

(2)

فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض فنيات تعديل السلوك لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض

أ.د/ رحاب محمود صديق

أستاذ الصحة النفسية

عميد كلية التربية للطفولة المبكرة،

جامعة الإسكندرية.

أ.د/ تهاني عثمان منيب

أستاذ الصحة النفسية والتربية

الخاصة

كلية التربية، جامعة عين شمس

د/ أمنية علي السيد علي البهيتي

معلم بالمدارس المصرية اليابانية

دكتورة الفلسفة في التربية للطفولة المبكرة

قسم العلوم النفسية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الإسكندرية

فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض فنيات تعديل السلوك لإكساب الأطفال ذوي

اضطراب المسلك مهارات التفاوض

أ.د/ تهاني عثمان منيب (1) أ.د/ رحاب محمود صديق (2)

د/ أمنية علي السيد علي البهيبي (3)

ملخص:

هدف البحث الحالي إلى فهم أسباب اضطراب المسلك، وخفض حدته لدى الأطفال عن طريق إكسابهم مهارات التفاوض، وتفسير أسباب ضعف مهارات التفاوض لدى الأطفال ذوي اضطراب المسلك، والكشف عن فعالية بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض، والتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض، واعتمد هذه البحث على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة والقياسين (القبلي - البعدي) لدراسة متغيرات البحث، وقد بلغت عينة البحث الأساسية (20) طفلًا وطفلة من الأطفال ذوي اضطراب المسلك المقيمين بدار الرضوان ودار علي بن أبي طالب للإيواء بمحافظة الإسكندرية، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، بمتوسط عمر زمني (1.23 ± 8.81) عام، وتم تطبيق مقياس اضطراب المسلك لدى الأطفال. (إعداد: الباحثة، رحاب صديق)، مقياس مهارات التفاوض لدى الأطفال ذوي اضطراب المسلك. (إعداد: الباحثة، تهاني عثمان، رحاب صديق)، برنامج قائم على بعض فنيات تعديل السلوك لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض. (إعداد: الباحثة، تهاني عثمان، رحاب صديق)، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال

• بحث مستل من رسالة دكتورة، تم مناقشة 2022م.

- (1) أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- (2) أستاذ الصحة النفسية وعيد كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الإسكندرية.
- (3) معلم بالمدارس المصرية اليابانية دكتورة الفلسفة في التربية للطفولة المبكرة، قسم العلوم النفسية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الإسكندرية.

المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه المجموعة الضابطة، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه القياس القبلي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي في اتجاه أطفال المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

الكلمات المفتاحية:

الأطفال ذوي اضطراب المسلك، مهارات التفاوض، فنيات تعديل السلوك.

Effectiveness of Training Program Based on Some Behavior Modification Techniques to Provide Children with Conduct Disorder Skills of Negotiation.

Abstract:

The current study aimed to understand the causes of conduct disorder and reduce its severity in children by equipping with Negotiation skills, and explaining the causes of poor negotiation skills in children with conduct disorder. Revealing the effectiveness of some behavior modification techniques in giving children with conduct disorder skills to negotiate, and identify the impact of the training program on the acquisition of skills for children with conduct disorder.

This study relied on the experimental approach by designing the experimental and control groups and the two measurements (pre – dimensional) to study the study variables. The basic study sample amounted to (20) children and girls of children with conduct disorder residing in Dar al-Radwan and Dar Ali bin Abi Taleb shelter in Alexandria governorate, and they were divided equally into two groups (experimental and control), with an average age of (8.81 ± 1.23) years, and the measure of conduct disorder in children was applied. (Prepared by researcher, Rehab Seddik), a measure of negotiation skills in children with conduct disorders, (Prepared by researcher, Tahani Osman, Rehab Seddik), a program based on some behavior modification techniques to give children with conduct disorder negotiation skills. (Preparation: The results showed statistically significant differences between the average grades of the children of the experimental and control groups in the telemetry of the dimensions of the conduct disorder and their total in the direction of the control group, the presence of statistically significant differences between the average grades of the children of the experimental group in the pre-and post-measurements of the dimensions of the presence of statistically significant differences between the average grades of children of the experimental group. The experimental group in the pre-and telemetry of the dimensions of negotiation skills and their total set in favor of telemetry.

Keywords:

Children with Conduct Disorder, Skills of Negotiation, Behavior Modification Techniques.

مقدمة:

تُعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التربوية، حيث تنمو قدرات الطفل العقلية والجسدية والاجتماعية، ويمكن خلالها بناء شخصية قوية أو تكوين شخصية ضعيفة نفسياً واجتماعياً. ويُعد الأطفال ذوو اضطراب المسلك بحاجة إلى تنمية مهارات التفاوض للحد من حدة الاضطراب، خاصة إذا نشأوا في بيئة إيجابية داعمة، وتُسهم فنيات تعديل السلوك في مساعدتهم على التكيف وتحقيق الصحة النفسية. ومن المهم أن يدرك الأهل خطورة تجاهل السلوكيات العدوانية، كاضطراب المسلك، وضرورة غرس القيم الإيجابية.

