

## تنمية المهارات الاجتماعية للحد من سلوك العدوان لدى فئة الشباب

د. نبيل عتروس

جامعة باجي مختار عنابة

[nabilatrous@yahoo.fr](mailto:nabilatrous@yahoo.fr)

تاريخ النشر Publication date	تاريخ القبول Acceptance date	تاريخ التلقي Submission date
2021-06-01	2021-06-25	2021-03-30

### ملخص

تقترح الدراسة تصورا نظريا للتدخلات الإرشادية التي تستهدف خفض سلوك العدوان لدى فئة الشباب، وذلك بتنمية مهاراتهم الاجتماعية والمتمثلة في المهارات التالية: تأكيد الذات، الحكم الاجتماعي، ضبط الذات، التعبير عن المشاعر، الاتصال الفعال، المشاركة والتعاون، إتباع القواعد والنظام، حسن التفاوض و تقدير الذات. إلى جانب بيان الطرق والآليات المساعدة في تحقيق ذلك.  
الكلمات المفتاحية: المهارات الاجتماعية، العدوان، الشباب.

### Abstract

The study suggests a theoretical visualization of indicative interventions aimed at reducing aggressive behavior among youth, by developing their social skills, represented in: Self-affirmation, social judgment, self-control, expression of feelings, effective communication, sharing and cooperation, following rules and order, good negotiation and self-esteem. In addition to indicating the methods and mechanisms to help achieve this.

**Key Words:** Social Skills, Aggressive, Youth.

### مقدمة

يعد السلوك العدواني مشكلة متشعبة الجوانب والأبعاد، حيث تتضمن أبعادا تربوية ونفسية واجتماعية واقتصادية وأمنية. وقد حازت على اهتمام علماء النفس والتربية والتعليم، وعلماء الاجتماع والإجرام الذين عكفوا على فهمها ودراسة العوامل والأسباب الكامنة وراءها.

وتأتي مرحلة الشباب في قلب هذه الاهتمامات، لما تتميز به من خصائص وسمات، فهي مرحلة النضج والقوة والعطاء والحماس، التي ينتظر من أصحابها أن يكونوا عناصر خير وأدوات بناء لمجتمعهم، وليس العكس - لاسيما - إذا اقترن سلوك العدوان بالشباب الذين يحاولون التعبير عن مشاعر النقص، وعدم الكفاءة، والعجز عن مسايرة الآخرين، بممارسة سلوكيات وأساليب تتسم بالعنف والعدائية، التي تتحول من خلالها حياتهم إلى فترة من الصراع مع ذواتهم ومع مجتمعهم، ويذوق الجميع مرارة تلك الممارسات، ويتكبدون آثارها السيئة.

والمأمل في الواقع الجزائري يشهد تصاعدا لوتيرة العنف في الوسط الشبابي، من أحداث شغب وتخريب وإضرار للنيران، واعتداءات مسلحة ضد الأفراد والممتلكات ومؤسسات الدولة، إلى جانب الهجرة غير الشرعية وتبني شعارات تنم عن عدائية، وتعكس ما تعانیه هذه الشريحة من حرمان، وما تحمله من أفكار وتصورات تدفعها إلى تغيير الوضع القائم بشتى الأساليب والطرق، والتي في مقدمتها الأساليب العدوانية العنيفة، التي يرون فيها سبيلا وحيدا لنيل حقوقهم والتنعم بمستقبل مشرق واعد.

وقد ساعد على احتقان هذا الوضع التغيرات المتسارعة التي تمر بها البلاد؛ مما زاد الطين بلة، وأعطى لهم مبررات اختراق الآداب والأعراف المحلية؛ الأمر الذي يستدعي التدخل لإيجاد حلول على مختلف الأصعدة والمستويات، والتي منها المستوى التربوي والنفسى، للحد من هذه المشكلة لديهم، انطلاقا من فهم خصائصهم،

والتبصر بحاجاتهم ومطالبهم، واقتراح بدائل سلمية، ووضع برامج إرشادية، تمدهم بالأساليب والاستراتيجيات الوقائية والعلاجية المناسبة، ومن أبرزها تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، وتدريبهم على اكتسابها. وهو ما تحاول هذه المداخلة تسليط الضوء عليه؛ وذلك من خلال الحديث أولاً عن العدوان من حيث مفهومه ومظاهره وأسبابه، وثانياً بتفصيل التصور النظري للتدخلات الإرشادية للحد من سلوك العدوان لدى فئة الشباب.

## 1. العدوان

شغل سلوك العدوان اهتمام كثير من العلماء لكونه جزءاً من النسيج النفسي للإنسان، فقد يكون العدوان مستساغاً وضرورياً في مواجهة بعض المواقف، بينما يكون في مواقف أخرى ممنوعاً وغير مسموح به. وقد ركزت جهود العلماء والباحثين في ميادين مختلفة على تحليل السلوك العدواني وتفسيره وبيان أسبابه وأشكاله وطرق معالجته. وبرغم كثرة البحوث التي أجريت حول هذه الموضوعات إلا أن الآراء فيها لا تزال متباينة ومتفاوتة؛ مما يجعل الحاجة قائمة إلى مزيد من الأبحاث والدراسات.

### 1.1 مفهوم العدوان

هناك عدة وجهات نظر في تحديد وتعريف العدوان تشترك جميعها في الاتفاق على أن السلوك يكون عدوانياً إذا أدى إلى إلحاق الأذى والضرر بفرد ما أو بمجموعة أشخاص أو شيء ما، ويهدف من ورائه إلى إشباع رغبة عدائية بحد ذاتها أو إشباع انفعال الغضب. (ملحم : 2002، 283)

ولدى التأمل في التعريفات الكثيرة للعدوان من وجهة نظر علماء النفس، أمكن حصرها في مجموعتين رئيسيتين هما:

المجموعة الأولى: وتعتمد في تعريفها على تفسير بعض النظريات للعدوان، ومنها أن السلوك العدواني ناتج عن:

- الغريزة، حيث يعرف (حنفي: 1975، 32) العدوان بأنه غريزة أو مبدأ متخيل يحرك سلسلة من الأفعال والانفعالات.

- الإحباط، إذ يعرف (السيد: 1980، 174) العدوان بأنه الاستجابة التي تعقب الإحباط، ويراد بها إلحاق الأذى بفرد آخر أو حتى بالفرد نفسه.

- الغريزة والإحباط، حيث يسوق ستيوارت شذرلاند (Sutherland,S. 1991:13) تعريفاً للعدوان بأنه محاولة متعمدة لإلحاق الضرر بالآخرين أو بالذات، وهو إما أن يكون فطرياً أو رد فعل للإحباط.

- الخوف والإحباط والكرهية، إذ يعرف ريبار (Reber,A. 1985:19) العدوان بأنه أفعال متعددة الاتساع تشمل الهجوم والعداء، ويستخدم بدافع من الخوف والإحباط، أو الرغبة في تحويل هذا الخوف أو القتال على الآخرين، أو بدافع من ثورة وكره شديد نحو الأشياء.

المجموعة الثانية: وتركز في تعريفها على مظاهر العدوان والآثار المترتبة عليه، وهي كثيرة منها:

- تعريف وليامز (Williams,E. 1981:281) بأن العدوان هو السلوك الذي يهدف إلى إحداث الضرر النفسي والمادي للإنسان أو الكائنات الحية الأخرى، أو إحداث الضرر المادي بالأشياء والموضوعات.

