بأن المدرسة تسهم إسهاما كبيرا في تكوين صورة الطفل عن ذاته، فالخبرات المدرسية والجو المدرسي، ونظام المعاملة، من العناصر الأساسية التي تساهم في تشكل مفهوم الذات."

(جمال،2010)

ذلك " أن مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي يمكن أن يدعم النمو ويساعد على إتقان المهارات المتنوعة، في حين يسبب مفهوم الذات الأكاديمي السلبي انفعالات سلبية تمنع الأفراد من تحقيق أهدافهم".

والملاحظ أن مفهوم الذات الأكاديمية ينمو و يتطور في اتجاه من الداخل إلى الخارج بمعنى تشكل التصورات والاعتقادات عن القدرات المعرفية و المهارات الأدائية لمختلف النشاطات التعليمية يبدأ في بداية مرحلة التعليم المتوسط ويركز المتعلم فيه على تقييمه الشخصي له، ليتحول تدريجيا في نهاية المرحلة إلى المقارنة بين قدراته الأكاديمية و قدرات زملائه خاصة في النتائج الدراسية والإجازات، ويظهر ذلك عند تلميذات السنة الرابعة متوسط اللواتي يبدين رغبة شديدة في التنافس والتفوق مقارنة بالتلاميذ الذكور، ويمكن إرجاع ذلك إلى عوامل متعلقة بالعملية التعليمية في حد ذاتها، وما تفرضه مقرراتها ومناهجها الدراسية

على المتعلم من ضرورة مشاركة زملائه والتفاعل معهم والتنافس معهم .....الخ.

كل هذه الخصائص من شأنها أن ترفع من مستوى المثابرة والاجتهاد لدى البعض منهم وهذا قد يكون له تأثيره على نمو مفهوم الذات الأكاديمية لديهم، ويزداد مع بداية التفكير في مشاريع مهنهم المستقبلية من خلال إظهار رغباتهم وتفضيلاتهم وميولهم لتعلم بعض المواد الدراسية، والتي تلقي دعما وتشجيعا سواء من أساتذتهم أو أسرهم، وقد يظهر ذلك في تصريحات التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط في رغبتهم لمواصلة مسارهم الدراسي بالثانويات.

هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن النمو الطفيف في شخصية المراهق قد يكون له أثر إيجابي في الإنفتاح على الآخرين، والشعور بالإنتماء لجماعة الرفاق، مما قد يزيد روح التنافسية في ما بينهم والتي من شأنها أن تنمي لديهم تصوراتهم عن ذواتهم الأكاديمية.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية على أنه: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين السلوك الفوضوي عند الذكور والسلوك الفوضوي عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.

وتبين من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (4) عدم تحقق فرضية البحث وبالتالي نقبل الفرضية البديلة القائلة توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين السلوك الفوضوي عند الذكور والسلوك الفوضوي عند الإناث من تلاميذ الطور المتوسط.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من أن الذكور يمتلكون طاقة اكبر من الإناث وكذلك طبيعة الخصائص الذكورية التي غالبا ما تتسم أو ترتبط بالقابلية الجسمية التي تنعكس بشكل مباشر على سلوكهم الذي يكون جزء كبير منه مرتبط بالفوضى والحركة، وهذا ما يعكس درجة السلوك الفوضوي عند الذكور التي هي اكبر منها عند الإناث واللواتي غالبا ما يتسمن بالهدوء والطيبة، وهذا يرجع للتكوين البيولوجي والنفسي للأنثى.

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي (ثانية متوسط/ثالثة متوسط/رابعة متوسط).

وتبين من خلال النتائج المعروضة في الجدول رقم (5) تحقق فرضية البحث ومنه نقبل بالفرضية الرابعة القائلة لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تلاميذ الطور المتوسط على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى الدراسي (ثانية متوسط/ثالثة متوسط/رابعة متوسط).