ويُعتبر التعاون بين الأسرة والمدرسة أساسياً في التنشئة، من خلال تعليم الطفل مهارات التفاوض، والتعبير، والتواصل، وتعزيز ثقته بنفسه، ومشاركته في الأنشطة المختلفة، مما يساعد في التخلص من السلوكيات غير المرغوبة. كما أن تعديل السلوك يُعد من أبرز أساليب العلاج، ويعتمد على استراتيجيات معرفية وسلوكية وبيئية تُركز على تفسير الطفل للمثيرات ومعاني الخبرات المختلفة.

أولاً: مشكلة البحث:

يُعد الأطفال في خطورة جراء اضطراب المسلك، واتضح ذلك عند الشباب المعادي للمجتمع، وبمقارنة الأفراد الذين يبدأ لديهم اضطراب المسلك في مرحلة متأخرة، والأفراد الذين يبدأ لديهم النشاط المنحرف في مرحلة المراهقة المتوسطة حتى مرحلة المراهقة المتأخرة؛ فإن الأفراد الذين تحدث لديهم هذه المشكلات مبكراً يظهرون مساراً أكثر استمرارية ومزمناً بشكل أكبر فيما يتعلق بالسلوك المعادي للمجتمع وذلك في مرحلة الطفولة المتوسطة إلى مرحلة الرشد، والأفراد الذين تبدأ لديهم هذه المشكلات السلوكية في وقت مبكر يمثلون تقريباً من 6%: 7% من العينة السكانية، ومع ذلك فهم مسئولون عن نصف الجرائم التي يرتكبها المراهقون وثلاثة أرباع الجرائم العنيفة. (Joshua G, et al 2018)

واتفق مجدي الدسوقي (2014، 31) مع الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (2013، 470) على أن نسبة انتشاره بين 6%- 16% لدى البنين، في حين أن معدل انتشاره بين الفتيات يتراوح من 2 - 9%، ويبدأ اضطراب المسلك

في عمر 5 - 10 أعوام، أي أنه يبدأ في الطفولة المبكرة، ويمكن القول إن الأطفال للذين يبدأ لديهم ظهور مبكر لاضطرابات السلوك، يواجهون خطراً أكبر في التصدي للصعوبات السلوكية المستمرة، ويكونون عرضة لعلاقات الأقران المضطربة، ونجد أن مسار الاضطراب متغير؛ حيث يتحسن الاضطراب لدى غالبية الأفراد عند الوصول لسن الرشد، ولكن تظهر لديهم أعراض تستوفي محكات اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع، وأوضحاً أن نمط البدء خلال الطفولة يمكن أن يظهر عرضاً واحداً لدى الأطفال على الأقل من سمات أعراض اضطراب المسلك في مرحلة الطفولة المبكرة، فضلاً عن ظهور الأعراض الأساسية للاضطراب التي من قبيل العدوان، والكذب، والسرقه، وتدمير الممتلكات، وعدم الطاعة.

واتضح أن بعض الأطفال لا يظهرون مستويات عالية فيما يتعلق بالعدوان الجسدي والسلوك المتسم بالعناد خلال مرحلة الطفولة المبكرة، ولا يظهرون مستويات عالية للسلوك الفوضوي في مرحلة الطفولة المتأخرة أو مرحلة المراهقة، على الرغم من وجود البعض الآخر من الأطفال للذين يظهرون معدلات عالية من السلوك العدواني من الجسدي وذلك بعد سن الخامسة. (Gross,H,et al 2008)

وعُرف اضطراب المسلك (CD) Conduct Disorder بأنه نمط متكرر ومستمر لسلوك تنتهك فيه حقوق الآخرين أو يتم فيه انتهاك المعايير المجتمعية أو القواعد الملائمة للعمر الزمني.

(American Psychiatric Association,2013, 469 – 475)

والأعراض المرضية لهذا الاضطراب تندرج تحت أربعة بنود أساسية هي: العدوان على الناس والحيوانات، تدمير الممتلكات، الخداع أو السرقة، الانتهاك الخطير للقواعد (على سبيل المثال الهروب من المنزل أو المدرسة)، واتضح من خلال هذه الأعراض وجود نقص في المهارات الاجتماعية وبالأخص مهارات التفاوض لدى هذه الفئة من الأطفال، واتضح ذلك في نقص بعض المهارات مثل (التواصل الإيجابي اللفظي وغير اللفظي، تقبل واحترام الآخر، حل المشكلات)، ولا بد من مساعدة هذه الفئة من الأطفال لاكتساب هذه المهارات حتى يتمكنوا من

اكتساب مهارات التفاوض، ومن ثم تنمية التفاعل الاجتماعي لديهم، ومساعدتهم على التوافق الاجتماعي والنفسي.