- وترى (شعبان، 1987: 20) أن العدوان عبارة عن سلوك ظاهري علني يمكن ملاحظته وتحديده وقياسه، وهو إما أن يكون سلوكاً بدنياً، أو سلوكاً لفظياً مباشراً أو غير مباشر، تتوافر فيه الاستمرارية والتكرار، ويعبر عن انحراف الفرد عن معايير الجماعة، مما يترتب عليه إلحاق الضرر والأذى البدني والنفسي والمادي بالآخرين. ويختلف في أسبابه ومظاهره وحدوثه من فرد لآخر.

- أما (الخطيب، 1993: 223) فيعرفه بأنه فعل يهدف إلى إيقاع الأذى أو الألم بالآخرين أو تخريب ممتلكاتهم. فالعدوان سلوك وليس انفعالا أو حاجة أو دافعا.

- ويعرفه كل من (سليمان، ونبيل، 1994: 34) بأنه سلوك يهدف إلى إيقاع الأذى بالغير أو بالذات أو ما يرمز إليهما. وقد يكون هذا السلوك صريحا (عدوانا)، أو مضمرا (عدائية)، أو رمزا (ميلا للعدوان).

يتضح من التعريفات السابقة أنها تعاملت مع العدوان من زوايا متعددة، ولذا جاءت تلك التعريفات مختلفة. كما أنها اعتبرت العدوان سلوكا ظاهرا، يتخذ صورا وأشكالا متعددة، وهو موجه نحو الأشخاص أو الممتلكات أو نحو الذات، ويتم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

### 2.1. مظاهر العدوان

صنف (عبد الحميد، 1976: 35) مظاهر العدوان في خمسة أنواع هي:

- سلوك عدواني بدني يتمثل في الضرب، الإمساك، الدفع.
  - سلوك عدواني لفظي يتمثل في الشتائم والتنازب بالألقاب ... وغيرها
  - سلوك عدواني موجه نحو إتلاف الممتلكات ويتمثل في التخريب بمختلف أشكاله.
  - سلوك عدواني حيازي، ويقصد به الاستحواذ على ما يمتلكه الغير.
  - سلوك عدواني غير مصنف، ويتمثل في بقية مظاهر السلوك العدواني.
- ويذكر (الخطيب، 1993: 224) أن العدوان يأخذ أشكالا عديدة منها:
- العدوان المتعمد والعدوان غير المتعمد.
  - العدوان العدائي والعدوان الواسيلي.
  - العدوان الاجتماعي والعدوان الاجتماعي.
  - العدوان المباشر والعدوان غير المباشر.
  - العدوان الناجم عن الاستفزاز والعدوان غير الناجم عن الاستفزاز.
  - العدوان اللفظي، والعدوان الجسدي، والعدوان الرمزي.
- كما يصنف (أبو المكارم، 2000: 88) السلوك العدواني إلى:
- العدوان نحو الآخرين: وهو كل ما يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين سواء بالفعل أو الكلام، ويكون أيضا بالخروج على القوانين والنظم المتعارف عليها في التفاعل مع الآخرين.
  - العدوان نحو الأشياء: ويقصد به إلحاق الضرر المادي بمجموعة الأشياء أو الممتلكات العامة أو الخاصة بالأفراد وتخريبها والعبث بها.
  - العدوان نحو الذات: ويتمثل في إلحاق الأذى بالذات وتحقيرها وتدميرها والتقليل من شأنها أمام الآخرين.

### 3.1. أسباب العدوان

تتعدد أسباب العدوان بتعدد الاتجاهات التي تبناها أصحابها، فالبعض يركز على العوامل البيئية – الاجتماعية في تفسير السلوك العدواني، في حين يركز البعض الآخر على العوامل الوراثية – البيولوجية. ويمكن إيجاز هذه الاتجاهات في ثلاثة اتجاهات فكرية:

أولا: الاتجاه البيولوجي

ومن أنصاره لورنس (Lorens, 1961) و مالفين (Malvin, 1972) الذين يرون أن السلوك العدواني ينبع من نزعة فطرية موروثية، أو خلفية تستهدف محافظة الكائن الحي –عموما- والإنساني - خصوصا - على استمرار مقومات حياته وتطورها ونموها. كما يرى مؤيدو هذه النظرية أن السلوك العدواني يعتمد أساسا على الناحية

البيولوجية للإنسان، حيث زود هذا الأخير بمجموعة من الغرائز التي تدفعه لأن يسلك مسلكا معيناً لإشباعها. ولذلك يعتبرون السلوك العدواني سلوكاً غريزياً هدفه تصريف الطاقات العدوانية الداخلية وإطلاقها حتى يشعر الإنسان بالراحة. وقد وجدت بعض الدراسات الحديثة أن هناك علاقة بين العدوان من جهة واضطرابات الجهاز الغدي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى. (Kouffman, 1981:19)

ولكن لاتزال هذه الدراسات التي تحاول البرهنة على بيولوجية العدوان متضاربة النتائج وعيناتها المدروسة صغيرة جداً، ويصعب تطبيق تجاربها على الإنسان. (حمودة، 1993: 24)

وفي هذا الاتجاه يذكر سكوت (Scott) أنه لا يوجد دليل فسيولوجي على وجود مثير تلقائي للعدوان ينبعث من الجسم، فالشخص الذي يوجد في بيئة خالية من مثيرات القتال لا يعاني أي ضرر أو أذى فسيولوجي أو عصبي لأنه لا يقاتل. (أنتوني ستور، 1975: 32) مما يؤكد تأثير عوامل أخرى كالخبرة والتفاعل مع البيئة والتي تسهم في حدوث السلوك العدواني.

ثانياً: الاتجاه النفسي

ونميز فيه بين مدرستين أساسيتين هما:

أ – مدرسة التحليل النفسي: وترى أن العدوان غريزة تستهدف التغلب على العقبات وإلا اتجهت بالتدمير نحو الذات. ويرى فرويد (Freud) أن العدوان ينشأ من كبح الميول الجنسية وكبتها، ولكنه ذهب في نهاية الأمر إلى أن العدوان استعداد غريزي قائم بذاته لدى الإنسان، وهو حاجة فطرية كالجوع وليس مجرد وسيلة إلى غاية، بل غاية في حد ذاته، تثير حالة من الاهتياج والتوتر الجسمي. (راجع، ب.ت: 113)

وقد انتقد فرويد على ذلك لعدم وجود دليل علمي يوضح أن العدوان غريزة فطرية، إذ كيف يفسر وجود العدوان عند بعض الناس وينعدم عند آخرين، ولماذا يكون الإنسان عدوانياً في موقف، وغير عدواني في آخر؟ إلى جانب هذا يركز أتباع هذه النظرية على دور خبرات الطفولة المبكرة في السلوك العدواني، وعلى الرغم من أنهم يرون في العدوان ظاهرة تحركها الغرائز، فهم لا يهتمون دور العوامل الاجتماعية في الطفولة المبكرة، كما يعتقدون أن الطاقة العدوانية بحاجة إلى مواقف ومثيرات معينة للتعبير عنها.

