السلوك الفوضوي لدى طلبة المدارس الإعدادية في مدينة الديوانية

بحث مقدم الى مجلس قسم علم النفس كجزء من متطلبات نيل شهادة البكالوريوس في علم النفس

من قبل

خديجة ثعبان ، غسق رعد ، ضرغام عبد المجيد

تحت اشراف

المدرس الدكتور

فارس هارون رشيد عبيد

٢٠١٨ م ١٤٣٩هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

يَرفَعُ اللّهُ الَذينَ آمنوْا مِنكُم والَذينَ أوُتوا العِلْمَ دَرَجْاتَ والله بِمْا تَعْمَلونَ خَبيرَ

صدق الله العلي العظيم

اقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه البحث الموسوم بـ (**بالسلوك الفوضوي لدى طلبة المدارس الإعدادية في مدينة الديوانية**، التي قدمها الطلبة(**خديجة ثعبان ، غسق رعد ، ضرغام عبد المجيد**) قد جرى تحت إشرافي في كلية الاداب قسم علم النفس، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة البكلوريوس/ علم النفس.

التوقيع:

الاسم: م . د . فارس هارون رشيد عبيد

التاريخ: / /٢٠١٨

بناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه البحث للمناقشة.

التوقيع:

الاسم : ا . م . د علي حسين عايد

رئيس قسم علم النفس

التاريخ: / /٢٠١٨

قرار لجنــة المنـاقـشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة، نشهد باننا اطلعنا على البحث الموسوم بـ ((**بالسلوك الفوضوي لدى طلبة المدارس الإعدادية في مدينة الديوانية**). وتمت مناقشة**الطلبة(خديجة ثعبان ، غسق رعد، ضرغام عبد المجيد)** في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونعتقد بأنها جديرة بالقبول كجزء من متطلبات شهادة البكلوريوس في علم النفس.

التوقيع الدكتور رئيساً		التوقيع الدكتور عضـواً

الإهداء

اهدي بحثي هذا الى:

الماس الذي لا ينكسر ....نبع العطاء الذي زرع الاخلاق بداخلي وعلمني طرق الارتقاء .... الى والدي الطيب

الزهرة التي لا تذبل ....نبع الحنان ....التي ساندتني ووقفت بجانبي حتى وصلت هذه المرحلة من النجاح والتقدم ....الى

من تعجز الكلمات عن وصفها وتسكن امواج البحر لسماع صوتها .... الى امي الغالية، الى اخواني ورفاق دربي

خديجة ثعبان كاظم

اهدي بحثي هذا الى:

الى أملي ورجائي والهي وسيدي الله سبحانه وتعالى

الى معلم البشرية رسول الهدى محمد (صلى الله عليه و أله وصحبه وسلم)

وال بيته الذين اذهب الله عنهم الرجس وطهرهم تطهيراً (صلى الله عليهم أجمعين)

الى من زرع ليقطف اهدي أول الغيث إلى والدي

الى من أبدلت أشواك طريقي أوراداً إلى ينبوع الحنان الدائم والدتي

الى من أناروا بصيرتي علماً أساتذتي عرفاناً بالجميل

الى كل من أراد الخير لي أليكم جميعا اهدي ما وفقني إليه ربي.

غسق رعد عبد علي

اهدي بحثي هذا الى:

إلى من اوقدوا عمرهم شموعاً لنكون والديَّ الحبيبين

إلى من يبقى الامل مستحيلاً من دونهم أخوتي قرَّة عيني

إلى مَنْ أناروا بصيرتي علماً أساتذتي ... عرفاناً بالجميل

إلى من كانوا حولي دائماً أحبائي وزملائي ... حباً ووفاءً

ضرغام عبد المجيد

(شكر وتقدير)

الحمد لله على جميع محامده ونعمه كلها، وله الشكر سبحانه على ما ألهمني من نعمة المعرفة والصبر وأنا أقف على العتبات النهائية لإنجاز بحثي هذا فله الحمد والثناء، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين محمدٍ وعلى آلة وصحبه أجمعين.

من بعد الشكر لله، فما كان لهذه البحث ان يرى النور بهذا الشكل الذي احمد الله عليه لولا أيادٍ مدت بعطائها السخي لي، واول هذه الأيادي الدكتور المشرف فارس هارون رشيد الذي لم يدخر جهدا إلاّ وبذله ولا نصيحة إلاّ وأسداها، أسال الله أن يمد في عمره ويشمله برعايته وتوفيقه.

ويسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى "الأستاذ المساعد الدكتور علي حسن عايد رئيس قسم علم النفس لما قدمه من آراء علمية وإجابات قيمة على كثير من أسئلة الباحثين.

ونسجل شكرنا وجل احترامنا الى زملائنا وزميلاتنا في الدراسة، الذين قدموا المساعدة المعنوية لنا، والشكر والتقدير إلى كل أصدقائنا الأعزاء.

ولا يسعنا إلا إن أتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان لعوائلنا الكريمة لما بذلته من جهود كبيرة ولما تحملته من عناء وصبر طيلة فترة الدراسة .

والى من كان يدعوا لنا ويشجعنا في اتمام هذه البحث نتمنا له التوفيق والسداد في مسيرة حياته .

الباحثون

السلوك الفوضوي لدى طلبة المدراس الإعدادية في مدينة الديوانية

بحث مقدم الى مجلس قسم علم النفس كجزء من متطلبات نيل شهادة البكالوريوس في علم النفس

من قبل

خديجة ثعبان ، غسق رعد ، ضرغام عبد المجيد

تحت اشراف

المدرس الدكتور

فارس هارون رشيد عبيد

٢٠١٨ م ١٤٣٩هـ

*مستخلص البحث مفقود ؟؟؟؟؟؟؟؟

انطلاقا من المكانة التي تحتلها المدرسة بوصفها مؤسسة تربوية وثقافية وعلمية واجتماعية تعمل على خدمة المجتمع من خلال إثرائه بالمهام والطاقات البشرية والاحتياجات والمتطلبات المتخصصة بأسلوب موجه ومدروس وما للمدارس من دور وعلى مستوى العالم تمثل مراكز تربوية و علمية متقدمة في إي مجتمع يسعى الى التطور، فأن طلبة المرحلة الاعدادية لا يمكن أنْ يؤدي دورهم في التحصيل الدراسي ما لم يتيسر لهم سبل التحصيل العلمي الناجح، ويحظوا بالرعاية الكاملة داخل المدرسة وخارجها.

كان الغرض من البحث الحالي التحقق من مجموعة من الاهداف البحثية منها التعرف على السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مدينة الديوانية وعليه تحدد البحث الحالي بالطلبة الدارسين في المدارس الاعدادية في مدينة الديوانية، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثون بأعداد اداة مناسبة لقياس السلوك الفوضوي ، ثم تم التحقق من صلاحيتها للقياس من خلال اجراء بعض التحليلات الاجرائية الخاصة بالقياس النفسية منها الصدق والثبات ، واتضح ان الاداة المعدة لغرض قياس السلوك الفوضوي كانت صادقة وان الفقرات المعدة كانت تتمتع بالتمييز وانها كانت ذات معامل ثبات جيد.

وتوصل البحث الى مجموعة من النتائج منها ان افراد العينة ليس لديهم سلوك فوضوي وان الطلبة من ذوي التخصص الانساني كان لديهم سلوك فوضوي بالمقارنة من الطلاب من ذوي التخصص العلمي.

ثم قدم الباحثون مجموعة من التوصيات منها العمل على زيادة دور المرشدين التربوين في المدارس الاعدادية وتفعيله بما ينسجم مع دور المؤسسات التربوية . كما قدم الباحثون مجموعة من المقترحات منها اجراء دارسة مشابه على عينات اخرى مثل الاطفال في رياض الاطفال وايضا اجراء دراسة تتناول العلاقة بين السلوك الفوضوي والتنشئة الاجتماعية .

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الواجهة	أ
الآية الكريمة	ب
اقرار المشرف	ت
اقرار لجنة المناقشة	ث
الإهداء	ج
إقرار المشرف	ح – خ
قرار لجنة المناقشة	د
الامتنان	ذ
ملخص البحث	ذ
فهرست المحتويات	ر
فهرست الجداول	ز
فهرست الاشكال	س
فهرست الملاحق	ش
الفصل الأول: التعريف بالبحث	
مشكلة البحث	
أهمية البحث	
أهداف البحث	
حدود البحث	
تحديد المصطلحات	
الفصل الثاني: الاطار النظري	
السلوك الفوضوي	
انواع السلوك الفوضوي	
اسباب السلوك الفوضوي	
معايير السلوك السوي واللاسوي (الفوضوي)	
النظريات التي فسرت السلوك الفوضوي	
الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءته	
مجتمع البحث	
العينة التطبيقية	
منهج البحث	
إجراءات البحث	
أدوات البحث	

مقياس السلوك الفوضوي	
اعداد المقياس	
الوسائل الإحصائية	
الفصل الرابع : النتائج والاستنتاجات	
عرض النتائج	
التوصيات والمقترحات	
المصادر	
المصادر العربية	
المصادر الإنكليزية	
الملاحــق	
الملخص باللغة الإنكليزية	

فهرست الجداول

الجدول	العنوان	الصفحة
١	اعداد طلبة المرحلة الإعدادية على وفق متغير النوع	
٢	اعداد عينة البحث على وفق متغير النوع والتخصص	
٣	النسبة المئوية لموافقة المحكمين على فقرات مقياس الشخصية الهامشية	
٤	القوة التمييزية لمقياس السلوك الفوضوي باسلوب المجموعتين المتطرفتين	
٥	علاقة درجة الفقرة با الدرجة الكلية لمقياس الشخصية الهامشية	
٦	المؤشرات الاحصائية للمقياس	
٧	الفرق بين الوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لقياس السلوك الفوضوي	
٨	الموازنة على مقياس السلوك الفوضوي على وفق متغير النوع(ذكور ،اناث)	
٩	الموازنة على مقياس السلوك الفوضوي على وفق متغير النوع (علمي، انساني)	

فهرست الملاحق

ملحق	العنوان	الصفحة
١	اسماء السادة المحكمين مرتبة حسب الحروف الابجدية.	
٢	مقياس السلوك الفوضوي صيغته الاولية مقدم للخبراء	
3	مقياس السلوك الفوضوي بصيغته النهائية بعد معامل التمييز	

الفصل الأول

مشكلة البحث

أهمية البحث .

اهداف البحث

حدود البحث

تحديد المصلحات

مشكلة البحث

انطلاقا من المكانة التي تحتلها المدرسة بوصفها مؤسسة تربوية وثقافية وعلمية واجتماعية تعمل على خدمة المجتمع من خلال إثرائه بالمهام والطاقات البشرية والاحتياجات والمتطلبات المتخصصة بأسلوب موجه ومدروس وما للمدارس من دور وعلى مستوى العالم تمثل مراكز تربوية و علمية متقدمة في إي مجتمع يسعى الى التطور، فأن طلبة المرحلة الاعدادية لا يمكن أنْيؤدن دورهم في التحصيل الدراسي ما لم يتيسر لهم سبل التحصيل العلمي الناجح، ويحظوا بالرعاية الكاملة داخل المدرسة وخارجها.

فالمشكلات التي يعاني منها طلبةالمدارسنتيجة للظروف التي يمر بها البلد تعيق وبشكل واضح من تحصيلهم العلمي، ولا سيما إن طالب المرحلة الاعدادية ، وتحت وطأة الظروف الحالية التي يمر بها يعيش حالة انتقالية جعلت حياته مليئة بالمشكلات، والصراعات المستمرة في الأسرة، والمدرسة، والمجتمع عموما.

فالمؤسسات التربوية مطالبة في إكساب الطلبة المهارات والتصورات الملائمة للفهم،والاستيعاب والمشاركة الايجابية، والفعالة في تنمية المجتمع، وإشباع الحاجات الشخصية فضلا عن تنمية إحساسهم بالمسؤولية تجاه أنفسهم ومجتمعهم.(محمد، ١٩٨٧ :١٢٨)

بحيث يكون الطالب قادراً على تطوير قيمه وتفضيلاته، وأهدافه على النمو الذي يجعلهُ شخصاً متميزاً له القدرة على التعبير عن وظائفه النفسية، والاجتماعية، والبيولوجية بصيغ متناسقة ونوعيه.(صالح، ١٩٨٧ :٢٤٣)

وقد أصبح بعض الطلبة يعيشون ظروفا صعبة، لوجود العديد من الظواهر التي تلعب دوراً كبيراً في توجهات الطلبة الفكرية فتجعلهم يقبلون هذه التوجهات في غياب النظرة الانتقالية، والقدرة على التقييم السليم (غباري، ٢٠١٠: ٥٨)، وان السلوك الإنساني هو استجابة للمتغيرات، والمثيرات

المختلفة، التي يتشكل في ضوئها سلوك الفرد وتفاعله مع ذاته ومجتمعه، فإذا اتفق الناس على أنواع السلوك المرغوبٍ فيه فأن المجتمع سيكون بصورة عامه ثابتاًومستقراً، وبعكسه سيصبح المجتمع في حالة من الفوضى والتفكك وضعف التنظيم. (العلي، ٢٠٠٢ : ٨ـ٩)

إنَ السلوك الفوضوي ظاهرة تهدد المجتمعات الجامعية، وتسلبها استقرارها، وتأثر على مخرجات النظام التعليمي فيها(الناشف، ٢٠٠٦ :٢) فضلا عن ذلك إن سلوك الفوضى عند طلبة الجامعة قد يكون بسب عدم استطاعتهم إشباع حاجاتهم النفسية، والاجتماعية، والضعف في تحصيلهم الأكاديمي، وقد يكون هذا السلوك الفوضوي نوعاً من التفريغ والإحباط، لغياب القدرة على التكيف الدراسي داخل المدرسة لامع الجوانب الدراسية، والمتطلبات التعليمة مما يخلق سلوكيات غير مرغوبة كالنقاش الحاد والمشادات الكلامية، ومخالفة الانضباط الصفي، وفرض الآراء على الآخرين (التوايهه، ٢٠٠٦ :٦)، والسلوك الفوضوي يؤثر سلباً في توافق الطالب مع نفسه ومع الآخرين، ويرجع ذلك إلى إن الطالب لم يتعلم الأساليب الناضجة، والواقعية للكفاح في الحياة، ومعاملة الناس، واحترامهم، والالتزام بالمعاير الاجتماعية (راجح،١٩٧٣ :٥٣) ولهذا ينبغي الحد من الفوضى، وانعكاساتها، وأثارها بوصفها مظاهر سلبيه فهي التي تفقد الشخصية اتزانها، واستقرارها، وعدم توافقها (يونس، ٢٠٠٠ :١٧٩)، ولأن الطالب الفوضوي غير منتبه داخل القاعة الدراسية، بعيداً عن الانسجام والتوافق مع موصفات المجتمع الذي يوجد فيه ويتصرف بشكل مختلف جداً عن باقي الطلبة (الشربيني، ١٩٩٤ :٣٠١) فالطالب تشتد الحاجة لديه تدريجاً إلى إنشاء علاقات اجتماعيه فعالة مع اقرانه فهو يكتسب الأساليب السلوكية التي يتعلمها ويعرف الكثير عن نفسه من الزملاء ليقوم بالدور الذي يتطلبه التفاعل الاجتماعي مع الآخرين كي يجد المتعة، والرضا في تعامله، ومـن هنا يجب التركيز على التنشئة الاجتماعية في البيت، والمؤسسات التربوية، والتعليمية (الريحاني، ١٩٨٥ :٢٠٥)، وتعتبر التنشئة الاجتماعية مـــن أهم الوسائل التي يحافظ بها المجتمع على خصائصه وعلى استمرار هذه الخصائص عبر الأجيال، وهذه التنشئة هي التي تحد

الفرد من الميول غير السوية التي تتمثل في ممارسة فعل الفوضى (اشبهون، ٢٠٠٥ :٢) الذي يتمثل بألفـاظه البـذيئة والكتابة على الجدران، وكتابة كلمات نابية على الوسائل التعليمة (الماضي، ٢٠٠٠: ٣٠) فمن الطبيعي أن يصب الاهتمام على معالجة وضـبط المتغيرات المتصلة بالبيئة الدراسية، وليس تحديد الوسائلوللطرائق، والأساليب التي تتناسب مع سمات كل فرد بذاته لانالسلوكيتعلمه الفرد من بيئته المتغيرة.(محمود،١٩٩٨: ٧٩)

ومـن هـنا جاءت هـذه الدراسة كمحاولة لمعرفة السلوك الفوضوي لـدى طلبة المرحلة الاعدادية.