وعرفه الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس بأنه "تمط من السلوك المتكرر والمستمر، والذي تنتهك فيه حقوق الآخرين الأساسية أو القواعد الاجتماعية الأساسية المناسبة لسن الشخص أو القوانين، كما يتجلى ذلك بوجود ثلاثة على الأقل من المعايير الخمسة عشر التالية خلال الاثني عشر شهرا الماضية من أي من الفئات التالية، مع وجود معيار على الأقل في الأشهر الستة الماضية:

العدوانية تجاه الأشخاص والحيوانات Aggression to People and Animals: المشاغبة أو تهديد أو تخويف الآخرين (غالباً ما تبدأ المشاجرات البدنية). تدمير ملكية: Destruction of Property، المشاركة عن عمد في إشعال حريق بقصد إلحاق أذى كبير، الخداع أو السرقة Deceitfulness or Theft يكذب للحصول على بضائع أو امتيازات، أو لتجنب التزامات (أي يخدع الآخرين)، انتهاكات خطيرة للقواعد: Serious Violations of Rule، غالباً ما يمكن الخروج المنزل ليلاً رغم منع الوالدين، وذلك قبل عمر 13 سنة، أو هرب من البيت طوال الليل مرتين على الأقل وهو يعيش في كنف والديه.

(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 2013, 469-470)

ويعد اضطراب المسلك من أكثر الاضطرابات النفسية انتشاراً في مرحلة الطفولة، وهو السبب الأكثر شيوعاً للتحويل للعلاج النفسي والطبي واستناداً إلى دراسة مسحية للإحصاءات القومية بالولايات المتحدة، اتضح أن 3.5 % من جميع الأطفال والمراهقين الذين تتراوح أعمارهم من 5-15 عاماً لديهم اضطراب المسلك. (مجدي الدسوقي، 2014، 27-31)

وتركزت مشكلة البحث الحالية حول اضطراب المسلك لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة؛ حيث إن اضطراب المسلك يعد أحد الاضطرابات التي تنشأ في المهد أو الطفولة، ويمثل هذا الاضطراب عائقاً بالنسبة للأطفال في سبيل تقدمهم الدراسي وتحقيق أهدافهم في الحياة؛ حيث إنه غالباً ما يتطور في المستقبل

إلى جناح أو إجرام (سلوك مضاد للمجتمع)، ولذلك فإن البحث الحالي يهتم بإكساب مهارات التفاوض للأطفال ذوي اضطراب المسلك، وذلك باستخدام برنامج تدريبي قائم على بعض فنيات تعديل السلوك، ومن هنا برزت مشكلة البحث والتي أشارت إلى إمكانية إكساب بعض مهارات التفاوض لدى الأطفال ذوي اضطراب المسلك.

وتمحورت المشكلة في السؤال التالي:

ما فعالية فنيات تعديل السلوك في إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض؟

ثانياً: أهداف البحث:

- فهم أسباب اضطراب المسلك وخفض حدته لدى الأطفال عن طريق إكسابهم مهارات التفاوض.
- تفسير أسباب ضعف مهارات التفاوض لدى الأطفال ذوي اضطراب المسلك.
- الكشف عن فعالية بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض.
- التعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي في إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض.

ثالثاً: أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تبرز في ندرة للدراسات حول مهارات التفاوض لدى الأطفال ذوي اضطراب المسلك، رغم أهمية هذه المهارات في تعزيز التوافق النفسي والاجتماعي والثقة بالنفس. كما يسلط البحث الضوء على دور فنيات تعديل السلوك في خفض حدة الاضطراب.

الأهمية التطبيقية:

تتجلى في تقديم خدمات تربوية للأطفال المصابين بعد التشخيص، وتوفير استشارات لمعلمات المدارس وأولياء الأمور حول كيفية التعامل مع الطفل داخل الفصل والمنزل ومراكز التأهيل.

رابعاً حدود البحث:

تكوّنت عينة البحث من 20 طفلاً وطفلة من ذوي اضطراب المسلك المقيمين بداري الرضوان وعلي بن أبي طالب بمحافظة الإسكندرية، ووزعوا بالتساوي على مجموعتين: تجريبية وضابطة، بمتوسط عمر (1.23 ± 8.81) عاماً.

طبّق على المجموعة التجريبية برنامج تدريبي قائم على فنيات تعديل السلوك لإكسابهم مهارات التفاوض، واستمر لمدة أربعة أشهر (مارس - يونيو 2022)، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، مدة كل منها 30 دقيقة، ثم أُجري القياس البعدي لقياس فعالية البرنامج في تنمية مهارات التفاوض وخفض حدة الاضطراب. خامساً: مصطلحات البحث:

- **الأطفال ذوو اضطراب المسلك (Conduct Disorder Children):** هم الأطفال الذين يظهرون سلوكاً متكرراً ينتهك حقوق الآخرين أو المعايير المجتمعية المناسبة لسنهم، وتظهر أعراضهم في أربعة محاور: العدوان، تدمير الممتلكات، الخداع أو السرقة، والانتهاك الخطير للقواعد. (American Psychiatric Association, 2000)

- **مهارات التفاوض (Skills of Negotiation):** هي عملية يومية يمارسها الفرد منذ الطفولة، وتتجلى في مواقف الحياة المختلفة مثل الشراء، العلاقات، اتخاذ القرارات، بل وحتى التفاوض مع النفس. (سهير أمين 2017، 50)

- **برنامج تدريبي قائم على بعض فنيات تعديل السلوك (Training Program Based on Some Behavior Modification Techniques)**