ويؤكد هذا الاتجاه على العوامل النفسية ودورها في إيجاد السلوك العدواني عند الأطفال، فالصراعات النفسية والانفعالات المكبوتة عندهم تدفع بهم إلى العدوان، فقد وجد سيرز (Serars) أن هناك علاقة بين العدوان وشعور الطفل بعدم الأمان، كما وجد أن العدوان يظهر عند الأطفال الذين يشعرون بالذنب. (الزعيبي، 2005: 155) إلى جانب ذلك، فإن الإفراط في السلوك العدواني دليل على القلق وسوء التوافق عند الأفراد وعجزهم عن اكتساب أساليب توافقية صحيحة مع البيئة التي يعيشون فيها، وأنهم لا يمتلكون وسائل أخرى للتعبير عن ذواتهم بغير السلوك العدواني. (الزعيبي، المرجع السابق: 155)

وقد أجمعت الدراسات والبحوث السيكولوجية والاجتماعية على أن جميع الشخصيات العدوانية يشتركون في تركيب سيكولوجي واحد يمكن أن يتخذ كدعامة في التشخيص، يشترك في هذا التركيب بيئة اجتماعية مرضية، واستعداد غير سوي، الأمر الذي يؤكد الرابطة الوثيقة بين التركيب النفسي والعوامل البيئية والبيولوجية. (كامل، 1993: 15)

ب – المدرسة السلوكية: نميز فيها بين نظريتين هما:

1 – نظرية الإحباط – العدوان: حيث يفترض دولارد وزملاؤه (Dollard et al, 1939) أن السلوك العدواني يسببه إحباط يتمثل في الموقف الذي يجد فيه الفرد نفسه إذا واجه عائقاً يمنعه من إشباع دوافعه، كما أنه يشمل الحالة الانفعالية المصاحبة لذلك. (عبد الغفار، 1980: 112)

ووفقا لهذه النظرية فإن العدوان دافع غريزي، ولكن لا يتحرك بواسطة الغريزة بل بتحريض من مشيرات خارجية، وأن حدوث السلوك العدواني دائما يفترض وجود الإحباط، وأن الإحباط دائما يؤدي إلى العدوان. (Mussen, H. 1983:352)

يستنتج من هذا أن البيئة هي التي تؤدي بالفرد إلى الإحباط، والإحباط يؤدي إلى العدوان، ويختلف مدى الإحباط من بيئة لأخرى لأنه تعبير عن مدى ما لا يتحقق من رغبات للطفل، وليس في استطاعة أي بيئة أن تحقق جميع رغبات الطفل، لكن في استطاعة البيئة أن تعد الطفل ليتعلم ما يمكن أن يتحقق من رغباته، وما يمكن أن يتحقق دون أن تشعره بالإحباط. (السيد، 1980: 178-179)

وقد وجه لهذه النظرية نقد مفاده أن الإحباط لا يؤدي بالضرورة دائما إلى العدوان، وهو أمر تصدقه المشاهدة، فقد يحبط الإنسان في بعض الأحيان ولا يصدر منه عدوان، كما أنه قد يعتدي دون أن يحصل له إحباط. وهو ما أكدته بعض الدراسات من أن الإنسان قد يلجأ عند الإحباط إلى ممارسات مختلفة مثل طلب العون والمساعدة من الآخرين، أو الانسحاب، أو اللجوء إلى تعاطي الخمر، ويتدخل في ذلك كثير من العوامل الخاصة بتربية الطفل وعلاقته بوالديه وخبراته الشخصية السابقة. (ابراهيم، وعبد الحميد، 1994: 41)

2 – نظرية التعلم الاجتماعي: ومن أبرز القائلين بها باندورا (Bandura, 1973) الذي توصل إلى أن السلوك الاجتماعي سلوك متعلم عن طريق الملاحظة والتقليد والتعزيز من الأشخاص المهمين في حياة الطفل مثل الوالدين والأقران والمدرسين ووسائل الإعلام.

وتقوم النظرية أيضا على ثلاثة أبعاد رئيسية هي نشأة جذور العدوان بأسلوب التعلم والملاحظة والتقليد، والدافع الخارجي المحرض على العدوان، وتعزيز العدوان. (عبد الجواد، و خليل، 1999: 9)

إن العدوان بحسب هذه النظرية مرده في بعض الأحيان إلى الممارسات الوالدية الخاطئة داخل الأسرة؛ حيث يشجع بعض الآباء أبناءهم على التصرف بعنف مع الآخرين في بعض المواقف، ويطالبونهم ألا يكونوا ضحايا للعنف في مواقف أخرى. كما أن العلاقة المتبادلة بين الآباء والأبناء، والخبرات المتبادلة بينهم التي يمر بها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة تشكل شخصيته عند البلوغ. لذلك فإن سلوك العنف ينتقل عبر الأجيال، كما أن إساءة معاملة الطفل تؤدي إلى سلوك عدواني تبدأ بذوره في حياة الطفل المبكرة ويستمر في علاقاته مع أصدقائه وإخوته للاعتداء الناتج عن إثارة البغضاء بين بعضهم البعض. (المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2010: 494-495)

ويرى بعض العلماء أن اضطراب علاقة الطفل بوالديه تسهم في تدني مفهومه عن ذاته، مما قد يؤدي به إلى مشكلات سلوكية وانفعالية يعد العدوان أحدها؛ حيث أشار أرجايل (Argyle, 1983) إلى أن حرمان الطفل من والديه، أو معيشته داخل أسرة مضطربة، سوف يؤدي إلى مشكلات متعلقة بنمو الذات، وإلى فشله في اكتساب المهارات الاجتماعية السليمة. كما أن احتمال حدوث بعض الاضطرابات سوف يزداد. (السمادوني، 1994: 460)

ومن العوامل التي تعزز السلوك العدواني أيضا، كون الوالدين نفسيهما نموذجا أساسيا للعدوان أمام الطفل؛ وذلك بتورطهما في هذا السلوك عن طريق الصراع المستمر والعدوان المباشر، مما يدعم عدوانية الطفل، ويزيد من سرعة اكتسابه للعدوان. (Krandal P, 1988:11)

ويؤكد ذلك ما انتهى إليه مارتن (Martin) في دراسته حول العقاب البدني كأحد أساليب الرعاية الوالدية، من أن الأطفال الذين تم معاقبتهم بقسوة في منازلهم كانوا أكثر احتمالا أن يكونوا منحرفين وضد المجتمع في مرحلة المراهقة، وأكثر عدوانية مع الأطفال الآخرين والمدرسين.

كذلك دلت الدراسات على أن القسوة في عقاب الأطفال على عدوانهم في المنزل يرتبط ارتباطاً موجبا بمقدار ما يبديه الأطفال من عدوان في خيالاتهم وأوهامهم. ومعنى هذا أن الأطفال الذين يشدد أبواؤهم في عقابهم على اعتداءاتهم يزيد عندهم العدوان في ألعابهم الوهمية بالدمى والعرائس وما إليها. (اسماعيل، 1995: 142-143)

ويدعم هذه النتائج دراسة جيرري ودانا (Geri & Dana, 1993) التي استهدفت فحص العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية، والاضطرابات السلوكية لدى عينة من الأطفال مكونة من (42) طفلاً، تتراوح أعمارهم بين (8-16) سنة، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتمثل في الرفض والإهمال وعدم المبالاة ترتبط بعلاقة موجبة مع كل من القلق والاكتئاب والسلوك العدواني لدى الأطفال.