أهمية البحث

إنَ الاهتمام بالتربية والتعليم ، والدعوات المتكرره لزيادة الانفاق عليه يشكل سمة العصر في مختلف الدول المتقدمه، والناميه وهو اهتمام واضح الدلاله لأنَ تنشئة الاجيال على وفق متطلبات العصر الحديث اصبحت مهمة ملحة، لابد من الوفاء بها اذا اراد المجتمع لابنائه مواكبة التقدم الانساني.وان المجتمعات على اختلاف درجات رقيها في الحضارة، تهتم بشباب المرحلة الاعدادية لانها تعقد عليهم الامال في الاستمرار والبقاء، والتطور، والتقدم اذ تقع مسؤولية التنمية البشريه، والاجتماعيه، والاقتصاديه، والاسراع بها على الجيل الناشيء بالدرجة الاولى ،لذلك فإنَ تحقيق الصحة النفسية، والنمو السليم لطلبة المرحلة الاعدادية هي مساوية مع متطلبات الصحة الجسمية كما أنَها من أساسيات الأهداف التربوية المتوخى تحقيقها من المؤسسات التربوية، وبالتالي تصبح المدارس، ومؤسسات التعليم العالي هي المجالات، والمنتديات العلمية، والتربوية السليمة التي تسهم إلى حد ما فيه، وذلك من خلال برامجها التعليمية، والتربوية التي تتعامل مع الشخصية الإنسانية ككل، ولاسيما شخصية الطلبة.(الصالحي، ١٩٨٥ : ٧)

فالاهتمام بالجانب المعرفي لدى الفرد يساهم في السيطرة على الأحداث الضاغطة والقدرة على حل المشكلات، ويعد الجانب المعرفي احد الجوانب المهمة للشخصية الإنسانيةلأن تكوين شخصيه الفرد

تكويناً متكاملاً سليماً في مختلف النواحي المعرفية والمزاجية، والجسمية، والاجتماعية تمكن الفرد من السيطرة على الأحداث البيئية، وتحليل مآبها مـن إمكانيات تساعده على تجاوز الكثير مـن مواقف الحياة الضاغطة.(المليجي، ١٩٧٠: ١٥٩)

ومن خلال ذلك يلاحظ اهتمام الباحثين، وعلماء النفس بدراسة السلوك الفوضوي بشكل عام لما له من دور في تحديد السلوك الإنساني، آذ أشارت الدراسات المختلفة إلى أهمية الحد من السلوك الفوضوي، ودوره السلبي في ميادين الحياة الفرد، وتأثيرها المباشر على سلوك الفرد، وأدائه في مختلف المجالات. (القريطي، ١٩٩٨: ٩٥)

إن للمدرسة ضوابط علميه، وسلوكيه تستخدمها في توجيه طلبتها عبر حياتهم داخل المدرسة تلزم الجميع باحترامها، والالتزام بها (الشيخ، ٢٠٠٦ :٥٠٤)، وتؤثر هذه الضوابط تأثيراً واضحاً في بناء شخصية طلابها، ويأتي دور المدرسة هذا من خلال الادارة والمدرس، والزملاء، وطبيعة المناهج.(عباده، ٢٠٠١ : ٢٧)

ولاشك أن الطالب داخل المدرسة بحاجه الى نوع من التوجيه والارشاد يوضح له الفرق بين الحرية والفوضى (ابوعليا، ٢٠٠١: ١٠٢)، وهنا يأتي دور المدرس في قيامه بتوضيحه قوانين المؤسسة التربوية، وتعليماتها، وفي تعديل السلوكيات الفوضوية للطلبة حتى تتلاءم مع السلوكيات التي يرتضيها المجتمع (صادق، ١٩٩٥: ١٢) أذ ان العملية التعليمية مبنية على التفاعل الدائم، والمتبادل بين الطلبة ومدرسيهم حيث أن سلوك الواحد يؤثر في الأخر وكلاهما يتأثران بالخلفية البيئة. (دويك وحجازي، ٢٠٠٢: ٣)

والسلوك يتضمن جميع الأنشطة التي تصدر عن الطلاب إذ يقصد به ضمن إطار تعديل كل ما يفعله المتعلم من نشاط جسمي أوعقلي، أو اجتماعي، أو انفعالي يصدر عنه نتيجة للعلاقة الدينامية، والتفاعل بينه، وبين البيئة المحيطة به.(ابوجادوا، ٢٠٠٠: ٤٧٧)

وإن تعديل السلوك يستهدف إلى مساعدة الفرد على اكتساب السلوك التكيفي المناسب، وتشكيل المظاهر السلوكية، والشخصية، والاجتماعية، والأكاديمية،والوظيفية، والمحافظة على استمراريتها، ولابد من معرفة أن توجيه السلوك، وتعديله هو غاية التعليم، وأساس العملية التعليمة بشكل عام.(محمود، ١٩٩٨: ١٧٤)

وتُفسر النظرية السلوكية (Behaviorism) المشكلات السلوكية على (أنها أنماط من الاستجابات الخاطئة، وغير السوية المتعلقة بارتباطاتها بمثيرات منفردة أو التي يحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف، وخبرات غير مرغوبة.(زهران،١٩٨٠: ٩٣)

حيث يتعامل الأفراد من خلال مسيرتهم الحياتية مع السلوكيات غير السليمة، وغالبا ما يكونون غير مدركين ذلك (دافيدوف،١٩٨٨: ١١٥)، وتتطلب منهم أن يستجيبوا لها بسلوك معين، وقد تأخذ استجاباتهم أشكالاً متعددة مثل الانسحاب، واللامبالاة، وغيرها، وقد تكون تلك الاستجابات ملائمة او غير ملائمة لأنهم يختلفون في استجاباتهم لهذه المواقف تبعا للفروق بينهم (Kaplan, 1952, p:587)فبعض الأشخاص يكونون قادرين أكثر من غيرهم على التوافق، والتعامل بشكل فاعل، وأكثر مرونةً مع الأحداث، والمواقف الفوضوية (Rosen zweig, 1944, p:385)، وذلك يعتمد على قدرات الفرد، وخبراته الماضية، وتقيمه لذاته، وإدراكه لطبيعة المواقف التي يتعرض لها الفرد في بيئية التربوية، والاجتماعية.(Wolman, 1977, p:470)

والسلوك الفوضوي يمكن أن يعد مظهراً من مظاهر سوء التوافق النفسي، والأكاديمي نحو تحقيق الأهداف التربوية فضلاً عن تمرده على التعليمات، والضوابط، والأنظمة الجامعية (وقد أشارت نتائج عديد من الدراسات إلى تدني مستوى التوافق في القاعة الدراسية الذي يعد من اكبر المشكلات التي يواجهها المدرسون في الجامعات الحكومية. (Gallup,1985,p:47_35)

وقد أسفرت نتائج دراسة مسحية لـ(فيلر) إلى أن (58%) من المدرسين الذين أجريت عليهم الدراسة أن سوء السلوك المزمن من قبل الطلبة كان المصدر الرئيسي لضغوطات العمل الذي يعاني منها المدرسون.(Feiler, 1982, p:456_458).

وان الفوضى عند الطلاب فيالمدارستعد احدى المشكلات الاجتماعية التي تحدث باستمرار بين الطلبة في مواقف الحياة المدرسية المختلفة، لذا فان المدرسةتشتمل على الكثير من المشكلات السلوكية ذات الطابع الفوضوي بين الطلاب ولعل احد الأسباب التي تمهد لهذه المشكلات هو نقص كفاية القدرات المعرفية لبعض الطلبة، وعجزهم في أدراك وتغيير المواقف السلوكية لإقرانهم المسببة للاستفزاز بقصد أو غير قصد ونتيجة لذلك فقد تحصل العديد من المواجهات الفوضوية التي ينجم عنها إضرار نفسيه وماديه لعدد من الطلاب.(حجة،٢٠١٠: ٩)

ولأهمية العامل الثقافي، والعامل الاقتصادي في تهذيب شخصية الطالب أكد كل من العالم سذرلاند(Satherland) على أن علاقة الافراد تتحدد داخل إطار ثقافي منظم، وأن سوء هذا الإطار يؤدي إلى سلوك غير سوي (فوضوي) (Satherland 1976 p:142)، والعالم بروبرت مرتون (Marton) أكد على أن الثقافة التي يعيش فيها الفرد تحدد سلوكه، وطموحه (Marton , 1968 , p:216)، وأكد العالم بوليني (Boleny) أن العوامل الاقتصادية لها دور كبير في أحداث السلوك غير السوي(فوضوي) (صالح، ١٩٧٧: ١٦٧)، وان هذه العوامل أو المتغيرات (الثقافية ـ الاقتصادية)تساهم في عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد. حيث أن أساليب التربية، والتنشئة الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في تعلم الافراد الأساليب السلوكية التي يتمكنون عن طريقها تحقيق أهدافهم، وهكذا يصبح مبدأ التعلم هو المبدأ الذي يجعل من الفوضى أداة لتحقيق الأهداف او عائقاً دون تحقيقها ويرى(بأندورا) أن الفوضى سلوك متعلم يتعلمه الإنسان عن طريق مشاهدة غيره، وتسجيل هذه الأنماط السلوكية على شكل استجابات رمزية يستخدمها في تقليد السلوك الذي يلاحظه.(المطرودي،١٩٩٧: ٥٠ـ ٥١)

إن البيئة التربوية و التعليمية تعمل على تقديم الخدمات الشخصية اللازمة للطالب، وتعدل من اتجاهاته، وتعيد له توازنه بإيجاد المناخ الدراسي، والاجتماعي السليم حتى يمكن أن يصبح طالباً منتجاً يستطيع أن يستفيد من البرامج التي تقدمها له المدرسة والجهود التي تبذلها وبالتالي تصبح صانعة الأجيال.(Barrow ,1970, p:148)

ويأتي التغير في سلوكيات الطلبة من خلال إشباع حاجات الطلبة بالطرائق السليمة عن طريق التوجيه والارشاد، وبناء علاقات اجتماعيه ايجابية، وتقديم خدمات تنمي قدرات الطلبة، وطاقاتهم، وتتعامل مع المشكلات الانفعالية، والتربوية بأسس علميه تؤدي بهم إلى احترم رأي الآخرين، ونبذ الفوضى، وحل المشكلات بطرق سلمية، ومن الممكن أن تستثمر طاقات الطالب الفوضوي لإعادة سلوكه الاجتماعي والتوافقي.(العادلي، ١٩٩٣ : ٢٤)

وبناءً على ما تقدم يمكن إيجاز أهمية البحث الحالي بالاتي:

١. إن طلبة المدارس الاعدادية يمثلون الشريحة الناشئة المهمة في المجتمع، والطاقة المتجددة القادرة على صنع المستقبل حيث أن لوعي هذه الفئةالتي تضيء كافة أركانها تجعل كل واحد منهم ينظر إلى نفسه، والى العالم من زوايا مختلفة.

٢. التعرف على طبيعة السلوك الفوضوي لدى طلبة المدارس الاعدادية تخلق لديهم إدراكاً واضحاً لحاجاتهم، ومشاعرهم مما يجعلهم يشعرون بالثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة متطلبات الحياة بديناميكية فعاله.

٣. إن دراسة هذاالمتغيرقدتسجل إضافة علمية جديدة إلى ميدان المعرفة الواسعة، وإغناء المكتبة العراقية، والعربية بالمعلومات الجديدة.

- **أهداف البحث**

يستهدف البحث تعرف:

أولا: مستوى السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

ثانيا:الفروق في مستوى السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا لمتغيري النوع (ذكور- إناث) والتخصص الدراسي(علمي - أنساني).

- **حدود البحث**

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية وللتخصص الدراسي (علمي - أنساني)، للدراسة الصباحية، ولكلا النوعين (ذكور- إناث) للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨) .

- **تحديد المصطلحات**

السلوك الفوضوي:

عرفه كل من :

- **سكنر (Skinner . 1955):**

مجموعة من الاستجابات التي تخضع للعلاقات التي تربطها بأحداث تقع في البيئة قبل الاستجابات او بعدها كما هو الحال عند تشكيل السلوك. (الشناوي، ١٩٨٧: ٥٣)

- **روس(Ross.١٩٨١):**

الاستجابات، والأنماط السلوكية، والمشكلات المتصلة بضبط السلوك الصفي الذي يتمثل في الخروج من المقعد، والتجول في غرفة الصف، وإلقاء الأشياء على الأرض والتحدث بدون استئذان، والإزعاج أللفضي، وجميع الاستجابات غير الانضباطية التي تنحرف أو تشذ عن توقعات المدرسين، واحتمالاتهم التي تؤثر سلباً على العملية التعليمية.

(Ross, 1981, p:79)

- **كوبلروهارير (Guolby& Harper , 1985):**

استجابات تغير المقعد، واللعب بالممتلكات، وهز الجسم أو الكرسي أثناء الجلوس، والتحرك بعصبية، والغناء والصفير، والحضور متأخر عن موعد الدرس، والكتابة أو الرسم على الجدران، والعبث بممتلكات الآخرين، وقلة الانصياع لتعليمات المدرس، والضحك والصياح بطريقة غير مناسبة، وإصدار أصوات غير مفهومه.

(Guolby& Harper, 1985, p:63)

- **بأندورا (Bandura , 1994):**

مجموعة من الاستجابات او الأنشطة الفعلية، او الوجدانية، أو كل ما يفعله الفرد من قراءة، وكتابة او الجلوس على المقعد، أو التحدث مع الزملاء، او قلة أتباع التعليمات الدراسية، أو يكون السلوك تصرفاً ظاهرياً أوقد يكون شعورياً او لا شعورياً يتم اكتسابه من خلال النمذجة، وملاحظة سلوك الآخرين مما قد يؤدي إلى نتائج مكروهة. (٢٠٠٧، موقع، additional)

- **أبو سعيد (٢٠٠٥):**

مجموعة من الاستجابات التي تشترك في كونها تسبب اضطراباً في مجريات الأمور أو تحول دون تأدية شخص ما لوظائفه بشكل أو بأخر.(موقع،Moudir، 2005)

- **جورج . أ . ورديت (2007):**

أي سلوك من الإيذاء أو المقاطعة أو إعاقة أو قلق أو غضب أو إثارة تحرم الطلاب من الهدوء أو السكون الذي يستحقونه. (موقع،additional، ٢٠٠٧)

التعريف النظري:

بما أن الباحثون قد تبنوا نظرية بأندورا **(Bandura)** في السلوك الفوضوي فإن التعريف النظري للبحث الحالي هو نفس تعريف (بأندورا) المبين سابقاً.

التعريف الإجرائي للسلوك الفوضوي:

فيتمثل بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس السلوك الفوضوي المعد في الدراسة الحالية .