هو برنامج يعتمد على فنيات مستمدة من نظريات التعلم السلوكية، يركز على تعديل البيئة المحيطة بالطفل (كالمدرسة والمنزل)؛ لتغيير السلوك غير المرغوب، ويشمل الفنيات: التعزيز - النمذجة - التغذية الراجعة - الواجبات المنزلية - لعب الأدوار - الاستحسان الاجتماعي - التمرين. (لويس مليكة، 1990، إبراهيم عبد الله، 2004)

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الأطفال ذوو اضطراب المسلك Conduct Disorder Children

تمثل مرحلة الطفولة حجر الأساس في تشكيل النمو المستقبلي، مما جعل تعليم الأطفال في سن ما قبل المدرسة ضرورة رسمية. (عصام فارس، 2006)

- تعريف اضطراب المسلك:

يُعد اضطراب المسلك نمطاً سلوكياً متكرراً وثابتاً ينتهك فيه الطفل حقوق الآخرين أو القواعد المجتمعية الملائمة لعمره، ويظهر من خلال أربعة أنماط: العدوان على الأشخاص أو الحيوانات - تدمير الممتلكات - الخداع أو السرقة - انتهاك خطير للقواعد

(American Psychiatric Association, 2000; DSM-5, 2013)

أنماط السلوك المصاحبة:

ذكرت دراستا (شيرين عبد الحميد، 2021)، (Jessica E. et al., 2018) أن العوامل الوراثية والبيئية تسهم في اضطراب السلوك، الذي يشمل: سلوكيات غير مدمرة ظاهرة: العناد، الغضب، التحدي - سلوكيات مدمرة ظاهرة: العدوان، التتمر، القسوة - سلوكيات غير مدمرة كامنة: الهروب، الغياب، التعدي - سلوكيات مدمرة كامنة: السرقة، الاغتصاب، التخريب، إشعال الحرائق.

ورأت الباحثات بالاتفاق مع (خليل المعاينة وآخرين، 2007، خالد القاضي، 2012) - أن الأطفال ذوي اضطراب المسلك لديهم سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً، تؤثر في توافقهم، وتختلف عن أقرانهم في العمر والبيئة. وقد عرفت الباحثات هذه الفئة بأنهم أطفال في مرحلة الطفولة (بمتوسط عمر 8.81 ± 1.23 سنة)، تم تشخيصهم وفق مقياس اضطراب المسلك، ويظهرون نمطاً ثابتاً من السلوكيات مثل: العدوان - تدمير الممتلكات - الكذب - السرقة - عدم الطاعة.

أعراض اضطراب المسلك Conduct Disorder Symptoms:

تظهر أعراض اضطراب المسلك في سن مبكرة ما بين (4 - 6) سنوات، وعادة خلال الطفولة المتأخرة أو المراهقة المبكرة، ونادراً بعد سن 16 عاماً (جمعة سيد، 2000، 274).

أوضحت دراسة (Arroyo, R, 2014, 329-337) أن الأطفال في سن الثالثة يمكن التنبؤ بإصابتهم بأعراض اضطراب المسلك في سن السادسة (كالسرقة، وتدمير الممتلكات، والشجار) بعد ظهور أعراض اضطراب التحدي ونقص الانتباه وفرط الحركة، مما يشير إلى أهمية التدخل المبكر.

وذكرت (American Psychiatric Association, 2000, 86-90) أن اضطراب المسلك يشترك مع اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع في السلوك العدواني والسلوكيات غير المتوافقة اجتماعياً، ويعد ظهوره في الطفولة مؤشراً لاحقاً لاضطراب الشخصية المعادية للمجتمع في الرشد، والذي يتميز باللامبالاة وانتهاك حقوق الآخرين والانخراط في سلوكيات إجرامية.

كما أشارت دراسة (Desantics, V, 2012, 782-789) إلى أن سوء معاملة الأطفال ذوي اضطراب المسلك ومواجهتهم بالعنف يزيد من حدة السلوك الإجرامي، وأظهرت متابعات لحالات اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة أن الأطفال الذين تعرضوا لسوء معاملة تحولوا لاحقاً إلى حالات اضطراب مسلك، ومع تصاعد العنف ضدهم أصبحوا ضمن السجلات الجنائية.

- أنواع اضطراب المسلك Conduct Disorder Species

وفقاً للتصنيف العاشر للاضطرابات النفسية والسلوكية، يقسم اضطراب المسلك إلى ثلاثة أنواع:

- اضطراب المسلك المقتصر على الأسرة

Conduct Disorder Confined to the Family Context

يتميز بوجود سلوكيات عدوانية مضادة للمجتمع تقتصر على البيئة المنزلية، دون وجود اضطراب ظاهر خارج إطار العائلة، ومن الممكن أن تكون العلاقات الاجتماعية خارج العائلة طبيعية.

- اضطراب المسلك المتوافق اجتماعياً Socialized Conduct Disorder

يظهر في شكل سلوكيات مضادة للمجتمع ضمن مجموعات أقران منخرطة في نشاطات منحرفة؛ حيث تكون التصرفات مقبولة داخل تلك المجموعات رغم رفضها اجتماعياً.

- اضطراب المسلك غير المتوافق اجتماعياً **Unsocialized Conduct Disorder**

يتميز بسلوك عدواني غير مصحوب بعلاقات اجتماعية طبيعية، ويظهر في شكل عزلة اجتماعية ورفض من الأقران خاصة في المدرسة. (مجدي الدسوقي، 2015، 28-30، أحمد عكاشة وآخرون، 2010، 794-798).