إن خلل البيئة الأسرية وتوتر الجو داخلها، ككثرة الصراعات بين الوالدين، أو انفصالهما، أو هجران أحدهما للآخر، أو إدمانها أو إدمان أحدهما، أو كون أحدهما مريضاً نفسياً، أو كون سلوك أحد أفراد الأسرة مضاداً للمجتمع، من شأنه زيادة السلوك العدواني لدى الطفل. كما أن التربية القاسية التي تقهر الطفل وتعاقبه بدنياً وتؤلمه نفسياً تنمي العدوان لديه؛ حيث يتعلم أن العدوان من القوي إلى الضعيف مقبول. وبالمثل فإن التسامح إزاء أفعال الطفل العدوانية يجعله يتمادى في عدوانيته. (حمودة، 1993: 22)

ثالثاً: الاتجاه الاجتماعي

ويرى أصحابه أن السلوك العدواني يرتبط بنوع وطبيعة الثقافة العامة التي تسود المجتمع وما يعانيه من مشكلات، كما يرتبط أيضاً بالثقافات الفرعية الخاصة بظروف الأسرة وما يسودها من علاقات وأجواء ونظم وأساليب للتنشئة الاجتماعية والطبقة التي تنتمي إليها، وكذا المدرسة وما يشيع فيها من ظروف تربوية.

ومن العوامل التي تساعد على السلوك العدواني بحسب هذا الاتجاه، موقف المجتمع من العدوان ودعمه له يشجع أفراداً على ممارسته عند أمن العقوبة. كما أن الحرمان من إشباع الحاجات ينمي لدى الطفل شعوراً بعدم الأمن والإحباط، مما يساعد على نمو الشعور العدائي للعالم من حوله. (كامل، 1993: 17) كما أن تدهور القيم وانحيار الأخلاق وعدم احترام السلطة في المجتمع – خاصة - سلطة البيت، والمدرسة، والسلطة الدينية، واهتزاز القدوة على المستوى الاجتماعي، كل ذلك يؤدي إلى زيادة العنف في المجتمع.

ومهما تعددت هذه الاتجاهات، فإنها جميعاً تكمل بعضها البعض، فجانب الإنسان البيولوجي لا يمكن فصله عن جانبه الفطري الغريزي أو عن جانبه الاجتماعي وتنشئته الاجتماعية أو عن المواقف الإحباطية التي تواجهه؛ فالعدوان كسلوك ينتج عن كل هذه الجوانب، غير أن العوامل الاجتماعية والنفسية تظل ذات أثر واضح في ظهور العدوان لدى طفل ما قبل المدرسة. وهو ما تؤكد الدراسات العربية والأجنبية أن الأطفال والشباب الذين ينشؤون داخل الجو الأسري غير المستقر يعانون من مشكلات انفعالية وسلوكية واجتماعية؛ حيث كشفت تلك الدراسات وجود علاقة موجبة بين التوتر في العلاقات الوالدية وكلا من القلق والاكتئاب ومشكلات الأطفال، وبين نقصان الترابط الأسري وكلا من المشكلات السلوكية لدى الأطفال كالعدوان واضطرابات الكلام والخجل والقلق والتأخر في النمو. (القريطي، 1998: 455)

2. التدخلات الإرشادية القائمة على تنمية المهارات الاجتماعية للحد من السلوك العدواني لدى الشباب

تعددت التدخلات الإرشادية لخفض مشكلات الأطفال السلوكية، فقد قدم العلاج والإرشاد السلوكي المعرفي إسهامات بالغة الأهمية في ذلك. وتشير كازدين، 2000: 158 (Alin Kazdine) إلى أن أساليب العلاج السلوكي والمعرفي أثبتت فاعلية كبيرة في الحد من تلك المشكلات والاضطرابات؛ حيث يتم التركيز في العلاج السلوكي على مواجهة السلوكات المشككة التي تعرض على أنها مستهدفة، أو التدريب على السلوكات التي تستهدف مخالفة أو

مناقضة تلك الأعراض كالتدريب على السلوكيات الاجتماعية مثلا. أما في العلاج المعرفي فيركز على العمليات المعرفية المختلفة، وعلى المهارات المعرفية اللازمة لحل المشكلات بين الشخصية التي تركز على السلوك الاجتماعي. واستنادا إلى نظرية التعلم الاجتماعي التي ترى أن كثيرا من أنواع السلوك - مرضية كانت أم عادية - تتكون بفعل التعلم من الآخرين عن طريق الملاحظة، فإن ما يعانیه الطفل والراشد من اضطرابات ومشكلات سلوكية يعكس قصورا لديهم في المهارات الاجتماعية؛ إذ يواجه الفرد أثناء تفاعله مع الراشدين والأقران العديد من التحديات في المواقف الاجتماعية المختلفة التي تتطلب مجموعة من المهارات الاجتماعية المركبة التي تمكنه من حل مشكلاته بكفاءة. (ابراهيم، وآخرون، 1993: 89)

ويؤكد التراث السيكلوجي على الارتباط بين القصور في المهارات الاجتماعية والعديد من الاضطرابات الوجدانية والمشكلات السلوكية، حيث تبين أن افتقار الفرد لمهارات التفاعل الاجتماعي الناجحة مع الآخرين، يدفعه إلى الانسحاب، والشعور بالعزلة، وعدم التقبل والعجز، وبالتالي تضعف مقاومة الفرد فينهار تحت وطأة أية ضغوط نفسية. (خليفة، 1996: 17-18)

## 1.2. مفهوم المهارات الاجتماعية

يقصد بالمهارة نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين. وتصبح المهارة اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع فرد آخر، ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارات ليوائم بين ما يقوم به الفرد وبين ما يفعله هو، ويلصق مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه المواءمة. (السمادوني، 1994: 461)

وقد اختلف العلماء المعاصرون في تحديد مفهوم واضح للمهارات الاجتماعية، فالبعض ينظر إليها من حيث كونها سمة، والبعض الآخر من منظور سلوكي، وآخرون يؤكدون أنها منبثقة من منظور معرفي، وفريق رابع يرى أهمية تبني وجهة نظر تكاملية. ومن هذه التعاريف:

تعريف لي (Lee:1977) بأنها إجراء ديناميكي يشمل قدرات الفرد المعرفية واللغوية والاجتماعية، وتطوير هذه القدرات بحيث تصبح استراتيجيات فعالة في مختلف البيئات.

ويعرف كارتيديج وملبورن (Gartldge & Milburn:1980) المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على إظهار الأنماط السلوكية والأنشطة المدعمة إيجابيا، والتي تعتمد على البيئة، وتفيد في عملية التفاعل الإيجابي مع الآخرين في علاقات اجتماعية متنوعة بأساليب مقبولة اجتماعيا في كل من الجانب الشخصي والاجتماعي. (شاش، 2000: 105-112)

ويعرفها أليوت وجريشام (Elliot & Gresham) بأنها مهارات متعلمة تساعد الفرد على التواصل بفاعلية مع الآخرين وتحقيق القبول الاجتماعي، وتتضمن مجموعة من الاستجابات والسلوكيات المقبولة اجتماعيا. كما يعرفها مارشال (Marshall) بأنها ذخيرة المهارات التي تتضمن المعرفة بالمعايير الاجتماعية للسلوك المقبول، والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، والتعرف إلى الانفعالات وفهمها، والكفاية اللغوية. (Smart ,D and Sanson, A,2001, 15)

يتضح من التعريفات السابقة أن المحور الرئيسي الذي يجمع بينها، على كثرتها وتنوعها في الأدب التربوي هو فاعلية التفاعل بوصفه بعدا أساسيا للمهارات الاجتماعية، كما أن لها مكونات بعضها سلوكي، وبعضها انفعالي، وبعضها معرفي.