الفصل الثاني

الإطار النظري

: السلوك الفوضوي: Disruptive Behavior

السلوك هو حالة من التفاعل بين الكائن الحي ومحيطه (بيئته)، وهو في غالبيته سلوك مُتعلَم (مكتسب)، يتم من خلال الملاحظة والتعليم والتدريب، ونحن نتعلم السلوكيات البسيطة منها والمعقدة، وأنه كلما أتيح لهذا السلوك أن يكون منضبطاً وظيفيا، ومقبولاً كلما كان هذا التعلُم إيجابياً، وأننا بفعل تكراره المستمر نحيله إلى سلوك مبرمج الذي سرعان ما يتحول إلى " عادة سلوكية " تؤدي غرضها بيسر وسهولةوتلقائية، وأن السلوك الإنساني عموماً يعني كل ما يصدر عن الفرد من نشاط سواء أكان داخلياً في شكل دوافع أو انفعالات ومهارات، وعمليات معرفية وديناميةأو خارجياً يشمل السلوك الظاهري اتجاه الآخرين.

ولقد اهتم العلماء العرب بالسلوك الإنساني حيث قسم الأمام الغزالي السلوك الإنساني إلى ثلاثة أنواع :

١ـ السلوك العقلي الاختياري: مثل الكتابة، والنطق، والمشي، ويتم هذا السلوك عن رؤية، وتدبر دون ضغط او قسر، وصاحبه مسؤول عن نتائجه.

٢ـ السلوك الآلي: هو مجرد تغيير ميكانيكي مثل انحراف الماء اذا وقف عليه الإنسان بجسمه.

٣ـ السلوك الاضطراري: هو مجرد تغيير بايلوجي، وميكانيكي مثل الفعل المنعكس البسيط الذي يصدر عن الإنسان أليا مثل اتساع حدقة العين وضيقها نتيجة وقوع ضوء مفاجئ عليها.(أحمد، ١٩٨٣: ٤٦)

انواع السلوك الانساني:

١ـالسلوك الفطري والسلوك المكتسب :

- السلوك الفطري: هو السلوك الذي يمارسه الإنسان منذ ولادته من دونأي تعليم او تدريب.
- السلوك المكتسب: هو السلوك الذي يكتسبه الفرد من خلال الإدراك والوعي والتأهيل والتعليم والتدريب وكذلك الظروف التي يتعرض الإنسان لها.

٢ـ السلوك الفردي والسلوك الجماعي:

- السلوك الفردي: هو التفاعلات التي تحدث للفرد نتيجة المثيرات التي يتعرض لها في حياته وتعاملاتــه اليومية.
- السلوك الجماعي: يمثل علاقة الفرد مع الآخرين مثل إفراد الجماعة.

فلا يوجد شخص يعيش بمفرده في عزلة عن الآخرين على نحو كامل في الواقع ان كل شخص في هذا العالم يعيش في وسط اجتماعي يؤثر في كل سلوك يصدر عنه مهما كان هذا السلوك يبدو خصوصياً في الظاهر. (دكت، ٢٠٠٠: ١٣)

إن كلمة سلوك (Behaviour) تعني التصرف او القيام بأنواع من استجابات الكائن العضوي في تفاعله مع البيئة (دسوقي، ١٩٨٨: ١٦٩)، ويقصد غالبية علماء النفس المعاصرين بالسلوك [جميع الأنشطة التي يقوم بها الكائن الحي وبذلك يدخل تحت مفهوم السلوك المناشط العقلية، والفيزيولوجية التي تحدث داخل الكائن الحي الداخلية والخارجية]. (فهمي، ١٩٧٤: ١٥٤)

وسلوك الإنسان هو نتاج خبرته التي يكتسبها بذاته أو التي يكتسبها من البيئة المحيطة، وهذه البيئة هي التي تحركه، وتدفعه الى أنواع السلوك الذي قد يكون ظاهرياً أو غير ظاهرياً، التي تكون على أشكال،وأنماط الحركة الإنسانية مثل الأفعال، والتصرفات، والتعبيرات، ومحاولات التغيير وغيرها من الأنشطة التي يمارسها الإنسان في حياته.(العيسوي، ١٩٨٩: ١١٣)

يتضمن السلوك جانبين هما:

١ـ السلوك الخارجي: هو الذي يمكن ملاحظته موضوعياً مثل النشاط الحركي، والتعبير اللفظي الذي يقوم به الفرد، وتعبيرات الوجه التي تصاحب بعض الحالات الانفعالية.

٢ـ السلوك الداخلي: كالتفكير، والتذكر، والإدراك، وغيرها، وهي التي لا يستطيع ملاحظتها مباشرة، وإنما نستدل على حدوثها عن طريق ملاحظة نتائجها. (دسوقي، ١٩٨٨: ٣٢٦)

ويساعد السلوك الحسن على تنظيم العلاقات بين الناس، فهذا السلوك له معانٍ، وأهداف يسعى من خلاله الشخص الى تحقيق التوافق مع الجماعة، والحصول على تقديرها او عكس ذلك، وهو سلوك مكتسب يتعلمه الفرد من تجربته السابقة، ويتنوع هذا السلوك بحسب تنوع حاجات الفرد والمواقف التي تواجهه، والناس الذين يتفاعل معهم، وكذلك سلوك الآخرين تجاهه، وهو السلوك الذي يوجه الشخص نحو الآخرين لأجل الاتصال بهم والتأثير عليهم بحسب تجاربه، وخبراته ووفقاً لحاجاته.

بعد كل سلوك سوي او غير سوي (فوضوي) دافع، والدافع الواحد يؤدي الى أنواع من السلوك تختلف باختلاف الإفراد، وقد يؤدي الى أنواع مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه تبعاً للموقف الخارجي،وقد يصدر السلوك الواحد من دوافع مختلفة. (زهران،١٩٧٧: ١٠٩ – ١١٤)

أسباب السلوك الفوضوي:

استنتج الباحث الاسباب التالية:

١ـ الملل والضجر: يصاب الطالب بالملل، والضجر عندما يشعر بالرتابة، والجمود في الأنشطة الدراسية.

٢ـ الإحباط والتوتر: الإحباط والتوتر في التعلم يحول الطلاب من منتظمين إلى طلاب فوضويين ومخلين بالنظام الدراسي.

٣. ميل الطلاب إلى جذب الانتباه:إن الطلاب الذين لا يستطيعون النجاح في الدراسة يعملون نحو جذب انتباه الأستاذ، والطلبة الآخرين عن طريق قيامهم بسلوكيات سيئة ومزعجه أو قيامهم بسلوكيات غير مقبولة.

معايير السلوك السوي واللاسوي (الفوضوي):

السلوك الإنساني يتصف بالتعقيد وأنه عبارة عن تراكم من مجموعةمن الخبرات عبر مراحل عمر الفرد المختلة لذا فإن عملية الحكم عليه وتقييمه وتقويمه عملية ليست سهلة أو بسيطة،فمن هنا كان على علماءالسلوك وضع وصياغة مجموعة من المعايير التي يمكن الاعتماد عليها لفهم طبيعة السلوك،وتفسيره، والحكم عليه بالسلبية أو الإيجابية،أي بالسواء أو اللاسواء (الفوضوي)،ومن هذه المعايير هي:

١ـالمعيارالذاتي:يعتمد المعيار الذاتي على الأطر المرجعية للأفراد،وهذا يعني أننا نحكم على ذاتنا وكياننا الشخصي الفردي حينما نتحدث عما هو سويأ وغير سوي اعتمادا على القناعات التي لدينا،والسلوك السوي فينظرنا هو ما يتلائم مع ما نرغب فيه،و ما نعتقد انه صحيح بينما يكون الشاذ نقيض ذلك.

٢ـالمعيارالاجتماعي:يرى المعيار الاجتماعي أن على الأفراد ألا يتكيفوا مع البيئة التي يعيشون فيها فحسب بل عليهم أن يعملوا في سبيل بناء وتدعيم القيم والأهداف،والأنشطة الخاصة بالجماعة،والتي تسهم في تقدمها. (الرفاعي، ١٩٨٧: ٨٩)

٣ـالمعيارالإحصائي:يعتمد المعيار الإحصائي على درجة تكرار السلوك وشيوعه بين الناس،وبين أفراد الجماعة الواحدة فالسلوك الذي يصدرعن الأغلبية في إطار الجماعة سلوك سوي أما السلوك الذي يصدر عن أقلية في إطار هذه الجماعة فهو غير سوي.

٤ـالمعيارالمثالي: يتفق هذا المعيار مع الاتجاه الايجابي في تحديد الصحة النفسية وهو الاتجاه المخالف للاتجاه السلبي في تحديد التكيف السوي والذي يرى أن السواء يتمثل في الخلو من المرض.

٥ـ المعيار النفسي الموضوعي : ينظر هذا المعيار إلى الشخصية بأنها منظومة تنطوي على عدد من النظم الفعالة المتداخلة والاضطراب الذي يحدث في السلوك ليس إلا أذى لحقب إحدى الوظائف النفسية المتعددة ضمن منظومة الشخصية،واثر ذلك في سائر الوظائف النفسية.(الجسماني،١٩٩٤: ١١٨)

النظريات التي فسرت السلوك الفوضوي :

١ـ نظرية الاشتراط الإجرائي: (Operant Conditioning)

تعود هذه النظرية الى عالم النفس سكنر (B.F. skinner) الذي يعد من علماء النفس الارتباطين الذين ركزوا على التعزيز كعامل أساسي في عملية التعلم، الذي يهدف إلى حل المشكلات التربوية (منصور، ١٩٨٤: ٢٥٤)

وعلى وفق هذه النظرية فان السلوك الفوضوي شأنه شأن اي سلوك يمكن اكتشافه وتعديله بحسب قانون التعلم.(الفسفوس، ٢٠٠٦: ٢١)

وترى هذه النظرية بأن الأفراد يتشابهون في طرائق اكتساب السلوك، ولكنهم مختلفون من حيث محتوى السلوك المتعلم (مضمونه)، وترى أن التعلم ما هو إلا عملية اكتساب عادات عند الأفراد تتكون بالتدريج عن طريق تكوين ارتباطات شرطية بين مثيرات، واستجابات، وإن هذه الاستجابات تشبع حاجات معينة لديهم، وترى أن السلوك الفوضوي متعلم بنفس طرائق تعلم السلوك السوي عند الفرد.(توق، ١٩٨٤: ١١٧)

كما تؤكد هذه النظرية أن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها أي بمعنى أن السلوك يمكن ان يتكرر مستقبلاً عندما تكون له نتائج ايجابية، وتقل احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه سلبية،

ويعني ذلك ان تكرار السلوك وعدم تكراره مرهون بمبدأ الثواب والعقاب، والكيفية التي يستخدم بها هذا المبدأ في المواقف المماثلة. (عبد القادر، ١٩٩٦: ٣)

إما سكنر(skinner) فأنه يرى تكوين السلوك يتم على وفق مبدأ الاشتراط الإجرائي إي أن الكائن الحي يقوم باستجابة او يظهر استجابة متعلمة عند عدم وجود إي مثير صريح محدد. (Marx , Hillix, 1973 , p:591)

ويرى سكنر إن سلوك الفرد لا يرجع الى إرادته وحريته بل الى الخبرات التي سبق وان مر بها، والى أساليب المعاملة الوالدية في حياته منذ الطفولة (Roos, 1980, p: 193)،والى البيئة فهي التي تحدد السلوك، فالإنسان كائن مستجيب وتتحكم الأحداث والأمور الخارجية في سلوكه فنوع تصرف الفرد مثلا ليس نتيجة لحركة ما او قرار اتخذه بحرية بل بسبب الخبرات التي مر بها وموقف الكبار منه فقد عززت تلك الخبرات سلوكه الفوضوي او السليم ورسخته، وجعلته جزءاً من شخصيته، وإذا كان الفرد يحسن التصرف فيعزو (سكنر) هذا السلوك الى اهتمام الآخرين بالفرد بمثابة مكافأة له.(فونتانا،١٩٨٩: ١٥١)

حيث يميز سكنر(skinner)بين نوعين من السلوك:

١ـ السلوك الاستجابي: (Respondent .B) ويتمثل هذا السلوك في أنماط الاستجابات التي تحددها بل تستجرها المثيرات القبيلة المنبهة لها وتسمى العلاقة بين تلك المثيرات، والاستجابات بالانعكاس (ابوجادوا، ٢٠٠٣: ١٧٤)

٢ـ السلوك الإجرائي: (operant .B) يتكون هذا السلوك من الاستجابات، والإجراءات التي تصدر عن الكائن الحي في العالم الخارجي من دون ان تكون محكومة او محددة بمثيرات معينة، وإنما يستدل على مثيراته من خلال أثارة او نتائجه في البيئة الخارجية. (نشوان، ١٩٨٥: ١٧٥)

حيث أن تشكيل السلوك الإجرائي يتم من خلال تعزيز، وان السلوك يحدث في ظروف الحياة اليومية بشكل معقد، وان الخطوة الأولى في تشجيع السلوك المحدد هي انتظار السلوك المرغوب فيه

ثم أتباعه بتعزيز فالسلوك الذي يتعلمه الفرد عن طريق التشكيل، والتعزيز يعد جزءاً من سلوك الكائن الحي .(Skinner, 1953, p: 93)

ويميز سكنر(skinner) بين نوعين من التعزيز من خلال نظام الاشتراط الإجرائي (الايجابي ، والسلبي) فالتعزيز الموجب هو إضافة مثير معين بعد السلوك مباشرة مما يؤدي إلى احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة (Martin and pear, 1983 , p: 182)، وهذا ما أشارت إليه دراسة (مايلزوكوفو) (Mails & Kofu,1980) حيث ان التعزيز الايجابي له دور في خفض السلوك الفوضوي اذ تمثل السلوك 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 استعمل أسلوب التعزيز الايجابي، وذلك لتقديم بعض المعززات المتوفرة، وتقديمها عند عدم قيام الطالب بالسلوك الفوضوي، واستعمل الإقصاء معه عند قيامه بالسلوك الفوضوي (موقع ، Moudir ، 2005) فالسلوك المرغوب فيه يعزز أحيانا وفي أحيان أخرى لا يعزز، لذا فان العلاقة التي تنظم السلوك بمعززاته تسمى بجداول التعزيز، وهي ذات اثر كبير في السلوك.(ابوجادوا، ٢٠٠٠: ١٩٨)، ويلاحظ أن مظاهر الاشتراط الإجرائي تعتمد على تعميم المثير، وكميته وعلى جداول التعزيز.(توق، ١٩٨٤: ١٧٤)

المفاهيم التي تطرقت إليها النظرية السلوكية :

١- سلوك الإنسان متعلم: أي أن الفرد يتعلم السلوك السوي وغير السوي.

٢- المثير والاستجابة: أي أن لكل مثير استجابة.

٣- الدافع: لا يوجد تعلم من دون دافع والدافع طاقة كامنة قوية بدرجة كافية تدفع الفرد وتحركه إلى السلوك.