وترى الباحثات أن إهمال علاج هذا الاضطراب قد يؤدي إلى تطوره إلى اضطراب معادٍ للمجتمع في مراحل لاحقة من العمر، مما يساهم في زيادة احتمالية الانخراط في الجريمة.

- أنماط اضطراب المسلك **Conduct Disorder Types**

قسم DSM-IV اضطراب المسلك إلى نمطين:

- نمط الطفولة **Childhood-Onset Type**

يظهر قبل سن 10 سنوات، ويشيع بين الذكور، ويرتبط بعدوان بدني وتاريخ أسري من السلوك المضاد للمجتمع، ويتميز بمسار مزمن قد يؤدي إلى اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع، كما يرتبط بفروق نفسية وعصبية بيولوجية، وتتسم السلوكيات بالتفاقم مع التقدم في العمر (Alan, E 2000, 256)، (مجدي الدسوقي، 2015، 30-33).

- نمط المراهقة **Adolescent-Onset Type**

يظهر بعد سن 10 سنوات دون سوابق اضطراب سلوكي، وتكون الأعراض أقل حدة مقارنة بالنمط السابق، وفرص تطور الحالة إلى اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع أقل، ونسبة الانتشار بين الجنسين أكثر تقارباً (أحمد رشدي، 2011، 13)، (إيناس راضي، 2013، 20-25).

- معدلات انتشار اضطراب المسلك **Conduct Disorder Spread Rates**

بلغت نسبة الانتشار العامة 8.7%، وتتراوح النسبة بين الذكور عالمياً من 6 - 10%، وبين الإناث من 2 - 9%، بينما في السياق المحلي بين الذكور من

6.35 - 9.45%، والإناث من 2.61 - 8.16%، وتزيد النسبة في المدينة مقارنة بالقرية. يظهر الاضطراب في الطفولة مصحوباً بصعوبات في العلاقات الاجتماعية والدراسية، وقد يشير إلى احتمال اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع لاحقاً.

أشارت دراسة Mandy, S (2013, 718-727) إلى أن اضطراب التحدي يمثل مؤشراً مبكراً لاحتمال الإصابة باضطراب المسلك، وتزداد خطورة الاضطراب مع غياب الوعي المبكر من المحيطين.

وأوضحت دراسة Apala, A (2018, 15-37) أن اضطراب المسلك شائع وله تأثيرات سلوكية وعاطفية ومعرفية طويلة الأمد، حيث تبلغ نسبته في المملكة المتحدة والولايات المتحدة من 5 - 10%، وفي الهند 1%، بنسبة ذكور إلى إناث تتراوح من 4:1 إلى 12:1، وارتبطت شدة الاضطراب بطريقة معاملة الوالدين.

وأكدت Karen, B (2016) أن تشخيص اضطراب المسلك ينطبق على 2 - 9% من الأطفال (5 - 15 سنة)، وتعرض نسبة كبيرة منهم للاعتداء في الطفولة.

كما أوضحت Diana, R (2019) أن الاضطراب غالباً ما يرتبط بمشاكل نفسية سابقة، ويعبر عنه الأطفال بالعدوان نتيجة إسقاطات وتجارب سلبية مبكرة.

أسباب اضطراب المسلك Conduct Disorder Causes

اتضح أن اضطراب المسلك ينتج عن تفاعل معقد بين عوامل عصبية، بيئية، اجتماعية، نفسية، واقتصادية، على النحو الآتي:

أسباب عصبية Neurological Causes

ترتبط التغيرات الكيميائية العصبية بالإصابة باضطراب المسلك، حيث وجدت دراسات أن الأطفال المصابين يظهر لديهم انخفاض في النورأدرينالين وزيادة في السيروتونين مع نقص في إنزيم Dopamine Hydroxylase، مما يؤثر على التنظيم السلوكي والاندفاع (Hollander, J., 2004).

مشكلات أثناء الولادة Problems During Childbirth

تشمل انخفاض الأكسجين أثناء الولادة أو انخفاض وزن المولود، وتعد عوامل منذرة وليست مباشرة في التسبب بالاضطراب، لكنها تتفاعل مع الظروف البيئية. (Ahmed, D., 2004)

تعاطي الأم للمخدرات أو التدخين أثناء الحمل: Mother Taking Drugs or Smoking During Pregnancy

يرتبط تدخين الأم أو تعاطيها للكحوليات أثناء الحمل بزيادة احتمالية إصابة الطفل باضطراب المسلك نتيجة التأثير السلبي على تطور الدماغ الجنيني. (Alan, E., 2000, 121).

المستوى الاقتصادي والاجتماعي Economic and Social Level

يرتبط انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي بزيادة معدلات الإصابة، حيث يُعد الفقر، البطالة، الكثافة السكانية، وضعف تعليم الوالدين عوامل خطر لظهور السلوك المضاد للمجتمع في الطفولة. (نهى علي، 2012، 26). ويلعب الإعلام دوراً في تشكيل السلوك، حيث تؤثر البرامج العنيفة على سلوك الأطفال بزيادة العدوان وتقليد النماذج السلبية، في حين تؤدي النماذج الإيجابية إلى تعزيز التسامح والسلوك الاجتماعي الإيجابي (Stien, 1972)، عادل الأشول، 2008، 337-338).