## 2.2. برامج تنمية المهارات الاجتماعية

تستند برامج التدخل لتنمية المهارات الاجتماعية إلى مناهج نظرية مختلفة، منها منحى التعلم الإجرائي، ومنحى التعلم الاجتماعي، ومنحى تعديل السلوك المعرفي. كما أنها تهدف إلى تعليم مفهوم المهارة الاجتماعية، وترجمته إلى فعل، ومراقبة الأداء، مع التركيز على التعلم المعرفي، إلى جانب إحداث تغييرات سلوكية. ويورد إليوت وآخرون (Elliot & all, 2001,32) أربعة أهداف تسعى برامج التدخل لتنمية المهارات الاجتماعية إلى تحقيقها، وهي:

1 - تنمية اكتساب المهارات الاجتماعية.

2 - تسهيل أداء المهارات الاجتماعية.

3- تخفيض السلوكات المشكّلة.

4- تسهيل تعميم المهارات الاجتماعية والمحافظة عليها.

ويرى شيفر و ميلمان ، 2001: 17-18 (Charles Schaefer & Howard Millman) أن التدريب على المهارات الاجتماعية يمكن أن يتم حسب الخطوات التالية:

- 1- إعطاء التعليمات ، بتوضيح الطرق المحددة للاتصال بالناس.
- 2 - تقديم معلومات عن الأداء بطريقة واقعية ، حيث يساعد ذلك الأطفال على معرفة مستوى مهاراتهم والقيام بتحسينها.
- 3- النمذجة بعرض المهارة الجيدة أمام الأطفال ليروا كيف يتصرفون.
- 4 - تكرار السلوك من خلال قيام الأفراد بأداء المهارة ، وذلك عن طريق تمثيل الدور (role playing) الذي يعد الطريقة الأساسية في ذلك.

وفي دراسة أخرى لدام باجن وكرايمات ( Dam, Baggen & Kraaimaat, 1986, 169) هدفت استقصاء فعالية برنامج تدريبي جمعي على المهارات الاجتماعية تتضمن التدريب على مهارات اجتماعية أساسية مثل الملاحظة والاستماع ، إلى جانب استجابات محددة لتأكيد الذات مثل رفض الطلب وتقديم وتلقي المديح ، كما تضمن البرنامج التدريب على مهارات ضبط الذات ومراقبة الذات ، وذلك لدى (131) شخصا يعانون من القلق الاجتماعي أولديهم مشكلات في المهارات الاجتماعية. اشترك وأكمل الدراسة (76) شخصا. أظهرت نتائج متوسطات المجموعة التجريبية تحسنا أكبر بالنسبة للقلق الاجتماعي والمهارات الاجتماعية بين الاختبار القبلي والبعدي أكثر من المجموعة الضابطة.

### 3.2. مكونات المهارات الاجتماعية لبناء برنامج إرشادي للحد من سلوك العدوان لدى الشباب

تناول العلماء مكونات المهارات الاجتماعية من زوايا مختلفة وفقا للخلفيات النظرية التي يعتنقها كل منهم ، ومن ذلك:

● نموذج ريجيو (Riggio, 1996, 660) الذي يرى أن للمهارات الاجتماعية المكونات التالية:

1- الاتصال غير اللفظي ويتضمن:

- التعبير الانفعالي مثل تعبير الوجه وخصائص الصوت وإيماءات الجسم.
  - الحساسية الانفعالية وتشمل مهارة الفرد في استقبال وفهم أشكال الاتصال غير اللفظي الصادر عن الآخرين ، سواء أكانت تعكس انفعالاتهم ومشاعرهم ، أم تعبر عن اتجاهاتهم ، أم عن مكانتهم الاجتماعية.
  - الضبط الانفعالي ويشمل قدرة الفرد على ضبط جوانب التعبير عن الانفعالات الداخلية التي لا تتلاءم مع الموقف الاجتماعي.
- 2- الاتصال اللفظي ويتضمن ما يلي:
- التعبير الاجتماعي ويشمل الطلاقة اللفظية والتفاعل مع الآخرين بطريقة مناسبة في المحادثات الاجتماعية.
  - الحساسية الاجتماعية وتتضمن قدرة الإنسان على فهم رموز الاتصال اللفظي مع الآخرين ، ومعرفة عادات ومعايير السلوك الاجتماعي المناسب للمواقف الاجتماعية.
  - ويشير أيضا إلى قدرة الفرد على التحدث بثقة أثناء المشاركة الاجتماعية مع الآخرين وقدرته من جهة أخرى على إبراز قدر مقبول من اللياقة بما يتفق والموقف الاجتماعي.

● نموذج ميرل (Merrel, 1998) : والذي يشير إلى أن المهارات الاجتماعية تتضمن المكونات التالية:



- التعاون الاجتماعي: ويتضمن مهارة الطفل في مساعدة زملائه في مواقف الحياة الاجتماعية، مثل الاشتراك معهم في الأنشطة الجماعية المدرسية لإتمام عمل ما.
  - الضبط الذاتي: ويشمل انصياع الطفل وامتناله للتعليمات، واتباع القواعد الاجتماعية في الأسرة والمدرسة على حد سواء.
  - المهارات البينشخصية: وتتضمن قدرة الفرد على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، مثل المشاركة في الأنشطة والتقبل الاجتماعي من الأقران والإحساس بمشاعرهم.
  - المهارات المدرسية: وتتضمن المهارات ذات العلاقة بأداء الواجبات المدرسية والاشتراك مع الأقران في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية.
- كما وضع أعضاء مؤسسة التعليم الاجتماعي والانفعالي (CADEL) عام 1977 مهارات أساسية متنوعة للمهارات الاجتماعية والانفعالية وهي: التواصل بفاعلية، والقدرة على التعاون بفاعلية مع الآخرين، وضبط الذات الانفعالي والتعبير المناسب، واتخاذ المنظور التعاطفي، والتفاوض، والفكاهة، والوعي بالذات مشتملا على القوة، والقدرة على التخطيط ووضع الأهداف، وحل المشكلات وفك النزاعات بعقلانية.
- ( Elias M, Weissberg R,2000,190 )

وقد تمت الاستفادة من هذه النماذج وغيرها من خلال مراجعة الأدب التربوي النفسي، والاطلاع على بعض البرامج التدريبية لتنمية المهارات الاجتماعية؛ حيث تم اختيار مجموعة من المكونات والأبعاد التي تساعد على خفض سلوك العدوان. وفيما يلي توضيح لهذه المكونات التي يمكن اعتمادها في تصميم التدخلات الإرشادية الموجهة للشباب.

### 1.3.2. مهارة تأكيد الذات

تعددت تعريفات تأكيد الذات، حيث أورد جلاسي ورفاقه (Galassi & All) عددا منها تضمنت النقاط التالية، كما أوردها راكوس (Rakos:1991) ومنها:

- الحقوق الأساسية للإنسان بأن يدافع الفرد عن حقوقه ويحصل على ما يريد متى أراد وفي أي مكان.
  - التعبير الانفعالي الصادق أو المناسب، والذي يتضمن التعبير الدقيق والصريح للأفكار والمشاعر المناسبة اجتماعيا، مع الأخذ بالاعتبار مشاعر الآخرين.
  - القدرة على تقديم استجابات محددة كقول "لا"، أو طلب خدمة، أو البدء والاستمرار وإنهاء المحادثات العامة.
  - أسلوب وظيفي يهدف لحل مشكلات الفرد بطريقة فعالة.
- ومن مراجعة هذه التعريفات يمكن تعريف تأكيد الذات بأنه سلوك يدافع فيه الفرد عن حقوقه ويعبر عن انفعالاته وأفكاره ومشاعره بطريقة مناسبة وصادقة، والتصرف بالطريقة التي يعتقد أنها الأفضل بالنسبة له، دون الاعتداء على حقوق الآخرين.