٤- التعزيز: هو التقوية والتثبيت والإثابة الذي يتم تعلمه.(ويليام، ١٩٨٨ :٢١١)

٢ـ نظرية الاحباط ـ العدوان:(Frustration – Aggression Theory)

يعد كل من (دولا رد وميلر) (J. Dollard & N. Millard) ابرز من أسهم في تطبيق مـــفاهيم النظرية السلوكية وقـــد زاوجا بـــين النظرية والتطبيق العـــملي.(زهران، ١٩٨٠: ٩٤)

وتؤكد هذه النظرية على أن الإحباط يؤدي الى السلوك غير المرغوب فيه، اي أن حدوث هذا السلوك غير المرغوب فيه يستلزم وجود الإحباط (Nannaily,1978, p: 307)

وافترض(دولارد) في تفسيره لسلوك غير مرغوب فيه الناتج عن الإحباط بأنه يعتمد على قيمة التعزيز لاستجابة الهدف المحبط او درجة الإحباط لاستجابة الهدف، اي عدد تكرار الاستجابة المحبطة اذ ان السلوك غير المرغوب فيه يزداد كلما زاد الإحباط وتكرار حدوثه فعندما يمنع الفـــرد مـن تحقيق هـدف ضروري لـه يشـعر بالإحـــباط. (Dollard, 1962, p: 435)

ويعتقد (دولارد وميلر) بأهمية المحتويات اللاشعورية كمحددات للسلوك سواء أكانت تلك الخبرات أو الاستجابات او الأدلة التي تم تعلمها قبل ظهور الكلام أو التي تم اكتسابها عن طريق تعلم تجنب أفكار معينه (هولد، ك،وليندزي، ١٩٧٨: ٥٧٢)، وأن السلوك غير المرغوب فيه هو نتاج الإحباط حيث يمثل دور الإحباط في أي شيء يتعارض مع استجابة نابعة من الهدف في وقتها المناسب وضمن تتابع السلوك.(منصور،١٩٨٤: ١٣١)

٣ـ نظرية المحاولة والخطأ: (Trial and Error)

يعد ادوارد ثورندايك (E. Thorndike) رائداً لنظرية المحاولة والخطأ (Trial and Error) أو ما تسمى النظرية الارتباطية حيث يمثل الاتجاه السلوكي في تفسير التعلم وقد تبنى المنهج العلمي في تفسير السلوك بوجه عام والتعلم بصفة خاصة.

فالتعلم من وجهة نظر (ثورندايك) هو تغير في السلوك ولكنه يقود تدريجياً الى الابتعاد عن المحاولات الخاطئة اي إلى نسبة تكرار أعلى المحاولات الناجحة، والتي تؤدي إلى اثر مشبع (ابوجادوا، ٢٠٠٣: ١٥٦)، وقام ثورندايك بدراسة السلوك دراسة علمية، ويقصد بالسلوك كـل ما يصدر عـن الكائن الحـي مـن أفـكار ومـشاعر وأفـعال. (عليان واخرون، ١٩٨٧: ٦٨)

ويعتقد (ثورندايك)ان التعلم عملية تشكيل ارتباطات بين المثيرات واستجاباتها وان تقوية هذه الارتباطات يرجع الى قوانين التكرار، والأثر، والاستعداد، وتعمل هذه القوانين على اكتساب السلوك وتعلمه أي لا تحدث استجابة دون مثير، وان لكل استجابة مثيرها الخاص، وهذه الوحدة هي التي يتكون منها أي سلوك معقد، وهذا ماكشف عنه من خلال دراسته عن التعلم بالمحاولة والخطأ.(صالح، ١٩٩٥: ٣٨٧)

حيث يرى (ثورندايك) ان الروابط تكون قوية عندما تكون مصحوبة بحالة من الرضا والارتياح، أما أذا كانت ضعيفة فأنها تكون مصحوبة بحالة من الضيق او الانزعاج.

ويرى (ثورندايك) ان العامل الرئيسي في تفسير عملية التعلم هو المكافأة، واقتصر على الأثر الطيب الذي يودي الى الرضا والارتياح وذكر أن حالة عدم الارتياح الناشئة عن العقاب ليس من الضروري ان تضعف هذه الروابط .(Dumbo, 1994:p 43) فالفرد يميل إلى تكرار السلوك الذي يصحبه او يتبعه ثواب وينزع إلى ترك السلوك الذي يصحبه عقاب.

(راجح، ١٩٧٣: ٢٠٧)

حيث ان الارتباط بين المثير والاستجابة حسب تفسير (ثورندايك) يشير الى العلاقة بين الحالة التي تكون عليها وحدة التوصيل العصبي لدى الكائن الحي من ناحية ونمط المثيرات التي تتفاعل معها من ناحية اخرى، وعندما تكون وحدة التوصيل العصبي على استعداد فاستثارتها بالمثيرات المناسبة يؤدي الى شعور الكائن الحي بالرضا والارتياح، وعندما لا تكون متهيئة فأن الضغط لا جبارها على العمل باستخدام نمط قوي من المثيرات يضايق الكائن الحي فالسلوك الذي يظهر انه أكثر نجاحاً يصبح متكاملاً في أنماط أخرى تكون أكثر فاعلية في اغلب أنواع التعلم.(توق، ١٩٨٤: ١٨٧)

٤ـ نظرية الاشتراط الكلاسيكي: (Classical Conditioning)

يعد ايفان بافلوف (I. Pavlov) العالم الروسي الشهير رائداًلهذه النظرية التي تسمى ايضاً (بالاشتراط البسيط) حيث يشير الاشتراط الكلاسيكي إلى التعلم الذي يحدث عندما يكتسب مثير محايد أصلا، القدرة على استجرار استجابة جديدة نتيجة اقترانه بمثير قادر على أحداث الاستجابة نفسها بصورة انعكاسية طبيعية. (ابوجادوا،٢٠٠٣: ١٦٤)

ويرى بافلوف (Pavlov) ان أوجه السلوك المتعددة، والفعاليات المتعددة للإنسان بأكملها ما هي الا مجموعة من الاستجابات المشروطة، وان نمو الشخصية وتطورها يعتمد على عمليات التمرين، والتعود في الصغر، والسلوك غير المناسب (الفوضوي) ما هو الا تعبير عن خطأ مزمن في عمليات الارتباط الشرطي.(فونتانا، ١٩٨٩: ١٥٠)

ويرى بافلوف (Pavlov) أن الأنماط السلوكية عبارة عن ارتباطات بين مثيرات (stimulus) معينة تؤدي الى استجابات (Responses) محدده وان ما يحكم تكوين الاستجابة الشرطية هو الاقتران حيث يزيد اقتران المثير الشرطي مع المثير الطبيعي من قوة المثير الشرطي لاستدعاء استجابة المثير الأصلي. (صالح، ١٩٩٥: ٣٩٧)

والاستجابة الشرطية هي الفعل المنعكس الذي يحدث نتيجة المزاوجة بين المثير الشرطي، والمثير غير الشرطي، وان عملية المزاوجة هذه تعتبر الأجراء الأساس المحدد للاشتراط الكلاسيكي.(هولس، ١٩٨٣: ٣٠)، وان سلوكيات الفرد على أنها روابط مشروطة بين المثيرات والاستجابات، وان ضبط السلوك يتم عن طريق الأحداث التي تسبق السلوك، التي لها القدرة على توليد هذا السلوك (الشناوي، ١٩٩٦: ٥٤) حيث أن السلوك ما هو إلا أنماط من الاستجابات الخاطئة والمتعلمة، يحتفظ بها لفاعليتها كوسيلة دفاعية لتجنب مواقف غير سارة وغير مرغوبة. (محمود، ١٩٩٨: ١٤٦)

ويرى بافلوف (Pavlov) إن عملية الاشتراط الكلاسيكي تنطوي على ثلاثة مظاهر مهمة يمكن الوقوف عليها في فهم هذه العملية :

١ـ ضرورة مراعاة التسلسل الزمني لدى تقديم المثيرين الشرطي، وغير الشرطي .

٢ـ يشكل المثير الشرطي في الاشتراط الكلاسيكي حدثاً، يمكن تحديده بسهولة ووضوح اي لا يوجد غموض او شكوك حول الحدث الذي يحدد المثير الشرطي .

٣ـ الاستجابة الشرطية التي يستجرها المثير الشرطي مماثلة لاستجابة المثير غير الشرطي الا أنها تختلف من حيث الكم. (ابوجادوا،٢٠٠٣: ١٦٩)

٥ـ نظرية التعلم بالملاحظة

يعد ألبرت بأندورا (Albert Bandura) عالم نفس معرفي ورائداً لنظرية التعلم بالملاحظة (observational Learning) وهي نظرية معرفية اجتماعية تعد من احدى نظريات علم النفس التي حاولت تفسير السلوك الإنساني المعقد.(القضماوي، ١٩٩٧: ٢٠٢)

ومن المعروف ان الأنماط السلوكية تكتسب من خلال المحاكاة والتعلم بالملاحظة فيقول أرسطو (Aristotle) في هذا السياق منذ زمن بعيد (ان التقليد قد يزرع في الإنسان منذ الطفولة، وإحدى الاختلافات بين الإنسان والحيوانات الأخرى يمثل بأنه أكثر الكائنات الحية محاكاة، ومن خلال المحاكاة يتعلم أول دروس. (سعيد، ٢٠٠١: ١٩٩)

والسلوك الاجتماعي هو مجموع التفاعلات بين الناس، وعادة ما يعزز او يعاقب من الآخرين، فهو مثال واضح للتفاعل بين الفرد والبيئة(Gupta,1995, p: 10 17)

ويرى بأندورا (Bandura) أن أساليب التربية، والتنشئة الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في تعلم الأفراد الأساليب السلوكية التي يتمكنون عن طريقها من تحقيق أهدافهم، ويعتمد قبول او عدم قبول هذه الفرضيات على النتائج المترتبة على السلوك مثل الثواب اوالعقاب، أي أن كثير من التعلم يحدث عن طريق مراقبة سلوك الآخرين، وملاحظة أفعالهم.(Lamb, 1978, 409)

وأشار باندورا (Bandura) الى مبدأ التعزيز، ولما له من اثر على السلوك غير انه يشير الى أن التعزيز وحده لا يعد كافياً لتفسير حدوث بعض أنماط السلوك التي تظهر فجأة لدى الأطفال في ظروف لا يستطيع الفرد ان يفترض أن هذه الأنماط قد تكونت تدريجياً عن طريق التعزيز.(ابوجادوا، ٢٠٠٣: ٢٠٨)، وبينت نتائج دراسات (بأندورا) ان الأفراد الذين يكافئون سلوكهم ذاتياً يحققون مستويات عالية من الأداء، مقارنة بهؤلاء الذين يقومون بأداء النشاطات نفسها من دون ان يتلقوا اي تعزيز. (Bandura, 1978 , p: 351)

وان عوامل الدافعية واليات تنظيم الذات التي تسهم في سلوك الشخص أكثر من تأثير العوامل البيئة لوحدها، مما يعني ان الاستجابة لمثيرات البيئة تتأثر بالتعزيز الذاتي والذي يؤثر في سلوك الفرد بغض النظر عن وجود او لا وجود للتعزيز في البيئة. (الربيعي، ١٩٩٤: ٤٢)

ويرى بأندورا (Bandura) أن معظم السلوك الإنساني متعلم من خلال عملية التعلم بالملاحظة وذلك بمتابعة نموذج معين وملاحظته، وبهذا يكون لنمذجة دور مهم في اكتساب المهارات الاجتماعية والشخصية.

وأهتم بأندورا (Bandura) بدراسة الإنسان في تفاعله مع الآخرين والشخصية عند (بالدورا) لأتفهم الأمن خلال السياق الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والسلوك عنده يتشكل بالملاحظة والمحاكاة والتقليد واستعمال النموذج، وإمكانية حدوث التعلم من دون أن يطرأ تغير ما في السلوك وان تنظيم هذا السلوك يتم عن طريق العمليات المعرفية مثل الانتباه، التذكر، التخيل، التفكير، حيث لها القدرة في اكتساب السلوك وان الفرد له القدرة على توقع النتائج قبل حدوثها ويؤثر هذا التوقع المقصود او المتخيل في توجيه السلوك.(عزن الدين، ٢٠١٠: ٥٣ـ ٥٦)

وتتميز نظرية التعلم بالملاحظة بأنها تتمتع بعوامل إدراكية إضافة إلى العوامل السلوكية وهي عوامل فعالة منها :

١ـ التعلم دون الأداء: ويميز بأندورا (Bandura) بين التعلم من خلال الملاحظة والتعلم من خلال التقليد الفعلي لما قد علم .

٢ـ التوقعات: نتيجة لتشجيع الأفراد فأنهم يضعون توقعات حول النتائج التي قد تقود سلوكيات المستقبل أليها .

٣ـ الحتمية المتبادلة: وقد اقترح (بأندورا) أمكانية تأثير السلوك في البيئة والتشخيص معاً او تأثير هذه المتغيرات بعضها ببعض .

٤ـ استعمال النموذج حيث توجد أنواع متباينة من النماذج كالنمذجه الحية أو النمذجة المصورة أو الرمزية أو النمذجة من خلال المشاركة .(سهيل، ٢٠٠٧: ٤٥ـ ٤٦)

حيث لاحظ بأندورا (Bandura) إن الأفراد يستطيعوا تعلم الاستجابات الجديدة للمجرد ملاحظة سلوك الآخرين وهؤلاء يعدون نماذج (Model)، وان مبادئ التعلم عن طريق تقليد النموذج يمكن ان ينطبق بالدرجة نفسها على تعلم جميع أنواع السلوك السوي.(Miller, 1983, p: 36) وان السلوك المتعلم والملاحظ يتأثر بالثواب والعقاب على نحو بديلي او غير مباشر حيث يتخيل المتعلم نفسه مكان النموذج ويلاحظ ما يتعرض له هذا النموذج من ثواب وعقاب نتيجة ما يقوم به من سلوك. (نشواني، ١٩٨٥: ٢٠٢)

ويشير بأندورا (Bandura) ان تعلم السلوك من خلال النموذج يختلف من فرد لأخر وهناك عوامل تؤثر في درجة التعلم من النماذج وهي صفات النموذج، خصائص النموذج، نتائج فعل النموذج إي ما يتبعه من ثواب وعقاب.(Lamp, 1978, p: 409)

ويقترح بأندورا (Bandura) ثلاثة أثار للتعلم بالملاحظة ويمكن من خلالها تحديد نتائج ملاحظة الفرد للنموذج وهي :

١ـ تعلم سلوكيات جديدة.

٢ـ الكف والتحرير: قد تؤدي ملاحظة سلوك الآخرين إلى كف بعض الاستجابات او تجنب بعض أنماط السلوك.

٣ـ التسهيل: قد تؤدي ملاحظة سلوك النموذج إلى تسهيل ظهور استجابات تقع في حصيلة الملاحظة السلوكية، فالتسهيل يتناول الاستجابات المتعلمة غير المكفوفة أو المقيدة.(ابوجادوا، ٢٠٠٣: ٢٠٤).

ويشير بأندورا (Bandura) الى ان التعلم من خلال النموذج يمر بعدة مراحل متسلسلة تبدأ بالانتباه (Attentional) حيث يعد شرطاً أساسياً لحدوث عملية التعلم، حيث لا يمكن هناك تعلم النموذج الى من خلال الانتباه لسلوك (Gageand Berliner, 1988, p: 205) ومن ثم مرحلة الاحتفاظ (Retention) اي ان الفرد علية أن يكون قادرا على تذكر السلوك الذي قد لاحظه من النموذج ثم خزنه على شكل صور ذهنيه او لفظية وتنفيذها في السلوك الخاص (Boeree, 1998, p:2) ومن ثم مرحلة إعادة الإنتاج (Reproduction) اي يوجه الترميز اللفظي والبصري في الذاكرة، الأداء الحقيقي للسلوكيات المكتسبة حديثا ويكون التعلم أكثر دقة عندما يتبع تمثيل الدور السلوكي التدريب العقلي، وأخيرا مرحلة الدافعية (Motivational) حيث ان للدوافع دوراً مهماً في أداء الفرد للسلوك المنمذج وان هذا السلوك يترجم من خلال الملاحظة إلى فعل وأداء. (شلتز ، ١٩٨٣: ٤٠٤).

وقد تبنى الباحثون نظرية التعلم بالملاحظة لـ (ألبرت بأندورا) وذلك للمسوغات الآتية:

١ـ لكونها نظرية شاملة وضعت تفسيرات للسلوك بوجه عام والسلوك الفوضوي بصفة خاصة من خلال التقليد، والمحاكاة، وبملاحظة سلوك الآخرين يتم اكتساب السلوك المرغوب.