المرض النفسي والسلوك الإجرامي في الأسرة: Mental Illness and Criminal Behavior in the Family

وجود اضطرابات نفسية أو سلوكية أو سلوكيات إجرامية لدى أحد الوالدين أو كليهما يرتبط إيجابياً بزيادة خطر الإصابة لدى الأطفال. وتزداد هذه المخاطر مع التاريخ العائلي للإدمان أو الاضطراب النفسي (مجدي الدسوقي، 2014، 50). وأكدت دراسة Ilanit, H. (2019) أن المستوى الاقتصادي يؤثر على فرص العلاج، وأوصت بإدراج برامج نفسية مدرسية للأطفال من سن 5 إلى 14 عاماً.

تأثير الأقران Peer Influence

يشكل الانخراط مع أقران لديهم سلوكيات معادية للمجتمع عاملاً مهماً في تطور الاضطراب، خاصة إذا تزامن مع الاستعداد الوراثي. كما تؤدي العوامل الأسرية

والبيئية الأخرى مثل ضعف الارتباط الأسري، ونقص الرقابة الأبوية، والتسبب الخلقي إلى تعزيز السلوك المنحرف. (نهى علي، 27، 2012)، (نصر الله عفيف، 70، 2013).

- النظريات المفسرة لاضطراب المسلك Theories Explaining Conduct Disorder:

تعددت التفسيرات النظرية لاضطراب المسلك، وشملت المداخل البيولوجية والنفسية والسلوكية والاجتماعية، إذ يقدم كل منها إطاراً لفهم العوامل المؤثرة في نشأة وتطور هذا الاضطراب السلوكي:

التفسيرات البيولوجية Biological Explanations

تشير التفسيرات البيولوجية إلى أن العوامل الوراثية والاختلالات الكيميائية في الدماغ، بالإضافة إلى التغيرات في بنية الدماغ والجهاز العصبي، تلعب دوراً في تطور اضطراب المسلك. فالدراسات أكدت أن الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب غالباً ما ينحدرون من أسر تعاني من اضطرابات نفسية أو سلوكية مثل اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع، واضطراب المزاج، واضطرابات تعاطي المواد، والفصام. (Alan, E., 2008, 113، جمعة سيد، 2000، 289).

إلا أن بعض الدراسات -مثل دراسة Smith, R (2013) - تشير إلى أن الأسباب البيولوجية ليست العامل الوحيد أو الأساسي، وإنما تتفاعل مع العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية، بما يشمل محدودية الوصول إلى الرعاية الصحية، والتاريخ العائلي للأمراض العقلية. وقد هدف البحث إلى تطوير استراتيجيات تدخل فعالة للحد من انتشار هذا الاضطراب بين الأطفال.

نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic Theory

وفقاً لفرويد، فإن السلوك غير المرغوب فيه قد يكون تعبيراً عن صراعات نفسية داخلية لا شعورية. وعندما يقابل السلوك بالعقاب أو الرفض من قبل البيئة، قد يتكرر لاحقاً في سيلات مختلفة. وقد ينشأ لدى بعض الأطفال اعتقاداتهم قادرون على إشباع حاجاتهم دون خوف من العقاب، خاصة إذا نشأوا في بيئات

أبوية تتسم بالقسوة أو الانفصال العاطفي. (فرويد، 2000، 160، جمعة سيد، 2000، 291-292).

النظرية السلوكية Behaviorist Theory

تركز هذه النظرية على دور التعلم الشرطي في اكتساب السلوك الاجتماعي. فتعلم الطفل لتجنب العقاب يتم عبر الربط بين السلوك الخاطئ والتبعات السلبية. غير أن أطفال اضطراب المسلك يعانون من ضعف هذا الارتباط الشرطي، ولذلك يظهر لديهم سلوك غير منضبط دون إحساس بالذنب أو الندم (محمود عبد الرحمن، 1991، 188-189، عبد الستار إبراهيم وآخرون، 1993، 38-45).

النظرية الاجتماعية Social Theory

تشير النظرية الاجتماعية إلى أهمية السياق الاجتماعي والبيئي في تشكيل السلوك، إذ تؤثر عوامل مثل المعتقدات السلبية، وضعف التسامح، والتوجهات المعرفية غير الناضجة على تفاعل الطفل مع بيئته. وقد أظهرت دراسة Monique, C (2015) فاعلية بعض الاستراتيجيات العلاجية القائمة على تعديل هذه العوامل المعرفية لدى الأطفال.

كما وجدت دراسة Michele, A (2014) أن اضطراب المسلك ينتشر بدرجة أكبر في المدارس الحكومية، مما يسلط الضوء على ضرورة إعداد معلمين متخصصين للتعامل مع الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والوقاية منها في البيئات التعليمية.

ومن خلال ما سبق اتضح أن أسر الأطفال المصابين باضطراب المسلك تختلف في قدرتها على الاستجابة والتعامل مع سلوكيات أبنائها. فالأسر الأكثر وعياً بالاضطراب ومسبباته تكون أكثر نجاحاً في تعديل السلوك، من خلال إشراك الطفل في أدوار اجتماعية إيجابية ومراقبة سلوكه. ولا يوجد تدخل موحد يصلح لجميع الحالات، بل يجب تكيف أساليب التدخل لتناسب الخصائص الفردية والبيئية لكل طفل.