تدل نتيجة هذه الدراسة على وجود فروق في السلوك الفوضوي لدى طلبة السنة الثانية والثالثة والرابعة متوسط وقد يبدو هذا الاختلاف معقولا، إذ تختلف صفات طالب الأولى متوسط عن الخصائص التي يتميز بها طالب السنة الثالثة والرابعة متوسط، وهذا من حيث طبيعة الدراسة، وكذا التباين في العمر، والتلاؤم مع المناخ الدراسي،أما من حيث طبيعة الدراسة فهي تدل على الاختلاف في محتوى المواد وعددها ودرجة صعوبتها والتعمق فيها، فالتلميذ السنة الرابعة يعيش مرحلة جد صعبة مقارنة بتلميذ السنة الثانية والثالثة كون انه مقبل على امتحان هام في آخر السنة الدراسية، وبالتالي يكون الضغط عليه من قبل الأهل والمدرسين أكثر مما هو عليه لدى تلميذ السنة الثانية والثالثة.

كما يمكن أن نرجع في تفسيرنا لهذه النتيجة إلى التباين في العمر بين تلميذ السنة الثانية والثالثة والرابعة فمن المنطقي أن تلميذ السنة الرابعة اكبر سنا من تلميذ السنة الثانية والثالثة وهذا ما يجعله أكثر اكتسابا للخبرة والتجربة من خلال السنوات الدراسية السابقة.

خلاصة عامة:

من خلال قراءتنا للنتائج المتحصل عليها من الفصل الميداني والأخير أظهرت انه توجد علاقة بين متغير مفهوم الذات الأكاديمي والسلوك الفوضوي.

طرحت الدراسة الحالية موضوع مهم وهو الذات الأكاديمي الذي أصبح من الموضوعات الراهنة في محاولة فهم وتعديل السلوك خاصة في المواقف التعليمية، ويعتبر متغيرا أساسيا من متغيرات نفسية التي تتعلق بمعتقدات الفرد حول العوامل التي تتحكم في النتائج المهمة في حياته، ومدى إدراكه لمصدر التعليمات التي تلقاها سواء كانت صدرت عن قدرته أو صادرة عن قدرته أو صادرة عن قوى خارجية.

وطرحت أيضا دراستنا أن السلوك الفوضوي سلوك متعلم من خلال التفاعل مع الآخرين ومشاهدة سلوكياتهم، إضافة إلى الظروف الاجتماعية وأساليب التنشئة الاجتماعية شأنه في ذلك شأن تعلم السلوك الطيب والمناسب، ذلك ما أكدته الخلفية النظرية للبحث الحالي من أن السلوك الفوضوي سلوك متعلم وهذا ما شاهده الباحثان من خلال نتائج البحث الحالي ٠

توصيات واقتراحات:

1- أن تقوم الجهات المعنية بالأسرة، بعمل الندوات والورش المناسبة، لرفع مستوى وعي الأسر بالاهتمام بأبنائهم-وعلى وجه الخصوص الإناث- لرفع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي.

2- إجراء دراسات مشابهة بحيث تكشف عن علاقة مفهوم الذات الأكاديمي، لدى مستويات دراسية أخرى، ومعرفة القدرة التنبؤية لمفهوم الذات لأكاديمي بمتغيرات أخرى تتعلق بالطلبة مثل السلوك العدواني والدافعية.

3- توفير التنشئة الاجتماعية السليمة داخل الأسرة لكي لا يحدث الإنحراف.

4- التخفيف من أوامر المعلمين والمعلمات والواجبات المدرسية التي قد تعد بمثابة أعباء ثقيلة على كاهل الطلاب تؤدي إلى ظهور هذه المظاهر السلوكية السلبية.

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع

أبو جادو ، صالح محمد علي (1998): **سيكولوجية التنشئة العامة** ، ط 01 دار المسيرة عمان ، الأردن.

– دينا موفق زيد (2008): **مفهوم الذات وعلاقته بالتكيف الاجتماعي**، مشروع مقدم لنيل شهادة إجارة في الإرشاد النفسي، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية جامعة دمشق، ص 39–42.

– العزة، الهادي (1999): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، ط1. دار الثقافة للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.