وفي هذا السياق يقسم بولتون (Bolton:1979) أنواع الاستجابات إلى ثلاثة أنواع هي:

1- الاستجابات العدوانية (Aggressive)

2- الاستجابات التأكيدية (Assertive)

3- الاستجابات المذعنة أو المطبقة (Submissive)

إن الاستجابة التأكيدية تقع وسطا بين استجابتين متطرفتين، فالشخص الذي يسلك بطريقة عدوانية، يعبر عن مشاعره وحاجاته وأفكاره على حساب الآخرين. كما أن الشخص الذي يسلك بطريقة مذعنة ومطيعه يظهر نقصا في التعبير عن مشاعره وميوله وحاجاته وحقوقه الخاصة، مع السماح للآخرين بالاعتداء على حقوقه وتجاهل حاجاته، كما في حالة الأشخاص الخجولين.

ومن ثم، فإن تدريب الأطفال والراشدين الذين يعانون من سلوك العدوان يسمح لهم بتعلم الاستجابة المناسبة، التي يؤكدون من خلالها ذواتهم، ويستخدمون طرق الاتصال التي تمكنهم من المحافظة على احترامهم لذاتهم، وإشباع حاجاتهم، والدفاع عن حقوقهم، بدون إساءة للآخرين أو الرضوخ لهم. ومن طرق تعليم تأكيد الذات، إخبار الفرد أنه من الضروري تعريف الآخرين بالحالات التي يزعجونه فيها مع التعبير عن مشاعره حيال ذلك، وتعليمه طلب القيام بسلوك جديد مناسب، مثل أن يقول: "لقد كنت أشاهد التلفاز عندما غيرت القناة، إنني لا أحب مثل هذا العمل، إنك تعمل على إغاظتي كثيرا، وهذا يترك لدي مشاعر سيئة، انتظر حتى أكمل المشاهدة، وسوف تحصل على ما تريد فيما بعد". وعندما يفهم الفرد الاستجابة التأكيدية يطلب منه التدرّب عليها بهذه الطريقة لمواقف افتراضية توصف له. ويمكن تقديم ذلك عن طريق النمذجة. (شارلز شيفر وهوارد ميلمان، 2001: 359)

### 2.3.2. مهارة الحكم الاجتماعي

يعاني الأفراد الذين يوجد لديهم نقص في المهارات الاجتماعية، وبخاصة النمط الغاضب والعدواني، من صعوبات في تخيل أفكار الآخرين وتقدير مشاعرهم، وهم في الغالب يسيئون التصرف مع الراشدين والأقران دون أي شعور بالذنب أو الندم، ومن شأن التدخل عن طريق تدريب هؤلاء على الأخذ بالاعتبار وجهة نظر الطرف الآخر، التقليل من السلوك الاجتماعي العدائي، وزيادة التمثل العاطفي، والاستجابات المقبولة اجتماعيا. (Berk L,E, 2002)

يتضمن الحكم الاجتماعي الجيد التفكير قبل العمل، وتوقع نتائج الأعمال بالنسبة للفرد والآخرين، وهذا من شأنه أن يعمق الشعور بالمسؤولية لدى الفرد نحو ما يقوم به، كما يزيد من إدراكه لمفهوم الملكية ووجوب احترام حقوق الآخرين في التصرف بممتلكاتهم؛ وبالتالي فإن تعليم الأطفال والراشدين أن يميزوا بين ما هو "لي" وما هو "للغير" يحد من شجاراتهم التي غالبا ما تكون حول حقوق الملكية. إلى جانب العمل على تنمية الشعور بـ "الغيرة"، بإظهار الاهتمام بالشخص المساء له. وتظهر الدراسات الحديثة أن الأطفال ابتداء من عمر سنة واحدة يظهرون تعاطفا طبيعيا مع مشاعر الآخرين، فهم يحاولون مثلا، أن يريحوا الأشخاص المتألمين أو الذين يبكون. ولتنمية هذه المهارة يمكن وصف شجار شارك فيه الشاب في الماضي، وبيان النتائج السلبية التي ترتبت عليه، وشعوره بالانزعاج، والمشاعر السيئة والألم الجسدي لدى الآخرين، مع بيان الأسباب المؤدية إلى ذلك وتقديم البدائل، واتخاذ القرار المناسب في مثل هذه الحالة. (شيفر، وميلمان، 2001: 300)

### 3.3.2. مهارة ضبط الذات

يعاني الفرد الغاضب والعدواني من صعوبة في ضبط انفعالاته ونزعاته، وتعتبر طريقة التحدث مع النفس واحدة من أقوى الطرق المتاحة لتنمية القدرة على ضبط الذات، ويمكن تعليم أنواع من العبارات التي تكف العدوان، وهي عبارات يمكن للفرد أن يرددتها لنفسه بهدوء عندما يشعر بميل لمهاجمة الآخرين؛ كأن يعد من "واحد لعشرة"، أو يحدث نفسه بـ "لا تضرب"، أو "قف وفكر قبل أن تتصرف"، ويتم تدريب الشاب على ذلك عدة مرات إلى أن تصبح العبارة بمثابة إشارة آلية للعمل لديه. (شيفر، وميلمان، 2001: 359)

### 4.3.2. مهارة التعبير عن المشاعر

غالبا ما يجد الأفراد العدوانيون أنه من الصعب لديهم فهم مشاعرهم والتعبير عنها. ويمر بعضهم بكثير من التغذية المرتدة السلبية من الآخرين بسبب عدوانهم، ومع مرور الوقت يتعلمون كبت مشاعرهم لأنهم وجدوا أنه من المؤلم جدا مواجهتها، مما يطور لديهم مشاكل عاطفية. في حين ينفجر بعض الأفراد الآخرين غضبا أو إحباطا أو حزنا لأنهم لا يعلمون كيفية التعبير عن مشاعرهم بالكلام، ومن ثم يتصرفون من خلال المعارضة والعدوان أو أي انفجارات عاطفية أخرى. لذلك فإن مساعدة الأفراد على فهم مشاعرهم والتعبير عنها يساعدهم على الشعور بالتحسن؛ مما يؤدي إلى التقليل من المشاكل السلوكية. ويمكن تحقيق ذلك من خلال الخطوات الآتية:

- العمل على زيادة المفردات اللفظية المعبرة عن المشاعر لدى الفرد، وذلك بتزويده بمجموعة من الكلمات المعبرة عن المشاعر مرفقة بالتعبيرات الوجيهة المطابقة لها.
- تقديم نموذج للتعبير عن المشاعر، إذ تعد ملاحظة الفرد لذلك طريقة فعالة جدا تساعدهم على تعلم كيفية التعبير عن المشاعر.
- ممارسة المشاعر المدركة والتعبير عنها، من خلال مناقشة المشاعر بصفة روتينية ومنتظمة عندما تقع الأحداث في كل يوم؛ كأن يسأل الشاب الغاضب "ما الذي تشعر به الآن؟" أو الشاب المحبط "هل أنت محبط؟" مع تعزيده وتقديم الأسئلة لمساعدته على التعبير عن مشاعره بشكل مناسب. (مُحَمَّد السيد عبد الرحمن ومنى خليفة حسن، 2003: 219-221)
- وتهدف هذه المهارة إلى فهم مشاعر الفرد وانفعالاته وقبولها والمساعدة في تنقيتها وتوجيهها إلى نهايات بناءة، كما يمكن مساعدة الشاب على التعبير عن مشاعر الغضب والإحباط والعدوان، خاصة بالتفريغ العضلي، الذي ينفس من خلاله عما يعاينه مثل الركض، أو الصراخ، أو رمي الأشياء على هدف، أو رسم وجه حقير، أو صورة تمثل الأفكار العدوانية لديه، أو الرقص على أنغام بعض التسجيلات، أو لعبة قابلة للنفخ. وعندما يتم التحرر من مشاهدة المشاعر يصبح من الممكن ضبطها بسرعة. (شيفر، وميلمان، 2001: 443)