وقد أشار كل من خليل المعاينة وآخرون (2007، ص 218-220)، وأحمد رشدي (2011، ص 5-6) إلى أن السلوك العدواني -باعتباره أحد مظاهر

اضطراب المسالك- يظهر بأشكال متعددة منها: الاعتداء الجسدي واللفظي، والعدوان الرمزي كالنتمر والمخاصمة، وصولاً إلى السطو أو السرقة المنظمة.

- معايير تشخيص اضطراب المسالك Criteria for Diagnosing Conduct Disorder

يُعد اضطراب المسالك (Conduct Disorder) من الاضطرابات السلوكية المزمنة التي يظهر فيها نمط متكرر ومستمر من السلوك العدواني أو المخالف للقواعد الاجتماعية والمعايير المتوقعة للفئة العمرية. ولتشخيص هذا الاضطراب، يجب أن تتوافر ثلاثة (على الأقل) من أصل 15 عرضاً خلال الاثني عشر شهراً الأخيرة، على أن يظهر عرض واحد على الأقل خلال الستة أشهر الأخيرة (مجدي الدسوقي، 2016). وتتضمن هذه المعايير ما يلي:

العدوانية تجاه الأشخاص والحيوانات

- التهديد أو التخويف المتكرر للآخرين.
- الدخول في مشاجرات جسدية بصورة متكررة.
- استخدام أدوات تسبب الأذى (مثل: الطوب، السكين، الزجاج، المسدس).
- إيذاء الحيوانات عمداً.
- إجبار الآخرين على ممارسة نشاط جنسي.
- السرقة في حضور الضحية (مثل السرقة بالإكراه، السطو، الخطف).

تدمير الممتلكات

- إشعال الحرائق بقصد إلحاق أذى جسيم.
- تدمير ممتلكات الآخرين عمداً بوسائل أخرى غير الحريق.

الخداع أو السرقة

- اقتحام المنازل أو السيارات أو المباني.
- الكذب أو الخداع للحصول على منافع أو لتجنب المسؤولية.
- سرقة دون مواجهة (مثل السرقة من المحلات)

انتهاكات خطيرة للقواعد

- البقاء خارج المنزل ليلاً دون إذن الوالدين (قبل سن 13 عاماً).
 - الهروب من المنزل مرتين أو أكثر أو مرة واحدة دون العودة لفترة طويلة.
 - التغيب المتكرر عن المدرسة (قبل سن 13 عاماً).
- وقد أوضح مجدي الدسوقي (2016) أن العدوان يعد سلوكاً إنسانياً قد يظهر في أشكال متنوعة، منها ما هو سوي يعكس الدفاع عن الذات وتوكيدها، ومنها ما يتجاوز الحدود المقبولة ويشكل خطراً على الآخرين. ويرى سعد المغربي (1987) أن بعض أشكال العدوان قد تكون ضرورية للبقاء وتحقيق الذات.
- وفي دراسة أجرتها Lucia, B (2019)، أشير إلى أن اضطراب المسلك يصنف ضمن الاضطرابات التخريبية للسلوك، وأن أنماط السلوك العدواني الناتجة عنه ترتبط بخلل في التنظيم الانفعالي، مما يدفع الطفل إلى تبني مواقف معادية للمجتمع.
- ومن الجدير بالذكر أن الدراسات الحديثة في مجال التدخل المبكر أظهرت أن فعالية العلاج الوقائي تكون أعلى عند الأطفال قبل سن دخول المدرسة، مقارنة بالفئات الأكبر عمراً (Gross et al., 2008) (مجدي الدسوقي، 2014، ص190).
- درجات اضطراب المسلك Degrees of Conduct Disorder:**
- يصنف اضطراب المسلك وفقاً لشدة الأعراض وتأثيرها على الآخرين إلى ثلاث درجات رئيسة (محمد شلبي وآخرون، 2016، ص 49-53):
- **الدرجة المعتدلة (Moderate):**

تظهر فيها أعراض محدودة نسبياً، وتكون الأضرار الناجمة عن السلوك قليلة، مثل: الكذب، الغياب المدرسي، أو البقاء خارج المنزل لوقت متأخر.
 - **الدرجة المتوسطة (Medium):**

تتضمن عدداً أكبر من المشكلات السلوكية، مع ضرر معتدل للآخرين، كسرقة الممتلكات بدون مواجهة أو تدمير متعمد لممتلكات.
 - **الدرجة الشديدة (Serious):**

تظهر فيها أعراض عديدة تؤدي إلى أذى واضح وخطير للآخرين، مثل الاعتداء الجنسي، استخدام السلاح، والسرققة بالإكراه.

وترى الباحثات، من خلال اطلاعهن على ما سبق، أن الأطفال المصابين باضطراب المسلك لا يعيرون اهتماماً كافياً لعواقب سلوكهم العدواني؛ إذ يشعرون غالباً بأن البيئة المحيطة تشكل تهديداً لهم، مما يدفعهم للاستمرار في السلوك المعادي للآخرين دون اكتراث بالعقوبات أو النتائج الاجتماعية.