٢ـ تعد هذه النظرية أكثر واقعية في تفسير للسلوك وكيفية تشكيلة وتعديله.

الفصل الثالث

منهجية البحث

منهجية البحث وإجراءاته

***مجتمع البحث:**

تكوّن مجتمع البحث الحالي من طلبة مرحلة الاعدادية البالغ عددهم (٨٧٩٥٦) بواقع (٤٩٦٢٠) طالبا من الذكور و(٣٨٣٣٦) من الطالبات الاناث التابعة للمرحلة الاعدادية للعام الدراسي ٢٠١٧ -٢٠١، وجدول (١) يوضح توزيع مجتمع البحث لطلبة المرحلة الاعدادية على وفق متغير النوع :

جدول(١)

اعداد طلبة المرحلة الاعدادية على وفق متغير النوع

التعليم الثانوي			جنس المدرسة			المجموع			المجموع الاعدادي			المجموع الثانوي		
القضاء	ت	اسم المدرسة	بنون	بنات	مختلط	بنون	بنات	المجموع	بنون	بنات	المجموع	بنون	بنات	المجموع
الديوانية														
	٦	ع.جمهورية للبنين	١	٠	٠	٠	٠	٠	٣٠٢	٠	٣٠٢	٣٠٢	٠	٣٠٢
	٧	ع.صنعاء	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٧٨٠	٧٨٠	٠	٧٨٠	٧٨٠
	١٣	ع.الصدرين	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	١٥	ع.العروبة	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٦٨٥	٦٨٥	٠	٦٨٥	٦٨٥
	١٦	ع.الكرامة	١	٠	٠	٠	٠	٠	٣٥٢	٠	٣٥٢	٣٥٢	٠	٣٥٢
	١٧	ع.دمشق	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٨٥٥	٨٥٥	٠	٨٥٥	٨٥٥
	١٨	ث.الديوانية المسائية	٠	١	٠	٠	١٣٥	١٣٥	٠	١٤١	١٤١	٠	٢٧٦	٢٧٦

١٩	ع.قتيبة	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٩٤٥	٠	٩٤٥	٩٤٥
٢٠	ع.تاميم المسائيه	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٨٤٠	٠	٨٤٠	٨٤٠
٢١	ع.الطليعة	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٧٢٠	٠	٧٢٠	٠	٧٢٠
٢٢	ع.بن النفيس	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣٨٠	٠	٣٨٠	٣٨٠
٢٣	ع.المركزية	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٨٥٥	٠	٨٥٥	٨٥٥
٢٤	ع.ميسلون	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦١٠	٠	٦١٠
٢٦	ع.الفاضلات	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٦٥	٠	٥٦٥
٢٧	ث.رباب	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٧٨٢	٠	٧٨٢
٢٨	ث.بلقيس	٠	١	٠	٠	٥٥٠	٥٥٠	٠	٠	٠	٤٢٢	٠	٩٧٢
٢٩	ع.الديوانية للبنين	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤١٧	٠	٤١٧	٤١٧
٣١	ع.فردوس	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٧٠٤	٠	٧٠٤
٣٧	ع.الديوانية للبنات	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤٤٦	٠	٤٤٦
٣٨	ث.ابي تراب المطوره	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣٨٥	٠	٣٨٥	٣٨٥
٣٩	ع.امير المؤمنين	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤٤١	٠	٤٤١
٤٠	ع.حوراء	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦٠٧	٠	٦٠٧
٤٢	ع.النور	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤٨٠	٠	٤٨٠
٤٥	ع.الغدير للبنين	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤٢٤	٠	٤٢٤	٤٢٤
٤٦	ع.الجواهري	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٤٠	٠	٥٤٠	٥٤٠
٥٧	ع.كوثر للبنات	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦٨٥	٠	٦٨٥
٥٩	ع.الثقلين	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤٠٣	٠	٤٠٣	٤٠٣
٦٠	ث.المتميزين للبنين	١	٠	٠	٢٧٨	٠	٢٧٨	٠	٠	٢٥٨	٠	٥٣٦	٥٣٦
٦١	ث.متميزين للبنات	٠	١	٠	٠	٢١٥	٢١٥	٠	٠	١٩٠	١٩٠	٠	٤٠٥
٦٦	ع.البشير المسائية	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٦٩	١٥	١٦٩	١٨٤
٧٠	ث.السرور	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣٣٩	٠	٣٣٩
٧١	ث.سنبلة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧٣	ع.الزيتون	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦٧٠	٠	٦٧٠	٦٧٠
	مجموع	14	17	0	278	900	1178	0	0	6940	9467	7218	16407

													17585

													10367

*عينة البحث :

بعد ان تم تحديد مجتمع البحث قام الباحث (ثون)بسحب عينة البحث بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي من مجتمع طلبة مرحلة الاعدادية والتي بلغت (١٠٠) طالبا من الذكور والاناث مثلت من مجتمع البحث ، بواقع (٥٠) طالبا من الذكور و(٥٠) طالبة من الاناث. وجدول (٢) يوضح توزيع عينة البحث على وفق متغير النوع :

جدول(٢)

اعداد عينة البحث على وفق متغير النوع والتخصص

ت	المدارس	عدد الطلبة		التخصص	
		بنون	بنات	علمي	انساني
١	اعدادية قتيبة للبنين	25	–	13	12
٢	اعدادية الزيتون للبنين	25	–	12	13
٣	اعدادية ميسلون للبنات	–	25	13	12
٤	ثانوية بلقيس للبنات	–	25	12	13
المجموع		50	50	50	50
		100		100	

*** أداة البحث:**

الاداة الاولى: :-

من اجل تحقيق أهداف البحث الحالي ، تطلب توفر أداة تتصف بالصدق والثبات لغرض تعرف السلوك الفوضوي لدى طلبة مرحلة الاعدادية ، تبنى الباحثون مقياس حول السلوك الفوضوي للمرحلة الاعدادية ، ويتكون المقياس من (٣٦) فقرة يجاب عنها بأربعة بدائل (دائماً، أحيانا، نادراً، أبدا) ، وعلى الرغم من ان القياس يتسم بالصدق والثبات إلا ان الباحثون قاموا بمجموعة من الخطوات الاجرائية من اجل تكييف المقياس على عينة البحث الحالي ، وكالاتي :

*** صلاحية المقياس :**

من اجل التعّرف على مدى صلاحية المقياس وتعليماته وبدائله،قام الباحثون بعرض مقياس السلوك الفوضوي المكون من**(34)** فقرة بأربعة بدائل على مجموعة من المختصين والخبراء الذين لديهم كفاية في علم النفسوالبالغ عددهم (١٠) خبراء (الملحق١)، لبيان آرائهم وملاحظاتهم فيما يتعلق بمدى صلاحية المقياس ،ومدى ملائمته للهدف الذي وضع لأجله،وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها حول فقرات المقياس اعتمد الباحثون نسبة اتفاق (80%) فاكثر من أجل تحليل التوافق بين تقديرات المحكمين (عودة ، ١٩٨٥ ، ص١٥٧) وتم حذف أثر هذا الاجراء (٢) فقرة من فقرات من المقياس، وجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)

النسبة المئوية لموافقة المحكمين على فقرات مقياس ا لشخصية الهامشية

تسلسل الفقرات	الموافقون		المعارضون	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
.19.18.16.15.13.12.10.9.8.6.4.2.1 35.27.26.24.22.21.20	١٠	%١٠٠	٠	%٠
36.32.29.25.23.17.14.7.5.3	٩	%٩٠	١	%١٠
34.33.30.11	٨	%٨٠	٢	%٢٠
31.28	٧	%٧٠	٣	%٣٠

، وبهذا اصبح المقياس بعد عرضه على الخبراء مكون من (34) فقرة.

*** التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس:**

قام الباحثون بالتطبيق الاستطلاعي الأول لمقياس السلوك الفوضوي على مجموعة من طلبة المرحلة الاعدادية في مدينة الديوانية ، وذلك لمعرفة مدى وضوح فقرات المقياس وتعليماته وبدائله ووضوح لغته ،فضلاً عن حساب الوقت المستغرق للإجابة ، وذلك على عينة عشوائية مكونة من (٢٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية. وتبين للباحثون أن التعليمات كانت واضحة والفقرات مفهومة ، وان الوقت المستغرق في الإجابة يتراوح بين (١,٤٥ – ١,٠٠) دقيقة وبمتوسط (١,١٩) دقيقة .

***تصحيح المقياس:**

استعمل الباحثونطريقة ليكرت في الاجابة ، فبعد قراءة الطالب للفقرة ، يطلب منه الاجابة عنها ، على وفق ما يراه ويقيمه ، فإذا كانت أجابته عن فقرة المقياس بـ (٤) تعطى له (أربع درجات) في حين اذا كانت أجابته عن فقرة المقياس بـ (١) تعطى له (درجة واحدة) .

*** التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة تحليل الفقرات)** : قام الباحثون باستخراج القوة التمييزية للمقياس بعد تطبيقه مقياس السلوك الفوضوي (ملحق٢) على عينة عشوائية من طلبة المدارس الاعداديةمكونة من (١٠٠) طالبا وطالبة . ويقصد بالقوة التمييزية للمقياس هو مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد المتميزين في الصفة التي يقيسها

الإختبار وبين الأفراد الضعاف في تلك الصفة (Gronlund , 1971 , P. 250) . وتمّ استخراج تمييز الفقرة بطريقتين هما :

أ . طريقة المجموعتين المتطرفتين Extreme Groups Method :

بعد تصحيح إستمارات المفحوصين واعطاء درجة كلية لكل استمارة ، قام الباحثون بترتيبها تنازلياً من أعلى درجة كلية الى أدناها ثم أخذت نسبة الـ (٢٧%) العليا من الإستمارات بوصفها حاصلة على أعلى الدرجات وسميت بالمجموعة العليا والتي بلغت (٢٧) استمارة ، ونسبة الـ (٢٧%) الدنيا والحاصلة على أدنى الدرجات وسميت بالمجموعة الدنيا والتي بلغت (٢٧) استمارة أيضا ، وفي هذا الصدد أكد إيبلEbel و ميهرنز Mehrens إن أعتماد نسبة الـ (٢٧ %) العليا و الدنيا تحقق للباحثون مجموعتين حاصلتين على أفضل ما يمكن من حجم و تمايز (رضوان ، ٢٠٠٦، ص ٣٣١) .و من أجل استخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس السلوك الفوضوي المعرفية ، قام الباحثون باستعمال الاختبار التائي(T–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٤)

القوة التمييزية لمقياس السلوك الفوضوي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	النتيجة
	الوسط الحسابي	التباين	الوسط الحسابي	التباين		
١	٣.٦٣	١.٢٧	١.٢٦	٠.٥٨	١٧.٧٣	دالة
٢	٣.٧٦	١.٣٠	١.٣٦	٠.٦٦	١٧.١٧	دالة
٣	٣,٧٧٧	١,١٥٤	٣,١٨٥	١,٢٤١	١٤٦,٤١٥	دالة
٤	٣,٨١٤	٠,٩٦١	٣,٠٠٠	١,٠٧٣	٢,٩٦٠	دالة
٥	٣,٤٠٧	٠,٩٥٠	٢,٩٦٢	١,٢٢٣	*١,٥٠٣	غير دالة
٦	٣,٢٢٢	٠,٩٧٣	٢,٧٠٣	١,٠٦٧	٦,٧٤٠	دالة
٧	٣,٣٧٠	١,٣٠٦	١,٧٧٧	٠,٨٩١	٨,٧٠٤	دالة
٨	٢,٩٢٥	١,٣٢٧	١,٦٦٦	٠,٧٨٤	٤,٤٨٠	دالة
٩	٣,٢٩٦	١,١٥٣	٢,١٨٥	١,٠٣٨	٣,٧٢٨	دالة
١٠	٣,٢٢٢	٠,٩٧٣	١,٨١٤	٠,٩٦١	٥,٣٧٤	دالة
١١	٣,٤٨١	٠,٨٩٢	٢,٢٢٢	١,٠٤٩	٤,٨٤٢	دالة
١٢	٣,٧٠٣	٠,٩١١	٢,١٤٨	٠,٢٨١	٨,٥٩١	دالة
١٣	٢,٧٠٣	١,١٣٧	٢,١١١	٠,٨٩١	٢,١٣٧	دالة
١٤	٣,٩٦٢	١,١٢٥	٢,٦٢٩	١,١١٤	٤,٣٩٩	دالة
١٥	٢,٨١٤	١,٣٣١	١,٦٢٩	٠,٦٨٧	٤,١١٤	دالة
١٦	٤.٠٦٠	١.١٤٠	١.٤٣٢	٠.٨٥١	١٩.٥٩٠	دالة
١٧	٤.٤٢٢	٠.٩٣٠	١.٤٠١	٠.٨١٠	٢٥.٤٣٢	دالة
١٨	٣,١٨٥	١,٢٠٩	٢,١٨٥	٠,٨٤٠	٣,٥٤٦	دالة
١٩	٣,٧٠٣	١,٠٦٧	٢,٠٠٠	٠,٩٦٢	٥,٠٠٨	دالة
٢٠	٣,٢٢٢	١,٢١٩	١,٨٥١	١,٤٠٦	٣,٨٤٠	دالة

٢١	٣,١٤٨	١,١٩٩	٢,٠٠٠	١,١٠٩	٣,٦٦٧	دالة
٢٢	٣.٤٣٣	١.٥٩١	١.٢٦٠	٠.٥٨٥	١٣.٤١٠	دالة
٢٣	٤.١١٠	١.١٢٠	١.٢٩٩	٠.٧٦٠	٢٢.٣٩٢	دالة
٢٤	٢,٨١٤	١,١٤٤	٢,٢٢٢	٠,٨٠٠	٢,٢٠٨	دالة
٢٥	٤.١٣	١.١٣	١.٥٦	٠.٨٥	١٨.٩١	دالة
٢٦	٣,٨٥١	١,١٣٣	٣,٥٥٥	٠,٣٥٧	*١,٢٩٨	غير دالة
٢٧	٤,٤٤٤	١,١٢٠	٢,٥٩٢	١,٣٩٣	٨,٣٨٠	دالة
٢٨	٢,٩٢٥	٠,٩٥٧	١,٨٥١	١,٠٦٣	٣,٩٣٤	دالة
٢٩	٣,١٤٨	١,٢١٨	١,٨٨٨	١,١٥٤	٣,٩١٣	دالة
٣٠	٣,٢٩٢	٠,٩٧١	١,٨٨٨	١,١٢٠	*١,٤٢٢	غير دالة
٣١	٢.٤٦	١.٤٠	٢.١٣	١.٣٠	*١.٨٢	غير دالة
٣٢	١.٨٦٦	١.١٩	١.٨٣	١.٢٠	*٠.٢٠	غير دالة
٣٣	٢,٥٥٥	٠,٨٠٨	١,٦٢٩	٠,٩٤٦	٨,١٦١	دالة
٣٤	٢,٧٧٧	١,٢٥٠	١,٤٨١	٠,٨٠١	٤,٥٦٣	دالة

ومن الملاحظ في الجدول (٤) ان الفقرات(٥، ٢٦، ٣٠، ٣١، ٣٢) غير مميزة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢.٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢).