– قاسم (1998): **أطفال بلا اسم**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية مصر.

– مهند عبد سليم عبد العلي (2003): **مفهوم الذات و أثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس**،رسالة ماجستير غير منشورة.

– زهران، حامد عبد السلام. (1993): **قاموس علم النفس**، دار عالم الكتب،القاهرة، مصر.

– جبريل، موسى عبد الخالق (1984): **تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور**، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، عدد 14، جامعة دمشق، سوريا.

– جبريل، موسى عبد الخالق (1991): **تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا**، دراسات العلوم الإنسانية،2(20) الجامعة الأردني، الأردن.

– فان دالين (1985): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر

– غالم فاطمة (2015): **علاقة الذكاءات المتعددة ومفهوم الذات الأكاديمية بالدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**، شهادة الدكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

- أبو النيل، محمود السيد (2014): **الصحة النفسية**، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة.

- نعيسة، رغداء علي (2005): **السلوك الفوضوي وعلاقته بمستوى الانتماء الأسري والمدرسي لدى عينة مدن طلبة أولى ثانوي**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس 13(3)124-154.

- دسوقي، مجدي محمد (2014): **مقياس تقدير أعراض السلوك الفوضوي**، دار جوانا للنشر والتوزيع، القاهرة.

- سهيل، حسدن أحمد و محمود، كاظم محمود (2008): **فاعلية الذات وعلاقتها بالسلوك الفوضوي لدى طالب المرحلة المتوسطة**، مجلة أستاذ، (72)،453-486 https:// www.iasj. Net أطلع عليه بتاريخ 2017/10/04.

- صالحي، هناء (2016): **علاقة فاعلية الذات بالسلوك الفوضوي لدى تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة.

- صميلي، حسن بن إدريس عبده (2009): **فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طالب المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى **https://search.mandumah.com** أطلع عليه بتاريخ.2017 11/11/ .

- عبد الحميد، سعيد كمال (2013): **فعالية برنامج تدريبي باستخدام نمذجة الذات فدي تحسدين التواصل الاجتماعي والسلوك الفوضوي لدى المعاقين عقليا بمدينة الطائف**، دراسات عربية في التربية وعلم النفس 1(37) 53-112 **https://search.mandumah.com** أطلع عليه بتاريخ ، 2018/04/29.

- عمارة، وليد محمد أحمد نجيب وعبد الوهاب، شرين عبد الوهاب أحمد، البيومي، سعد رياض محمد(2016):**فاعلية برنامج إرشادي لخفض السلوك الفوضوي ودوره في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة الطائف،** مجلة الإرشاد النفسي، 2(48،)1 -52.

- ممادي، شوقي بن محمد (2015):**أساليب تعديل السلوك الصفي في المرحلة الابتدائية،** ط1، دار عالم الثقافة، عمان

- يعقوب، أشرف وعالونة، شفيق (2016): **فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في خفض السلوك الفوضوي وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم في لواء بندي عبيد،** المجلة الأردنية في علوم التربية،12 (4) 435-454 **https://search.mandumah.com** أطلع عليه بتاريخ 2017/11/16.

- بوزيد، أحمد محمد جاد الدرب وعبد الحميد، هبة جابر (2015) **اضطرابات السلوك الفوضوي،** مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

- بركات، زياد (2008): **فعالية أسلوب "لعبة السلوك الجيد" في خفض السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي،** جامعة القدس المفتوحة – فلسطين.

- بوطورة، كمال (2017): **مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية،** رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

- جلال، بهاء الدين (2014): **برنامج مهارات وفنيات تعديل السلوك،** دليل المتدرب، مركز هيلب وبوب **www.help-curriculum.com** أطلع بتاريخ عليه7318/35/38.

- الخطيب، جمال محمد (2004): **فاعلية تطوير معرفة المعلمين بتعديل السلوك فدي خفض السلوك النمطي، والعدواني، والفوضوي لدى عينة مدن الأطفال المعوقين عقليا فدي الأردن،** المجلة التربوية، 59-**91 https://groups.google.com** 19(73)، أطلع عليه بتاريخ 2017/28.