### 5.3.2. مهارة الاتصال الفعال

أشارت دراسات كثيرة إلى وجود علاقة ارتباطية بين صعوبات التواصل اللفظي وبعض مشكلات سوء التوافق لدى الأطفال، حيث أكدت ماريغان (Marrigan:1988) أن البناء النفسي للطفل المضطرب كلاميا يتميز بالانطواء والشعور بالخجل والنقص والدونية وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الرفاق والكبار. (إيناس عبد الفتاح، 1988) كما أكدت نتائج بعض الدراسات أن أكثر الاضطرابات النفسية لدى الأطفال المتأخرين لغويا تتمثل في عدم القدرة على الاندماج مع الآخرين، مع الإحساس السلبي تجاه الذات. (الضبع، 2008: )

إن الأفراد الذين يعانون من عدم القدرة على التعبير عن الحاجات والرغبات نتيجة قصور مهارات التواصل الاجتماعي، تظهر عليهم المشكلات السلوكية بما فيها الانطواء والخجل، مما يعرضهم إلى الرفض من قبل الأقران. ويحتاج هؤلاء الأطفال إلى تنمية مهارة التواصل الاجتماعي لديهم لإقامة علاقات اجتماعية ناجحة والاندماج في بيئتهم، وذلك من خلال المبادرة بإلقاء التحية، والابتسام، وهز الرأس، والاتصال بالعين، والتحدث بأفكار وموضوعات تثير اهتمام الآخرين، وكيفية التعليق، والرد على الآخرين. ويستعان في ذلك بتقديم نماذج جيدة تمارس هذه المهارات، كما يستعان بلعب الدور وتعريض الشاب العدواني لمواقف افتراضية لتطبيق هذه المهارات. (الزغلول، 2006: 148-149)

### 6.3.2. مهارة المشاركة والتعاون

إن مساعدة الطفل الخجول على المشاركة والانخراط في مجموعات الأقران يساعده على بناء علاقات إيجابية من خلال التواصل والحديث والتعاون، ذلك أن التعاون لدى الشاب يساعده على التوفيق بين رغباته ورغبات الآخرين، ويعينه على التقليل من المواقف التي تثير انفعال الغضب لديه، خاصة إذا نشئ وعود على تحقيق رغباته فقط دون المبالاة بحاجات الآخرين ورغباتهم؛ الأمر الذي يجعله دائم التصادم معهم، مما يثير انفعال الغضب لديه بشكل متكرر، ويدفعه بالتالي إلى سلوك العدوان. (سليم، 2011: 91)

### 7.3.2. مهارة اتباع القواعد والنظام

يتعلم الأفراد قواعد السلوك في المنزل والمدرسة، وقواعد التعامل مع مجموعات الأقران وقواعد المجتمع المحلي تدريجيا خلال فترة الطفولة المبكرة. والأطفال الذين لا يتعلمون اتباع القواعد والنظام والالتزام بها سيقعون في الكثير من المشاكل. ولذا يلاحظ أن الأفراد ذوي المشكلات السلوكية كثيرا ما يكسرون القواعد إما جهلا منهم بها أو تجاهلا لها.

ومن المفيد لتنمية هذه المهارة تبصير الشاب بأهمية اتباع القواعد وبيان ماهيتها بشكل واضح. (عبد الرحمن ، وحسن ، 2003: 137-138 ) كما ينبغي فرض تلك القواعد بشكل ثابت وعدم التساهل فيها، ليعرف الفرد أن القانون حازم، مع تعزيز سلوكه عند الالتزام بالنظام، واستخدام الجزاءات المنطقية المناسبة لحمله على الطاعة عند المخالفة، مع تجاهل ماقد يديه من ثورات غضب أو إصرار على العصيان. (شيفر ، وميلمان ، 2001: 412-413)

### 8.3.2. مهارة حسن التفاوض

التفاوض كما يراه (كيفن كين:1998، Kiven Kin) عملية لحل الصراعات بين طرفين أو أكثر، من خلال الوصول إلى حلول وسط وإحداث تكيف مقبول لمطالب الطرفين، أو الوصول إلى حد مقبول من المواءمة بين وجهات النظر للأطراف. (عبد الله ، 2005: 495)

يساعد الأسلوب الجيد في حل المشكلات ومهارات التفاوض في تأكيد الشاب لذاته بطريقة فعالة، ومن ثم ينبغي تدريبه على التفكير بطرق أخرى بديلة لمعالجة مواقف الصراع دون الدخول في شجار، أو ممارسة أنواع من السلوك العدواني. ويمكن مساعدة الشاب الذي يجد صعوبة في التفكير بحلول بديلة، كاقترح الحل الوسط، أو طلب تدخل الآخرين الراشدين، أو الابتعاد عن شاب آخر، أو التفكير بطرق الحيلولة دون وقوع شجار أو صراع في المستقبل. (شيفر ، وميلمان ، 2001: 360)

### 9.3.2. مهارات تقدير الذات

إن مفهوم الذات هو ما يكونه الفرد عن نفسه، وكيفية رؤيته لنفسه وللآخرين نتيجة تفاعله معهم ومع البيئة، ومحاولته الذاتية للتكيف مع العالم المحيط به. وتسهم أنماط التنشئة الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، وأساليب الثواب والعقاب، والاتجاهات الوالدية وتقسيماتها، وغير ذلك في تشكيل تلك الأفكار والمشاعر والاتجاهات التي يكونها الطفل عن نفسه، ويصف بها ذاته في السنوات الأولى من عمره. (السمادوني، 1994: 451-452)

إن واحدا من أكثر العناصر تدميرا في العدوان هو قناعة الفرد بأن ممارسة سلوك العدوان يستجلب هيبة الآخرين ويحملهم على الإذعان... وغير ذلك من الأفكار الخاطئة والمعتقدات غير المنطقية، والحديث السالب مع الذات الذي يؤدي إلى استمرار تلك المشكلات السلوكية.

ولمساعدة الشاب، ينبغي تصحيح نظرتة عن نفسه بتعديل تلك الأفكار، وتعويدته الحديث الذاتي الإيجابي، مع تنمية جوانب القوة لديه، وتعرضه لمواقف ينجح في أداء مهمات معينة خلالها بطريقة جيدة؛ مما يعزز ثقته بنفسه، ويعوده السلوك المناسب. (شيفر ، وميلمان ، 2001: 159)

### خاتمة

إن تحويل هذه المهارات النظرية إلى ممارسات سلوكية حقيقية يقتضي إخضاع الشباب إلى برامج إرشادية تعتمد التدريب العملي لامتلاك المهارة، وتراعي الأساليب الفعالة المناسبة. وعليه، يوصي الباحث في نهاية هذه المداخلة بأهمية تكثيف خدمات الإرشاد التربوي والنفسي المختلفة، وإقامة دورات تدريبية وتطويرية للشباب، تهدف إلى زيادة الخبرات والمعلومات المتعلقة بمرحلة الشباب، وكيفية التعامل مع مشكلاته السلوكية المختلفة، سواء تلك الدورات التي تهدف إلى تحقيق الجوانب النماية والوقائية من جهة، أو تلك التي تهدف إلى تحقيق الجوانب العلاجية من جهة أخرى، وذلك من خلال فتح المراكز والمؤسسات التي تعنى بتقديم هذه الخدمات؛ لأن وجود هذه المراكز يساعد على التعامل مع المشكلات الشبابية المختلفة بطريقة ناجعة وفعالة. كما لا يفوتنا أن ننوه بالدور الكبير الذي يمكن أن تقوم به دور الشباب في هذا السياق، من اعتمادها وتبنيها لهذه البرامج الإرشادية، والدورات التربوية التدريبية، لاسيما في فترات الإجازات والعطل، والفعاليات الموسمية المتنوعة.