ب . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس Internal Consistency Method :

يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشر لصدق الفقرة ، هذا يعني ان الفقرة تسير بنفس الاتجاه الذي يسير فيه المقياس ككل (Anastasi,1976,p.28) ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث في استخراج صدق فقرات المقياس على معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، إذ تم تطبيقه على ذات العينة المؤلفة من (٢٧) طالبا وطالبة ، واظهرت النتائج ان جميع معاملات الارتباط دالة على وفق معيار نللي.(Nunnally , 1994)إذ تكون الفقرة ذات ارتباط جيدا عندما يكون معامل ارتباطها (0,20) فاكثر، كذلك مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٢.٦١٧) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وبدرجة حرية ١٩٨. وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٥)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس السلوك الفوضوي

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٠٥٥	١٠	٠,٧١٩	١٩	٠,٢٥٨	٨	٠,٣٠٠
٢	٠,١٢٩	١١	٠,٤١٧	٢٠	٠,٦٨٩	٩	٠،٣٩٢
٣	٠,٧٨١	١٢	٠,٤٥٨	21	٠,٢٥٤	٠	٠,٠٤٠
٤	٠,٢٦٠	١٣	٠,٣٥١	٢٢	٠,١٢١	١	٠,٠٩١
٥	٠,٠٠٩	١٤	٠,٤٩٢	٢٣	٠,٠٢٥	٢	٠,٠٨٦
٦	٠,٥٨٥	١٥	٠,٢٠١	٢٤	٠,٣٤٧	٣	٠,٠٧٥
٧	٠,١١٠	١٦	٠,٠٥٣	٢٥	٠,١٦٤	٤	٠,٦٢٨
٨	٠,٨١١	١٧	٠,٠٥٣	٢٦	٠,٠٧٠		
٩	٠,٣٤٨	١٨	٠,٢١٥	٢٧	٠,٣٢١		

(ومن الملاحظ من خلال الجدول (٥) فان الفقرات التي تم حذفها فان الفقرات التي تم حذفها هي (١ ، ٢ ، ٥ ، ٧ ، ١٦ ، ١٧ ، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٦ ، ، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣

*** مؤشرات صدق المقياس:**

يعد الصدق من الخصائص اللازمة في بناء المقاييس لكونه يشير الى قدرة المقياس على قياس الخاصية التي وضع من اجل قياسها (فرج، ١٩٨٠، ص٣٦٠) واستخرج للمقياس الحالي المؤشرات الآتية:

١-**الصدق الظاهري Face Validity**:يشير ايبل (Ebel) إلى ان افضل طريقة للتحقق من الصدق الظاهري تتمثل في عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحُكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها (Ebel, 1972, P.55) . وتحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء بشأن صلاحية المقياس وملائمته لمجتمع الدراسة .

٢ .**مؤشرات صدق البناء Construct Validity**: وتحقق ذلك من خلال استخدام قوة تمييز الفقرات في ضوء أسلوب المجموعتين المتطرفتين ، وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

*** مؤشرات الثبات :**

ينبغي أن تكون الأداة المستخدمة في البحث متصفة بالثبات ، أي أنها تعطي النتائج ذاتها– أو قريبة منها – أذا أعيد تطبيقها على إفراد العينة في وقتين مختلفين (الزوبعي،١٩٨١ ،ص٣٠).وقد طبق الباحث المقياس على عينة بلغت(٣٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية . وأستعمل الباحثون في ايجاد الثبات الطريقتين الآتيتين :

١. اعادة الاختبار تقوم هذه الطريقة على اعادة تطبيق المقياس على عينة البحث في التطبيق الاول لمرة ثانية بعد فترة زمنية معينة، وبهذا قام الباحث بتطبيق مقياس السلوك الفوضوي على عينة الثبات،ومن ثم أعادة تطبيق المقياس على العينة ذاتها وبفاصل زمني بلغ (٢١) يوماً من التطبيق الأول، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين ظهر ان معامل الثبات في اعادة الاختبار (٠,٧٩) عند مقارنته بمعيار الفا للثبات ، والذي يرى ان الثبات يكون جيد اذا كانت قيمته(0,70) فاكثر .

٢طريقة التجزئة النصفية : قام الباحث بتقسيم المقياس إلى قسمين ، أخذين مجموع درجات الأفراد على الفقرات الفردية ، ومجموع الفقرات الزوجية لذات الأفراد، بعدها قام الباحثون باستعمال معادلة ارتباط بيرسون للتعرف على ثبات نصفي المقياس ، فوجدوا أن قيمة معامل ثبات لنصف المقياس (٠،٣٧) .ولغرض تعرف معامل ثبات المقياس ككل استعمل الباحثون معادلة سبيرمان براون التصحيحية ، فوجد أن معامل الثبات الكلي للمقياس بصورته النهائيةكانت (٠،٧٣) وهو معامل ثبات جيد عند مقارنته بمعيار الفا كرونباخ للثبات ، الذي يرى أن الثبات يكون جيدا اذا كان (0,70) فأكثر(Ebel, 1972, P.59)

*** المقياس بصيغته النهائية:**

اصبح المقياس بصيغته النهائية يتألف من (٢٠) فقرة يستجيب في ضوئها الطالب على اربعه بدائل ، وبذلك فأن المدى النظري لأعلى درجة للمقياس يمكن ان يحصل عليها الطالب (٤) وادنى درجة هي(٨٨) وبمتوسط فرضي (٥٠).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

*** الهدف الاول: تعرف السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الاعدادية**

ظهر المتوسط الحسابي لدى طلبة المرحلة الاعدادية (33.78) وانحراف معياري قدره (8.24) ، فيما كان المتوسط الفرضي (٥٠) وعند مقارنة المتوسط الحسابي لعينة البحث بالمتوسط الفرضي للمقياس وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة . ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (**-19.68**) وهي أصغر من القيمة الجدولية (2,021)وتشير تلك النتيجة الى وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) و بدرجة حرية (٩٩) ،وجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول(٧) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس السوك الفوضوي

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
١٠٠	33.78	8.24	50	99	19.68-	٢,٠٢١	0.005

وقد يعود ذلك إلى طبيعة المرحلة الدراسية التي يمر بها طلبة المدارس، حيث يتميزون في هذه المرحلة بأفكارهم الخاصة وطموحاتهم المستقبلية التي يسعون بطريقة أو بأخرى للوصول إلى تحقيقها، وهم أكثر قدرة على التحكم بسلوكهم كما أنهم أكثر استقلالا عن المجال الإدراكي وكذلك أكثر إدراكاً للأحداث والوقائع من حولهم.

تتفق هذه النتيجة مع نظرية (وتكن) في التمايز النفسي حيث إن الفرد المتمايز تكون لديه القدرة على مواجهة المشكلات وحلها دون الاعتماد على الآخرين وكيفية الحصول على المعلومات والتعامل معها معتمداً في ذلك على مجاله الإدراكي.

*** الهدف الثاني: تعرف دلالة الفرق في . لدى طلبة كلية**

طلبة المرحلة الاعدادية على وفق متغير النوع (ذكور ،إناث)

ظهر المتوسط الحسابي للطلبة الذكور على مقياس السلوك الفوضوي (36.82) وبتباين (85.49) ، في حين ظهر المتوسط الحسابي للإناث (30.68) وبتباين (62.34). وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (3.590) وهي أكبر من القيمة الجدولية (2.617) عند مستوى دلالة (0,05). مما يشير الى أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي طلبة كلية الآداب (الذكور والاناث) على مقياس السلوك الفوضوي ولصالح الذكور، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

الموازنة على مقياس السلوك الفوضوي على وفق متغير النوع (ذكور ، إناث).

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الذكور	50	36.82	85.49	98	3.59	2.617	0.005
الإناث	50	30.68	62.34				

ويمكن تفسير هذه النتيجة من ان الذكور يمتلكون طاقة اكبر من الاناث وكذلك طبيعة الخصائص الذكورية التي غالبا ماتتسم او ترتبط بالقابلية الجسمية التي تنعكس بشكل مباشر على سلوكهم الذي يكون جزء كبير منه مرتبط بالفوضى والحركة .

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الدراجي ٢٠٠٨) ودراسة (ملحم ٢٠٠٩) التين اشارتا الى عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين الطلبة الذكور والاناث على مقياس السلوك الفوضوي .

الهدف الثالث :

تعرف الفروق في الارادة لدى طلبة الاعدادية على وفق متغير التخصص (علمي ، انساني).

ظهر المتوسط الحسابي للطلبة الذكور على مقياس السلوك الفوضوي (31.94) وبتباين (66.32) ، في حين ظهر المتوسط الحسابي للإناث (35.56) وبتباين (99.23). وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (1.99) وهي أكبر من القيمة الجدولية (2.617) عند مستوى دلالة (0,05). مما يشير الى أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي طلبة كلية الآداب (الذكور والاناث) على مقياس السلوك الفوضوي ولصالح الذكور، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٩)

الموازنة على مقياس السلوك الفوضوي على وفق متغير التخصص (علمي ، انساني)

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
علمي	50	31.94	66.32	98	1.99	2.617	0.005
انساني	50	35.56	99.23				

وتؤكد هذه النتيجة على أن طلبة الأقسام الإنسانية لديهم سلوك فوضوي وقد يرجع هذا السبب الى إن طلبة الأقسام العلمية لديهم توجه نحو التنظيم وهم أكثر تنظيماً وترتيباً التي يمكن ان يلعب نوع التخصص وطبيعة مناهجهم الدراسية والتي تعتمد على القوانين العلمية والخطوات الدقيقة والتجريب المحكم دورا اساسيا في تجنب السلوك الفوضوي وبمستوى أكثر مما هو موجود في التخصصات الإنسانية .

• التوصيات :

* العمل على زيادة دور المرشدين التربوين في المدارس الاعدادية.
* تفعيل دور الارشاد التربوي من خلال ايجاد سبل للتواصل بين الاسرة والمدرسة.

• المقترحات :

* اجراء دارسة مشابه على عينات اخرى مثل الاطفال في رياض الاطفال .
* اجراء دراسة تتناول العلاقة بين السلوك الفوضوي والتنشئة الاجتماعية .
* اجراء دراسة تبحث في العلاقة بين نمط الشخصية (A, B) والسلوك الفوضوي.

❖ المصادر العربية :

- القرآن الكريم.
- إبراهيم، عاهد (١٩٨٩): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، الاردن، دار عمان للنشر.
- الأحمد، أمل (٢٠٠١): الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية، **مجلة العلوم/ الطالب**، عمان. الأردن.
- احمد، لطفي بركات (١٩٨٣): **في مجالات الفكر التربوي**، ط١، بيروت، دار الشروق.
- أبو حطب، فؤاد (١٩٧٣): **التقويم النفسي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- أبوجادوا، صالح محمد علي (٢٠٠٣): **علم النفس التربوي**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعه.
- ـــــ (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن .
- الازيرجاوي، فاضل محسن (٢٠٠٠): **علاقة الاعتماد على المجال مقابل الاستقلال عن المجال سمة إدراكية وأسلوب الاعتماد على المجال مقابل الاستقلال عن المجال سمة شخصية على وفق بعض المتغيرات**، أطروحة دكتورا غير منشوره، كلية الآداب ـ الجامعة المستنصرية، بغداد. العراق.
- أشبهون، عبدا لملك (٢٠٠٥): **العنف الدراسي (المظاهر، العوامل، بعض وسائل العلاج)**، مركز عفت الهندي للإرشاد الالكتروني.

- ابوعلام، رجاء محمود، وشريف، ناديه محمود (١٩٨٣): **الفروقات الفردية وتطبيقاتها التربوية**، ط١، دار القلم، الكويت.
- أبوعليا، محمد مصطفى (٢٠٠١): اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، العدد الأول، المجلد ٢٨، الأردن.

- ابو مغلي، سميح، سلامة، عبد الحافظ (٢٠٠٢): **علم النفس الاجتماعي**، الطبعة العربية الأولى، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- العبيدي، محمد جاسم (١٩٩٩): **علم النفس التربوي**، مركز البحوث التربوية، طرابلس.

- الإمام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠): **التقويم والقياس**، دار الحكمة، بغداد.
- بلدية، بن زطه (٢٠٠٦): **علاقة الأسلوب المعرفي الاستقلال / الاعتماد على المجال الإدراكي بالانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.
- التوايهه، عباطه (٢٠٠٦): **واقع العنف بين الطلبة في الجامعات: أساسيات علم النفس التربوي**، مؤتمر جامعة مؤتة،(٦- ٨ آذار ٢٠٠٦)، عمان، الأردن.

- توق، محي الدين، وعدس، عبد الرحمن(١٩٨٤): **أساسيات علم التربوي**.
- ثورندايك، روبرت وهيجن اليزابيث (١٩٨٩): **القياس والتقويم في علم النفس والتربية**، ترجمة: عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتاب الأردني، عمّان.
- جابر، عبد الحميد وكاظم أحمد خيري (١٩٧٣): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، الوطن للطباعة والنشر والاستنساخ، بغداد.
- الجسماني، عبد العلي (١٩٩٤): **علم النفس وتطبيقاته التربوية** بيروت، لبنان، الدار العربية للعلوم.
- جعفر، نوري (١٩٧٨): **طبيعة الانسان في ضوء فسلجه بافلوف**، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- جلال، سعد (١٩٨٥): **المرجع في علم النفس**، دار الفكر العربي، القاهرة .

- حجازي، يحيى ودويك، جواد(٢٠٠٢): **العنف المدرسي** – 07 – 03 /contents/ hltp://www.alriydh.np. com/ 2002/ mainpage/ thkafa 674. Pnp. Pl.
- حجه، نسرين جميل عبد اللطيف (٢٠١٠): **السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلم**، تقرير تكميلي لمساق حل المشاكل التربوية، كلية التربية والتكنولوجيا، جامعة فلسطين التقنية (خضوري)، فلسطين.
- حسان، شفيق فلاح (١٩٨٩): **أساسيات علم النفس التطوري**، ط١، دار الجليل بيروت، مكتبة الرائد العلمية، عمان، الأردن.
- حمصي، انطون(٢٠٠٣): **مدارس علم النفس**، ط٧، منشورات جامعة دمشق.
- الخولي، هشام (٢٠٠٢): علاقة كل من أسلوب الاستقلال، الاعتماد على المجال وإدراك بعض مكونات بيئة التعلم المدرسي بشرود الذهن لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة علم النفس**، العدد ٥٣، ص٥٤–٩٥ .
- دافيدوف، ليندال (١٩٨٨): **مدخل علم النفس**"ترجمة سيد الطواب واخرون، ط٣، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة.
- داود، عزيز حنا وعبد الرحمن، انور حسين (١٩٩٠): **مناهج البحث في التربية**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل .
- داود، ليلى (٢٠٠١): **مدارس علم النفس**، ط٢، منشورات جامعة دمشق.
- الدباغ، فخري (١٩٨٢): **مقدمة في علم النفس**، دار الكتب للطباعة والنشر، ط١، جامعة الموصل ٠
- دسوقي، كمال (١٩٦٩): **دينامية الجماعة في الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي**، ج١، مطبعة الانجلو المصرية، القاهرة.
- ـــــــ (١٩٨٨): **ذخيرة علوم النفس**، المجلد الأول، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- دكت، جون (٢٠٠٠): **علم النفس الاجتماعي والتعصب**، ترجمة عبد الحميد صفوت، دار الفكر العربي، القاهرة.
- دويدار، عبد الفتاح محمد (٢٠٠٥): **المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفنيات كتابة البحث العلمي**، ط٤، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- راجح، احمد عزت (١٩٧٣): **أصول علم النفس**، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر، ط١، الإسكندرية، مصر.
- الربيعي، علي جابر (١٩٩٤): **شخصية الإنسان وطبيعتها واضطراباتها** ،بغداد ،دار الشؤون الثقافية العامة.
- الرفاعي، نعيم: (١٩٨٧) **دراسة في سيكولوجية التكيف**، ط٧ ،مطبعة ابن حيان، دمشق، سوريا.
- الريحاني، سليمان(١٩٨٥): اثر التنشئة الأسرية في الشعور بالأمن، **مجلة الدراسات**، الجامعية الأردنية، عمان.
- زهران، حامد عبد السلام(١٩٧٧): **علم النفس الاجتماعي**، ط٤، عالم الكتب، القاهرة.
- ـــــــــــــــــــــ (١٩٨٠): **التوجيه والارشاد النفسي**، عالم الكتب، ط١ ، القاهرة.
- الزوبعي، عبد الجليل والغنام، محمد احمد (١٩٨١): **مناهج البحث في التربية**، ط٢ ، مطبعة العاني، بغداد.
- زيدان، محمد مصطفى (١٩٦٥): **السلوك الاجتماعي للفرد واصول الارشاد النفسي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة .
- السامرائي، باسم نزهت و طارق حميد البلداوي (١٩٨٧): بناء مقياس لاتجاهات الطلبة نحو التدريس، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، المجلد ٧، العدد٢.
- سعيد، أبو طالب محمد، وآخرون (٢٠٠١): **عوامل التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية**، دار النهضة العربية، ط ١، بيروت.
- سماره، عزيز وآخرون (١٩٨٩): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط٢، دار الفكر، عمّان، الأردن.
- سهيل، حسن احمد (٢٠٠٧): **اثر الفاعلية الذاتية في خفض مستوى السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- الشربيني، زكريا احمد (١٩٩٢): فاعلية الاعتماد ـ الاستقلال عن المجال الإدراكي على إبعاد الشخصية، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، العدد الثاني السنة الأولى، (٢٧١ـ ٢٧٢).
- ـــــــــــــــــــــ (١٩٩٤): **المشكلات النفسية عند الطفل**، دار الفكر العربي، القاهرة.