- الدسوقي، مجدي محمد (2015) **اضطراب العناد والتحدي**، دار فرحة للنشر والتوزيع، القاهرة.

- زريقات، إبراهيم والجوالده، فؤاد عيد، والتل، سهير ممدوح (2012): **العلاقة بين مستوى السلوك الفوضوي والمهارات الاجتماعية لدى الطلبة**، مجلـة كليـة التربيـة، 23(92،)149-183

- صابر فاطمة عوض، خفاجة ميرفت علي(2002): **أسس ومبادئ البحث العلمي**. الطبعة الأولى. مطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.

- عباس محمد خليل، نوفل محمد بكر، العبيسي محمد مصطفى، أبو عواد فريال محمد (2007): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. الطبعة الأولى. دار المسيرة.

- نيس حكيمة (2011): **الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي**. علم النفس التربوي. جامعة الجزائر2.

-عمر محمد الزيات (1983): **البحث العلمي ومناهجه وتقنياته** .الطبعة الثالثة. ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

مروان عبد المجيد إبراهيم (2000): **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، الأردن: مؤسسة الوراق.

جمال أبو زيتون، شادن عليوات (2010): **أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الإستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصريا**، مجلة جامعة دمشق المجلد، 26 العدد الرابع.

أمل احمد شريف أبو دجلة (2007): **أثر نموذج تسريع تعليم العلوم على التحصيل ودافع الإنجاز ومفهوم الذات وقلق الاختبار لدى طلبة الصف السابع في محافظة قلقيلية**، رسالة ماجستير في أساليب تدريس العلوم بكلية الدراسات العليا، فلسطين.

- Shavelson & Bolus.(1982) Valas & Herald. (2001). Learned Helplessness and-psychological adjustment: Effects of age, gender and academic achievement Scandinavian *journal of Education*

الملاحـــق

ملحق رقم (01): مقياس القدرة الأكاديمية

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

عزيزي التلميذ ...عزيزتي التلميذة

الرجاء قراءة بنود المقياس جيدا، وضع إشارة (×) أمام التقدير الذي ينطبق على أدائك الدراسي، حيث لا توجد إجابة صحيحة واجابة خاطئة، الإجابة الصحيحة هي التي تعكس وما ينطبق عليك تماما.

المستوى الدراسي: أولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐

الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط ☐

الجنس: ذكر: ☐ أنثى: ☐

1) إن أدائي الدراسي:

4. اقل من المتوسط (2) 1. ممتاز (5)

5. أقل من المتوسط بدرجة كبيرة (1) 2. جيد (4)

3. متوسط (3)

2) أقف من زملائي في الدراسة والتحصيل:

4. في المجموعة تحت المتوسط (2) 1. في المجموعة العليا (5)

5. في المجموعة الدنيا (1) 2. في المجموعة فوق المتوسط (4)

3. في المجموعة المتوسطة (3)

3) إذا تقدمت لأي اختبار في أي موضوع دراسي فإنني على الأغلب أستطيع أن أحصل على علامات:

2. فوق المتوسط (4) 1. عالية (5)

5. متدنية (1)　　3. متوسط (3)

4. تحت المتوسط (2)

4) **لكي تصبح شخصا مهما، عالما، أو طبيبا، أو مهندسا، فإن عليك أن تتعلم اتقان مهارات صعبة، ما درجة احتمال نجاحك في ذلك:**

4. غير محتمل (2)　　1. محتمل جدا (5)

5. غير محتمل جدا (1)　　2. محتمل إلى حد ما (4)

3. لست متأكد (3)

5) **إذا أردت أن تقيم نفسك من حيث قدراتك الدراسية، إذا ما قورنت بقدرات أصدقائك الحميمين:**

1. أنا أفضلهم (5)

2. أنا فوق المتوسط (4)

3. أنا متوسط (3)

4. أنا تحت المتوسط (2)

5. أنا أدناهم (1)