### قائمة المراجع

- كازدين، آلان (2000): الاضطرابات السلوكية للأطفال والمراهقين، ترجمة عادل عبد الله محمد، دار الرشد، ط1، القاهرة، مصر.
- السمادوني، السيد إبراهيم (1994): مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة في علاقته بالمهارات الاجتماعية للوالدين، دراسات نفسية، العدد3، المجلد4، يوليو، مصر.

- عبدالفتاح، إيناس (1988): دراسة نفسية في اضطرابات النطق والكلام، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الضبع، ثناء يوسف (2008): فاعلية برنامج أنشطة تربوية مقترح في تحسين مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال الروضة ذوي مشكلات الخجل والانطواء، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 136، جامعة عين شمس - كلية التربية- الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر. (214-291).
- شاش، سهير (2000): التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين الدمج والعزل، مكتبة زهرة الشروق، القاهرة، مصر.
- عبد الله، سهير محمود أمين (2005): برنامج إرشادي لتنمية المهارات التفاوضية للوالدين لمواجهة سلوكيات العنف لدى المراهقين، المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد التقني بجامعة عين شمس (الإرشاد النفسي من أجل التنمية في عصر المعلومات)، مج 1، ديسمبر، القاهرة، مصر.
- إبراهيم، عبد الستار والدخيل، عبد العزيز عبد الله وإبراهيم، رضوى (1993): العلاج السلوكي للطفل، أساليبه ونماذج من حالاته، عالم المعرفة، العدد 180، ديسمبر.
- مومني، عبد اللطيف عبد الكريم (2007): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في المهارات الاجتماعية على تنمية مهارة المبادرة لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 8، العدد 2، يونيو (141-165)، عمان، الأردن.
- خليفة، عبد اللطيف مُجَّد (1996): المهارات الاجتماعية في علاقتها بالقدرات الإبداعية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات الجامعة، حوليات كلية الآداب، الحولية 17، كلية الآداب، الكويت.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم (2006): الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- النهي، نادية كامل توفيق (2002): فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية وأسلوب حل المشكلات على السلوك التوافقي لطفل ما قبل المدرسة الابتدائية، رسالة الخليج العربي، س23، ع85، نوفمبر، المملكة العربية السعودية.
- إسماعيل، أحمد السيد مُجَّد (1995): مشكلات الطفل السلوكية وأساليب معاملة الوالدين، دار الفكر الجامعي، ط2، الإسكندرية، مصر.
- راجح، أحمد عزت (ب ت): أصول علم النفس، مطابع الأهرام التجارية، القاهرة، مصر.
- الزعبي، أحمد مُجَّد (2005): مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية - أسبابها وسبل علاجها -، دار الفكر، ط1، دمشق، سوريا.
- ستور، أنتوني (1975): العدوان البشري، ترجمة مُجَّد أحمد غالب وإلهامي عبد الحميد، الهيئة المصرية، الإسكندرية، مصر.
- الخطيب، جمال (1993): تعديل سلوك الأطفال المعوقين - دليل الآباء والمعلمين -، إشراق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- ملحم، سامي (2002): مشكلات طفل الروضة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أحمد، سهير كامل (1998): سيكولوجية نمو الطفل، دراسات نظرية وتطبيقات عملية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.
- السمدوني، السيد إبراهيم (1994): مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة في علاقته بالمهارات الاجتماعية للوالدين، دراسات نفسية، العدد 3، المجلد 4، يوليو، مصر.
- الحمصاني، ضياء عبد الحميد (1976): دراسة لبناء مقياس لسلوك العدوانية للأطفال الذكور في المرحلة الابتدائية، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.
- عبد الغفار، عبد السلام (1980): مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

- إبراهيم، عبد الله سليمان وعبد الحميد، مُجد نبيل (1994): **العدوانية وعلاقتها بموضع الضبط وتقدير الذات لدى عينة من طلاب جامعة الإمام مُجد بن سعود الإسلامية بالمملكة العربية السعودية**، مجلة علم النفس، العدد30، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر.
- حنفي، عبد المنعم (1978): **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، مكتبة مدبولي، القاهرة.
- السيد، فؤاد البهي (1980): **علم النفس الاجتماعي**، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة، مصر.
- حمودة، محمود عبد الرحمن (1993): **دراسة تحليلية عن العدوان**، مجلة علم النفس، عدد27، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- خليل، نجوى شعبان مُجد (1987): **دراسة عاملية للسلوك العدواني في مرحلة الطفولة المتأخرة**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
- عبد الجواد، وفاء وعبد الفتاح، عزة خليل (1999): **فعالية برنامج لخفض السلوك العدواني باستخدام اللعب لدى الأطفال المعاقين سمعياً**، مجلة علم النفس، العدد50، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

- Anderson- Butcher.D, Newsome.w.s & Nay.S, (2003): **Social skills intervention during elementary school recess, a visual analysis**, Children and Schools, 25 (3),135-143.
- Clements,Lynda Haynes. A, & Avery, Arthur.W, (1984): **A cognitive, behavioral approach to social skills training with shy persons**, journal of clinical psychology, vol 40, n°3, pp,710-713.
- Dam Baggen, Rien Van, & Kraaimaat Floor, (1986): **A group social skills training program with psychiatric patients: Outcome, Dropout Rate and production**, behavior research and therapy, vol 24, n°2, pp 161-169.
- Derosier.M.E, (2004): **Building relation ships and combating bullying, effectiveness of a school based social skills group intervention**, journal of clinical child and adolescent psychology, 33 (1), 196-201.
- Elias M, & Weissberg R, (2000): **Primary prevention educational approaches to enhance social and emotional learning**, the journal of school health,70 (5), pp 186-190.
- Elliot. S.N, Malecki. C.K, Demaray .M.K: (2001): **New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school student**, exceptionality,9 (1), 19-32.
- Riggio R, (1996): **Assessment of basic skills**, journal of personality & social psychology, 51(3), pp 649-660.
- Berk L.E,(2002): **Infants and children**, parental through middle childhood,(4<sup>th</sup> ed), new York, allyn and bacon.
- Kouffman,J (1981): **Hearing-impaired handbook of special education**, university of vergine, Englewood cliffs, New Jersey.
- Merrel.W,(1998): **Assessing social skills and peer relations**, psychological assessment of children new York, john wiley & sons inc.
- Reber, A. (1985): **The penguin dictionary of psychology**, Britain, penguin book, pp19-79.
- Smart,D &Sanson, A:( 2001): **Children's social competence, the role of temperament and behaviour**, Family Matters, 59 (1), 10-15.
- Sutherland,S (1991): **Macmillan dictionary of psychology**, Macmillan, new York.
- Williams. E, (1981): **Personality**, macgrow hill, New York.