- الشرقاوي، أنور محمد(١٩٨١): الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في جامعة الكويت **مجلة العلوم الاجتماعية**، العدد الأول، السنة التاسعة، ص٧٦، الكويت.
- ـــــــ (١٩٨٥): الفروق في الأساليب المعرفية الإدراكية لدى الأطفال والشباب والمسنين، **مجلة العلوم الاجتماعية**، المجلة الثالثة عشر، العدد الرابع، ص٧٤، الكويت.
- ـــــــ (١٩٨٨): **اختبار الإشكال المتضمنة (الصورة الجمعية)**، كراسة التعليمات مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- شريف، نادية محمود (١٩٨٢): الأساليب المعرفية الإدراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي، **مجلة عالم الفكر**، المجلد الثالث عشر، العدد الثاني، الكويت.
- شلتز، دوان (١٩٨٣): **نظريات الشخصية**، ترجمة محمد دلي الكربولي، وعبد الرحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد، العراق.
- الشناوي، محمد محروس (١٩٨٧): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، موسوعة العلاج والإرشاد النفسي ٠
- ـــــــــــــــ (١٩٩٦): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، موسوعة العلاج والإرشاد النفسي.
- الشيخ، رأفت (٢٠٠٦): **أسباب العنف في الحياة الجامعية**، مؤتر جامعة مؤتة للعنف في الجامعات، للفترة من(٦ـ ٨ /٣ / ٢٠٠٦)، عمان، الأردن.
- صادق، حصة محمد (١٩٩٥): دراسة تحليله لخبرات العقاب المدرسي لدى عينة من طالبات جامعة قطر، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، السنة الرابعة، العدد السابع.
- صالح ، أحمد زكي (١٩٩٥): **علم النفس التربوي**، مكتبة النهضة المصرية ، ط٣، القاهرة.
- صالح، قاسم حسين (١٩٨٧): **الإنسان من هو**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية الاداب، جامعة بغداد.
- ـــــــــــــــ (١٩٩٧): المكانتان الاجتماعية والاقتصادية للمهن في المجتمع العراقي من وجهة نظر طلبة الجامعة، **مجلة كلية الآداب**، العدد ٤٢٢، بغداد.

- صالح، يوسف حمه (١٩٩٨): **التمايز النفسي وعلاقته بضبط الذات والإحساس بالهوية لدى المراهقين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب– جامعة بغداد.
- الصالحي، نجدت قاسم (١٩٨٥): **الصحة النفيسة**، معهد التدريب والتطوير التربوي، وزارة التربية، بغداد، العراق.
- الطهراوي، جميل(١٩٩٧): ألمخاطره وبعض القدرات العقلية المعرفية السرعة الادراكيه ومرونة الغلق دراسة ميدانية، **مجلة الدراسات النفسيه**، كلية الآداب جامعة المنصوره.
- العادلي، راهبة عباس (١٩٩٣): **فاعلية الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات المسؤولة الاجتماعية لدى الأحداث الجانحين**، جامعة بغداد، ابن رشد، رسالة دكتورا غير منشوره.
- عبادة، أحمد (٢٠٠١): **مقياس الشخصية للشباب والراشدين**، الجزء الأول، ط١، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

- عباس، رياض عزيز(٢٠٠٠): **الأسلوب المعرفي (الاستقلال – الاعتماد على المجال) وعلاقته بادراك العمق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب – جامعة بغداد.
- عبد الخالق، أحمد محمد، والنيال، مايسه (١٩٩١): بناء مقياس قلق الأطفال وعلاقته ببعدي الانبساط والعصابيه، **مجلة علم النفس**، العدد (١٨)، ص٢٨-٤٥.

- عبد الرحمن، سعد (١٩٨٨): **القياس النفسي**، مكتبة الفلاح، الكويت.
- عبدالقادر، فواز عبد الحميد (١٩٩٦): **اثر برنامج إرشادي في تعديل السلوك العدواني لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية ٠
- عبيدات، دوقان وآخرون (١٩٩٦): **البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه**، دار الفكر، الأردن.
- عزالدين، خالد(٢٠١٠): **السلوك العدواني عند الأطفال**، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- ـــــــــــــــ (٢٠٠٩): **السلوك العدواني عند الأطفال**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط١.

- عطوي، جودت (٢٠٠٠): **أساليب البحث العلمي مفاهيمه، أدواته الإحصائية**، دار الثقافة للنشر، عمان.
- العلي، ماجدة هليل (٢٠٠٢): **القيم المتجه نحو تحقيق الذات وعلاقتها بالتزام الأخلاقي والأكاديمي لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- عليان، محمد محمد (١٩٩٨): **بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بحل المشكلات دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين والطلبة الاعتياديين**، أطروحة دكتورا غير منشوره، كلية الآداب ـ الجامعة المستنصرية.
- عليان، هندي ، وآخرون (١٩٨٧): **الممحص في علم النفس التربوي**، ط٣، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية.
- العمر، بدر عمر (١٩٩٠): **المتعلم في علم النفس التربوي**، ط١، جامعة الكويت، الكويت.

- العناني، حنان عبد الحميد(٢٠٠٢): **علم النفس التربوي**، ط٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
- عودة، احمد سليمان (٢٠٠٢):**القياس والتقويم في العملية التدريسية**،ط٢ ،دار الأمل، إربد، الأردن.
- عودة، أحمد سليمان، وخليل يونس الخليلي **(١٩٨٨): الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**، دار الأمل للنشر، الأردن.
- عويص، سيد (١٩٩٦): **الأسرة المتصدعة وصلتها جناح الأحداث الحلقة الأولى لمكافحة الجريمة في مصر**، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة.
- العيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٨٥): **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر .
- ـــــــــــــــ (١٩٨٩) : **علم النفس الفسيولوجي " دراسة في تفسير السلوك الإنساني**، جامعة الإسكندرية، كلية الآداب، دار المعرفة الجامعية .

- غباري، ثائر احمد (٢٠١٠): **سيكولوجيا الشخصية**، الاردن، مكتبة المجتمع العربي.
- الغريب، رمزية (١٩٨٥): **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- فاندالين، ديوبولد (١٩٨٥): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة: محمد نبيل توفل وآخرون، ط٣، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
- فرج، صفوت (١٩٨٠): **القياس النفسي**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- الفرماوي، حمدي (١٩٩٤): **الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث**، ط١، مكتبة الانجلو المصرية –القاهرة.(في اطروحة عليان ١٩٩٨) .
- الفسفوس، عدنان احمد (٢٠٠٦): **الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس**، http://www.minshawi.com.
- فهمي، مصطفى (١٩٧٤): **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، دار مصر للطباعة.

- فونتانا (١٩٨٩): **الشخصية والتربية**، ترجمة عبد الحميد يعقوب، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد.
- القريطي، عبد المطلب أمين (١٩٩٨) **في الصحة النفسية**، توزيع دار الفكر العربي، ط١، القاهرة.
- القضماوي، أحمد عبد المجيد (١٩٩٧): **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، الإمارات، مكتبة الفلاح ، ط١.
- لازاروس، ريتشارد (١٩٨٤): **الشخصية**، ترجمة سيد محمد غنيم، ط٢، دار الشروق للطباعة والنشر.
- الماضي، رندة معين (٢٠٠٠): **أكثر أشكال العنف انتشاراً بين التلاميذ في المرحلة الابتدائية وأسبابها ومقترحات علاجها**، بحث منشور، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية.

- مجيد، سوسن شاكر(٢٠١٠): **الاختبارات النفسية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن.
- محمد، محمد علي (١٩٨٧): **الشباب العربي والتغير الاجتماعي**، دار المعرفة، الجامعة الإسكندرية.
- محمود، حمدي شاكر (١٩٩٨): **التوجيه والإرشاد الطلابي للمرشدين والمعلمين**، دار الأندلس للتوزيع والنشر، ط١، المملكة العربية السعودية.

- مرعي، توفيق، وبلقيس، احمد (١٩٨٤): **الميسر في علم النفس الاجتماعي**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط(٢)، الاردن.
- المطرودي، ضيف الله ابراهيم (١٩٩٧): **فاعلية التعزيز الايجابي والإقصاء في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال المتخلفين عقلياً**، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة الملك سعود، الرياض.

- المعايطة، عبد العزيز وبني جابر جودت (٢٠٠٢) **المدخل إلى علم النفس**، ط١، الناشر، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العلمية والدولية، عمان .
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، أربد، الأردن.
- المليجي، حلمي (١٩٧٠): **علم النفس المعاصر**، دار النهضة، بيروت، لبنان.

- منصور، طلعت، وآخرون (١٩٨٤): **أسس علم النفس العام**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- منصور، علي والأحمد، أمل (٢٠٠٣): **سيكولوجية الإدراك**، الطبعة الثانية، منشورات، جامعة دمشق.
- الناشف، سلمى زكي (٢٠٠٦): **العنف في الجامعات نحو مجتمع جامعي امن**، ندوة جامعة مؤتة، من(٦ـ ٨ / ٣ / ٢٠٠٦)، عمان الأردن.

- نشواتي، عبد المجيد (١٩٨٥): **علم النفس التربوي**، ط٢، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، ميعاد غافل حمادي (٢٠١٠): **التمايز النفسي وعلاقته بالذكاء الذاتي لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- هولد . وليندزي، ج (١٩٧٨): **نظريات الشخصية**، ترجمة فرج أحمد فرج، وآخرون، ومراجعة لويس كامل مليكه، ط٢، دار الشايع للنشر، الكويت.
- هولس، ستيورات(١٩٨٣): **سيكولوجية التعلم**، ترجمة فؤاد ابو حطب واخرون، ط١، القاهرة، دار الدولية للنشر والتوزيع.
- ويليام، باقر صروج (١٩٨٨): حول التعليم وتكنولوجيا السلوك، **مجلة التربية**، إصدار اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم.
- يونس، انتصار (٢٠٠٠): **السلوك الإنساني**، دار المعارف القاهرة .
- ـــــــــــــــــ (١٩٩٣): **السلوك الانساني**، دار المعارف.
- رضوان ، محمد نصر الدين (٢٠٠٦) : **المدخل الى القياس في التربية البدنية و الرياضية** ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة .
- الزوبعي ، عبد الجليل و آخرون (١٩٨١) الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل، الموصل.
- عودة، احد سليمان (١٩٨٥)، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** المطبعة الوطنية، اربد.
- فرج،صفوت . (1980) . **القياس النفسي** . القاهرة . دارالفكرالعربي

❖ المصادر الاجنبية :

- Allen, M.J. & yen, W.M.(1979): **Introduction To Measurment Theory** , California , Book cole.
- Anastasi, A.(1982): **Psycological Testing** (5th Edition) New York Mac-millan.
- Anastasi, A.(1976): **Psychological Testing**. Newyork macmillan, publishing. Co Inc. Ausubel, D.P, Novak, J.D. & Hansian.
- Bandura, A.(1977): social **Learning theory Englewood cliffs**,N.prentice-Hall, P.26 .

- Bandura, A(Ed) (1978): **psychological Modeling:** Conflicting theories. Chicago: Aldine - Atherton.
- Barrow, H.M. & Rosemary, M.G.: **Apractical approach to measurement in physical education**, 2nd. Ed, febiger, Philadelphia (1970): p: 148.
- Boeree, Dr. C. George (1998): **Alpert Bandura : personality** century Co. Inc.
- Chatterjea, R.G and paul, B.(1982): **Field** Independence**,** Intelligence Ecology and Geometrical Figure Recognition **the Journal of social psychology**, pp. 134.
- Coley, J.D. (1995)**: Emerging Differentiation of folk biology and folk psychology**: Attributions of Biological and Psychological properties to living things. Child Development 166 (6)pp. 1856-1874 (U.S.A).
- Crnobach, L.J. (1970**): fssentials of physiological Testing 3rd ed**. New York: Harper & Row Publisher.
- Darpela, V. (1990): **The value of the ories for counseling Practioner**. International Journal for the Advancement of Counseling, 13,19.
- Dembo, M.H, (1994): **Applying Educational psychology New York Long man**, p.406 .
- Dollard. L.W. & others, (1962): **frustration and Aggression**, New Haven, Yall university press.
- Eble, R, L, (1972): **Essentials of Educational Measurment** New Jersey Hall Engle wood, cliffs.
- Feitler, F, & Taker , E.(1982): **Getting a handle on teacher Francisco**. W. H. free man and company, P. 366 .
- Goodenough, D.R. (1976): **the Role of Individual Differencees in Field Dependenmce as afactor in learning and Memory Rsychological Bulletin**, p.33.
- Guolby, D, Harper, T.(1985): **Preventing classroom disruption London**. croom Heln, P.63 .

- Gupta, P. derevensky, J., tsaos, A., klein, G. et.al.(1995): **A Comparison of adolescents fears from Montreal and Vancouver**, Canadian, Journal of school psychology , Ii.
- Kaplan, L.et, al: **Mental Hygience and Life**. New York , Harper Brother, publishers. Com (1952).
- Karp S. (1977): **Psychological Differentiation. Personality Variables in Social Behavior**. John Wiley and Son. New York.
- Skinner, B.F.(1953): **science and human Behavior Macmillan**, New York, p.93.
- Swanson, L (1979) **removal of positive rein forcement to alter learning disabled adolescent** , s . prea Code mice problems.

  Psychology in the schools , 16 .
- Lamb, M.E. (1978): **Social and personality development** .U.S.A . Holt Rinehart and Winston, P. 497.
- Martin , G, and Pear, J (1983): Behavior modification: what is

  and How to do it , (2^{nd}) Englewood cliffs . N . J , prentice, Hall,

  P. 201 .
- Marx, M.H & Hillix (1973): **System and theories in psychology**, Mc Craw. Hill Boot com, New York, P.591.
- Max L.hutt and Robert L.isaacson(1983): **Psychology the science of behavior**(second edition).
- Merton, R.(1968): **social theory and social structure**, new York.
- Miller, P.H (1983): **theories of developmental psychology**

  Francisco . W. H . free man and company , P. 366 .
- Nisbett, Richard, and Temoshok, Lind (1976): Is there an " External " cognitive style ? **Journal of personality and Social psychology**, Vol.33, No.1.PP.36.
- Nunnally, J.C. (1978): psychometric theory, New York. Mc Crow .Hill .