6) **فكر في المجموعات الصفية في أي مجموعة تضع نفسك بالنسبة لقدراتك الدراسية:**

1. المجموعة الأفضل (5)　　4. المجموعة فوق المتوسط (4)

2. المجموعة المتوسطة (3)　　5. المجموعة الدنيا (1)

3.المجموعة تحت المتوسطة (2)

ملحق رقم (02): مقياس السلوك الفوضوي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

عزيزي المتمدرس ...عزيزتي المتمدرسة

الرجاء قراءة بنود المقياس جيدا، ووضع إشارة (×) أمام ما ينطبق عليك من سلوك حيث لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، الإجابة الصحيحة هي التي تعكس وما تقوم من الفعل.

ذكر: ☐ أنثى: ☐

مثال توضيحي :

العبارات	تنطبق علي كثيرا	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبدا
أكتب ذكرياتي على جدار القسم			×

	العبارات	تنطبق علي كثيرا	تنطبق علي أحيانا	لا تنطبق علي أبدا
1	أرفع صوتي لفرض رأيي على الآخرين			
2	أتقيد بالتعليمات داخل القسم			
3	أستعمل حاجات زملائي دون استئذانهم			
4	أجلس على المقعد بطريقة تضحك الآخرين			
5	أثير الضوضاء عندما أشعر بالتعب والملل من الدراسة			
6	يعجبني الطالب الذي يلتزم بتعليمات الأستاذ			
7	أجيب على أسئلة الأستاذ أثناء إجابة زميلي			
8	عندما لا يحاسبني الأستاذ أتجول في القسمكما أشاء			
9	عندما لا يمتدحني الأستاذ أثير الفوضى			
10	أقف بطريقة غير لائقة أمام الأستاذ المتسامح			
11	أقوم بحركات وإشارات تضحك الآخرين			
12	أسخر من تهديدات الأستاذ لأنها لا تخيفني			
13	أتحرش بزملائي لإثارتهم			
14	أشعر بالراحة عندما أدخل في جدال مع الأستاذ			
15	أنادي زملائي بألقاب ومسميات تزعجهم			
16	أستمع الى من يجبرني على ترتيب أغراضي المدرسية			
17	أعتقد أن طريقتي في الكلام لا تعجب الأساتذة			
18	أتخوف من محاسبة الأستاذ لي أمام الآخرين			
19	بعض زملائي يدفعونني لإثارة الفوضى			
20	أواجه مواقف الصعبة بالضحك والاستهزاء			
21	أزعج زملائي ولا أعتذر لهم			

22	أقاطع حديث الأستاذ أثناء إلقائه الدرس			
23	ارمي الاوراق والأوساخ داخل القسم			
24	أرفض القيام بأي عمل يرغمني عليه الأستاذ			
25	أكتب ذكرياتي على جدار القسم			
26	لا أكتب إسمي على ورقة الامتحان لإرباك الأستاذ			
27	أحضر دروسي بناء على الجدول الزمني اليومي			
28	أثير المشاكل حتى يخرجني الأستاذ من القسم			
29	أقفز وأركض فوق الطاولات في القسم			
30	أهتم لقول زملائي عندما أعبث بالمقاعد الدراسية			
31	أهتم بنظافة كتبي ودفاتري			
32	عندما يطردني الأستاذ من القسم أشوش عليه من الخارج			
33	أعبث بممتلكات زملائي عند غيابهم			
34	أشغل الأستاذ بأسئلة بعيدة عن موضوع الدرس			
35	أسخر من زملائي عندما يرتدون ملابس جديدة			
36	تخيفني العقوبة التي تصدرها إدارة المدرسة			
37	تهمني قيمة الأشياء التي أعبث بها			
38	أعبث بكتبي حتى أحصل على أخرى جديدة			
39	أرد على الآخرين بكلمات غير مهذبة			
40	أدفع زملائي عند الدخول الى القسم			
41	أرفض نصائح الأستاذ وإرشاده لي			
42	لا أهتم بتنبيهات الأستاذ			