- Nunnally J.C. (1981): **Psychometric theory**, (2nd Edition) New Delhi Tata Mc Graw Hill.
- Oltman, etal (1988): **group tmpedded figures test.** P.201.
- Rosen Zweig. S: An out live of frustration theory, in J. M. Hunt, **personality and the behavior Disorder**. Ahand book bosed on experimental and clinical research. Vol. 1, New York, the Ronald press(1944).
- Ross, A.(1980): **child behavior therapy** , New York , John Wily & sons, P. 79 .
- satherland, 1976**: social psychology**, Anintroduction, new **Strss: How bod is the problem ? Educational leader ship,3 456_458.**

- Wilkin & Goodenough, D.R. and Moore, C.A. (1977): **Field Dependence & Field Independence Cognitive Style and Their Educational Applications Review** (ED). Vol.(47), No.(1) .
- Witkin, H. A and Goodenough, D.R .(1977): **field dependence and interpersonal behavior psychological Bulletin**, Vol.84, No.4, PP.282.
- Witkin, H.A, et al (1962): **psychological Differentiaation**, Wiley, N.y.
- witkin, H.A, etat (1974): **paychological Differentiation Newyork**: Halstead.

- Witkin, H.A, Goodenough & Oltman, P.K. (1979): **Psycological Differentiation Current Studies**. J.pers & S. Psy. Vol. 37, No. 7, p.127.
- witkin, Herman A, and Goodenough Donald R. (1981): cognitive styles: **Essence and origins, field Dendence and field Independence.** International universities press, Inc, New york.

- Anastasi , A (1990) : Psychological testing , New York : Macmillan
- Ebel, R.L.(1972) . Essentials of Educational measurement , New , Jersey , prentice Hall Inc
- Nunnally J. Bernstein (1994) Psychometric theory. McGraw Hill, New York.

الملاحق

ملحق (١)

اسماء السادة المحكمين مرتبة حس الحروف الابجدية

ت	اسم التدريسي	اللقب العلمي	مكان العمل
١	اياد جواد كاظم	م . م	كلية الاداب / جامعة القادسية
٢	حسام محمد منشد	م .	كلية الاداب / جامعة القادسية
٣	زينة علي صالح	ا. م .	كلية الاداب / جامعة القادسية
٤	زينة نزار وداعة	م . م	كلية الاداب / جامعة القادسية
٥	سلام هاشم حافظ	ا. م . د	كلية الاداب / جامعة القادسية
٦	علي حسين عايد	ا. م . د	كلية الاداب / جامعة القادسية
٧	علي عبد الرحيم صالح	م .	كلية الاداب / جامعة القادسية
٨	ليث حمزة علي	م .	كلية الاداب / جامعة القادسية
٩	نغم عادل نجم	م د	كليةالتربية بنات / جامعة القادسية
١٠	نغم هادي حسين	ا. م .	كلية الاداب / جامعة القادسية

ملحق (٢)

مقياس السلوك الفوضوي بصورته الأولية و المقدم للسادة الخبراء

جامعة القادسية / كلية الآداب

قسم علم النفس

الدراسات الأولية / البكلوريوس

الأستاذ الفاضل.....المحترم.

يروم الباحثون القيام بدراسة **(بالسلوك الفوضوي لدى طلبة المدارس الإعدادية في مدينة الديوانية)**، ولغرض تحقيق ذلك تبنى الباحثون التعريف النظري و المقياس الذي اعدهما عبد الله (٢٠١٣). تعريف بأندورا **(Bandura)** لسلوك الفوضوي بأنه (مجموعة من الاستجابات او الأنشطة الفعلية، او الوجدانية، أو كل ما يفعله الفرد من قراءة، وكتابة او الجلوس على المقعد، أو التحدث مع الزملاء، او قلة أتباع التعليمات الدراسية، أو يكون السلوك تصرفاً ظاهرياً أوقد يكون شعورياً او لا شعورياً يتم اكتسابه من خلال النمذجة، وملاحظة سلوك الآخرين مما قد يؤدي إلى نتائج مكروهة)، ويقوم الباحث ببناء مقياس السلوك الفوضوي ويتضمن مجالين: المجال العقلي ــ المجال الحركي.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة، ودراية علمية يرجى بيان رأيكم في مدى صدق وصلاحية فقرات المقياس، و النص المقدم للافراد عينة البحث ، وما ترونه مناسب من تعديل، وإضافة على كل فقرة من الفقرات.

علماً إن بدائل الإجابة الخماسية هي (دائماً ، غالباً ، أحيانا ، نادراً ، أبدا).

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الباحثون

خديجة ثعبان، غسق رعد، ضرغام عبد المجيد

جامعة القادسية / كلية الاداب

قسم علم النفس

الدراسات الأولية / البكلوريوس

عزيزي الطالب .....عزيزتي الطالبة

تحية طيبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات تمثل مواقف حياتية نمر بها في حياتنا اليومية نرجو قراءة كل فقرة بدقة ووضع إشارة (√) تحت البديل الذي تراه يعبر عن رأيك وعدم ترك إي عبارة من دون وضع إشارة لها . علماً إن إجابتك سوف لن يطلع عليها احد غير الباحث كما وإنها لا تستخدم إلا للأغراض البحث العلمي ونود الإشارة إلى انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما الإجابة تعبر عن رأيك، وإن إجابتك ستكون عوناً كبير للباحث في انجاز متطلبات بحثه.

المدرسة :

التخصص :

الجنس :

شكرنا وتقديرينا لتعاونكم

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١-	لن اهتم بدقة الإجابة عندما يوجه لي السؤال .			
٢-	أقلد حركات الآخرين بطريقة مضحكة .			
٣-	أكتب الكلمات ناقصة بعض الحروف .			
٤-	عندما يخرجني المدرس من القاعة أغلق الباب بعنف وقوة .			
٥-	أجد صعوبة في تحديد النقاط المهمة عندما أقراء .			
٦-	أطلق الألقاب والمسميات على اصدقائي رغم انزعاجهم منها .			
٧-	ألتزم بالنظام والترتيب في تحضير واجباتي .			
٨-	ارمي الأوراق والأوساخ في إي مكان .			
٩-	اقضي أكثر وقت المحاضرة بالنظر من النافذة أو بأمور أخرى			
١٠-	أقوم بالكتابة والحفر على الجدران عندما اشعر بالملل .			
١١-	اعتقد إن السرعة أهم من الدقة في كتابة التقارير العلمية .			
١٢-	أحاول اخذ حاجيات الآخرين ولوازمهم بدون استئذانهم .			
١٣-	اشغل الأستاذ بأمور جانبية بعيدة عن موضوع المحاضرة .			
١٤-	عند الازدحام ادفع الآخرين بيدي للخروج والدخول بسهولة .			
١٥-	أجيب على أسئلة الأستاذ إثناء إجابة زميلي .			
١٦-	اجلس على المقعد بطريقة تضحك الآخرين .			
١٧-	اشعر إني مشتت ولا استطيع الانتباه للدرس.			
١٨-	ارغب في تمزيق الإعلانات الموجودة في لوحة الإعلانات .			
١٩-	أخالف الانضباط الصفي في محاضرة المدرس المتسامح .			
٢٠-	أقوم بإتلاف حاجيات الذين يضايقونني .			
٢١-	أكتب دروسي في أوراق مبعثرة .			
٢٢-	أمزق الكتب والسجلات الدراسية بعد الانتهاء منها .			
٢٣-	أجد صعوبة في إدراك المشكلات التي تواجهني .			
٢٤-	اكتب ذكرياتي على المقاعد الدراسية .			
٢٥-	لا اهتم بوضع النقاط على الحروف .			
٢٦-	أتحدث عندما يسمح لي المدرس .			
٢٧-	ارفع صوتي عندما أناقش الآخرين .			
٢٨-	ارمي ملابس إخواني خارج غرفهم .			
٢٩-	أجيب على الأسئلة بسرعة دون تمحيصها .			
٣٠-	اكتب على مقاعد السيارات العامة .			
٣١-	لن أجد صعوبة بربط الأفكار مع بعضها.			
٣٢-	أقوم بوضع المستمسكات الرسمية للعائلة في إي مكان بعد الانتهاء منها .			
٣٣-	المهم رائي وليس أراء الآخرين .			
٣٤-	ابصق في الأماكن العامة .			
٣٥-	أتنقل من موضوع إلى أخر إثناء قراتي قبل إكمال احدها .			
٣٦-	عندما اغضب أتلفظ بألفاظ بذيئة .			

ملحق (٣)

مقياس السلوك الفوضوي بصورته الأولية المعد لاغراض التطبيق الاستطلاعي

جامعة القادسية / كلية الاداب

قسم علم النفس

الدراسات الأولية / البكلوريوس

عزيزي الطالب .....عزيزتي الطالبة

تحية طيبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات تمثل مواقف حياتية نمر بها في حياتنا اليومية نرجو قراءة كل فقرة بدقة ووضع إشارة (√) تحت البديل الذي تراه يعبر عن رأيك وعدم ترك إي عبارة من دون وضع إشارة لها . علماً إن إجابتك سوف لن يطلع عليها احد غير الباحث كما وإنها لا تستخدم إلا للأغراض البحث العلمي ونود الإشارة إلى انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما الإجابة تعبر عن رأيك، وإن إجابتك ستكون عوناً كبير للباحث في انجاز متطلبات بحثه.

المدرسة :

التخصص :

الجنس :

شكرنا وتقديرينا لتعاونكم

الباحثون

خديجة ثعبان، غسق رعد، ضرغام عبد المجيد

ت	الفقرات	دائماً	أحيانا	نادراً	أبدا
١.	لن اهتم بدقة الإجابة عندما يوجه لي السؤال .				
٢.	أقلد حركات الآخرين بطريقة مضحكة .				
٣.	أكتب الكلمات ناقصة بعض الحروف .				
٤.	عندما يخرجني المدرس من القاعة أغلق الباب بعنف وقوة .				
٥.	أجد صعوبة في تحديد النقاط المهمة عندما أقراء .				
٦.	أطلق الألقاب والمسميات على اصدقائي رغم انزعاجهم منها .				
٧.	ألتزم بالنظام والترتيب في تحضير واجباتي .				
٨.	ارمي الأوراق والأوساخ في إي مكان .				
٩.	اقضي أكثر وقت المحاضرة بالنظر من النافذة أو بأمور أخرى				
١٠.	أقوم بالكتابة والحفر على الجدران عندما اشعر بالملل .				
١١.	اعتقد إن السرعة أهم من الدقة في كتابة التقارير العلمية .				
١٢.	أحاول اخذ حاجيات الآخرين ولوازمهم بدون استئذانهم .				
١٣.	اشغل الأستاذ بأمور جانبية بعيدة عن موضوع المحاضرة .				
١٤.	عند الازدحام ادفع الآخرين بيدي للخروج والدخول بسهولة .				
١٥.	أجيب على أسئلة الأستاذ إثناء إجابة زميلي .				
١٦.	اجلس على المقعد بطريقة تضحك الآخرين .				
١٧.	اشعر إني مشتت ولا استطيع الانتباه للدرس.				
١٨.	ارغب في تمزيق الإعلانات الموجودة في لوحة الإعلانات .				
١٩.	أخالف الانضباط الصفي في محاضرة المدرس المتسامح .				
٢٠.	أقوم بإتلاف حاجيات الذين يضايقونني .				
٢١.	أكتب دروسي في أوراق مبعثرة .				
٢٢.	أمزق الكتب والسجلات الدراسية بعد الانتهاء منها .				
٢٣.	أجد صعوبة في إدراك المشكلات التي تواجهني .				
٢٤.	اكتب ذكرياتي على المقاعد الدراسية .				
٢٥.	لا اهتم بوضع النقاط على الحروف .				
٢٦.	أتحدث عندما يسمح لي المدرس .				
٢٧.	ارفع صوتي عندما أناقش الآخرين .				
٢٨.	ارمي ملابس إخواني خارج غرفهم .				
٢٩.	أجيب على الأسئلة بسرعة دون تمحيصها .				
٣٠.	اكتب على مقاعد السيارات العامة .				
٣١.	لن أجد صعوبة بربط الأفكار مع بعضها.				
٣٢.	أقوم بوضع المستمسكات الرسمية للعائلة في إي مكان بعد الانتهاء منها.				
٣٣.	المهم رائي وليس أراء الآخرين .				
٣٤.	ابصق في الأماكن العامة .				
٣٥.	أتنقل من موضوع إلى أخر إثناء قراتي قبل إكمال احدها .				

٣٦.	عندما اغضب أتلفظ بألفاظ بذيئة .	ملحق (٤)				

مقياس السلوك الفوضوي بصورته النهائية

جامعة القادسية / كلية الاداب

قسم علم النفس

الدراسات الأولية / البكلوريوس

عزيزي الطالب .....عزيزتي الطالبة

تحية طيبة .....

بين يديك مجموعة من الفقرات تمثل مواقف حياتية نمر بها في حياتنا اليومية نرجو قراءة كل فقرة بدقة ووضع إشارة (√) تحت البديل الذي تراه يعبر عن رأيك وعدم ترك إي عبارة من دون وضع إشارة لها . علماً إن إجابتك سوف لن يطلع عليها احد غير الباحث كما وإنها لا تستخدم إلا للأغراض البحث العلمي ونود الإشارة إلى انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما الإجابة تعبر عن رأيك، وإن إجابتك ستكون عوناً كبير للباحث في انجاز متطلبات بحثه.

المدرسة :

التخصص :

الجنس :

شكرنا وتقديرينا لتعاونكم

الباحثون

خديجة ثعبان، غسق رعد، ضرغام عبد المجيد

ت	الفقرات	دائماً	أحيانا	نادراً	أبدا
١.	أكتب الكلمات ناقصة بعض الحروف .				
٢.	عندما يخرجني المدرس من القاعة أغلق الباب بعنف وقوة .				
٣.	أطلق الألقاب والمسميات على اصدقائي رغم انزعاجهم منها .				
٤.	ارمي الأوراق والأوساخ في إي مكان .				
٥.	اقضي أكثر وقت المحاضرة بالنظر من النافذة أو بأمور أخرى				
٦.	أقوم بالكتابة والحفر على الجدران عندما اشعر بالملل .				
٧.	اعتقد إن السرعة أهم من الدقة في كتابة التقارير العلمية .				
٨.	أحاول اخذ حاجيات الآخرين ولوازمهم بدون استئذانهم .				
٩.	اشغل الأستاذ بأمور جانبية بعيدة عن موضوع المحاضرة .				
١٠.	عند الازدحام ادفع الآخرين بيدي للخروج والدخول بسهولة .				
١١.	أجيب على أسئلة الأستاذ إثناء إجابة زميلي .				
١٢.	ارغب في تمزيق الإعلانات الموجودة في لوحة الإعلانات .				
١٣.	أخالف الانضباط الصفي في محاضرة المدرس المتسامح .				
١٤.	أقوم بإتلاف حاجيات الذين يضايقونني .				
١٥.	أكتب دروسي في أوراق مبعثرة .				
١٦.	اكتب ذكرياتي على المقاعد الدراسية .				
١٧.	ارفع صوتي عندما أناقش الآخرين .				
١٨.	أجيب على الأسئلة بسرعة دون تمحيصها .				
١٩.	اكتب على مقاعد السيارات العامة .				
٢٠.	أتنقل من موضوع إلى أخر إثناء قراتي قبل إكمال احدها .				