- علاج اضطراب المسلك **Conduct Disorder Treatment**:

يُعد علاج اضطراب المسلك أكثر فعالية عندما يتم إشراك الأسرة بشكل مباشر في الخطة العلاجية، حيث يلعب الأهل دوراً محورياً في دعم الطفل وإعادة توجيه سلوكياته. وعلى الرغم من وجود بعض التدخلات الدوائية، إلا أن فعاليتها تظل محدودة لدى غالبية الأطفال المصابين بهذا الاضطراب.

وقد أشارت دراسة (Yu-Ju Lin (2017 إلى أن الأدوية، خصوصاً المهدئات، قد تُستخدم لتقليل الاندفاع والنشاط الزائد، لكنها غالباً ما تكون غير فعالة في معالجة اضطراب المسلك مقارنة بفعاليتها في حالات اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD) كما أوضح البحث أن 92% من الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه قد يتطور لديهم اضطراب المسلك إذا لم يتلقوا علاجاً مناسباً قبل سن 12 عاماً، مما يشير إلى أهمية التدخل المبكر. وقد حذر البحث من الآثار طويلة المدى على الأداء العصبي والنفسي لهؤلاء الأطفال عند إهمال العلاج في المراحل المبكرة.

ويشمل علاج اضطراب المسلك عدة محاور أساسية:

العلاج السلوكي المعرفي **(CBT) Cognitive Behavioral Therapy**:

يركز هذا النوع من العلاج على تعديل الأفكار غير المنطقية والسلوكيات السلبية، ويُعزز السلوك الإيجابي من خلال التشجيع والمكافآت، كما يعمل على إضعاف السلوكيات المضطربة باستخدام نظم الحُرمان والعقوبات المنظمة. ويُعد تدريب الطفل على المهارات الاجتماعية أحد ركائزه الأساسية.

وقد أشار مجدي الدسوقي (2014، 173-175) إلى فعالية التعلم بالنمذجة من خلال استخدام وسائط بصرية مثل شرائط الفيديو التي تتضمن أمثلة لمهارات حل المشكلات والتفاعل الاجتماعي. كما أوصى باستخدام الدمى ولعب الأدوار،

حيث يتقمص الطفل مواقف مختلفة ويطلب منه التعبير عن مشاعره وتقديم حلول مناسبة، مثل "لعبة المرأة"، أو "لعبة القبعة"، والتي تشجعه على التفكير والابتكار في المواقف الاجتماعية الصعبة.

العلاج الأسري Family Therapy:

يعتمد على تدريب الوالدين على الأساليب التربوية السليمة، وتوجيههم للتعامل الفعال مع سلوكيات الطفل المضطربة. ويتم ذلك من خلال جلسات إرشادية متكررة يقودها معالج مختص، وقد أكد رلند العبادي (2006، ص 90-92) على أهمية الملاحظة الدقيقة والتسجيل المنظم للسلوك، لتحديد أنماطه وأماكن حدوثه، ووضع خطة علاجية تعتمد على قياسات قبلية وبعديّة وتبعية، من أجل تقييم فعالية البرنامج العلاجي.

العلاج الجماعي Group Therapy:

يتضمن إشراك الطفل في مجموعات علاجية تضم أطفالاً يعانون من مشكلات مماثلة، أو إشراك الأهل في مجموعات دعم وتوجيه. يعتمد العلاج الجماعي على تأثير المجموعة وضغطها الإيجابي في تعديل السلوكيات المرضية، كما يعزز الإحساس بعدم العزلة ويُنشئ تبادل الخبرات. وقد أوضح مجدي الدسوقي (2014، ص 30) أن برامج تدريب الوالدين هي من أنجح الأساليب العلاجية لتقليل اضطراب المسلك واضطراب العناد والتحدي لدى الأطفال.

العلاج المؤسسي Institutional Therapy:

يتم من خلال نقل الطفل من بيئته الأسرية المضطربة إلى بيئة علاجية مؤقتة (جزئياً أو كلياً)، بحيث يُتاح له تعلم المهارات الحياتية والاجتماعية السليمة ضمن بيئة منظمة وتحت إشراف مختصين. يُستخدم هذا النوع من العلاج في الحالات الشديدة التي لا تنجح فيها التدخلات الأخرى داخل الأسرة أو المدرسة. وقد أكدت دراسة Alan E. (2008) أن فعالية علاج اضطراب المسلك تعتمد على تشخيص دقيق وشامل، وفهم الخلفيات النفسية والاجتماعية المحيطة بالطفل، مع ضرورة الاستفادة من البحوث الحديثة في مجالي العلاج النفسي والتنموي لتصميم برامج علاجية منهجية وشاملة.

ومن خلال مراجعة النظريات والدراسات السابقة، ترى للباحثات أن استمرار اضطراب المسلك دون تدخل مبكر وفعال يؤدي غالباً إلى تكون شخصيات راشدة معادية للمجتمع يصعب عليها التكيف والتغيير. كما تشير نظرية التحليل النفسي إلى أن شخصية الطفل تتشكل في السنوات الخمس الأولى من حياته، إذ تلعب علاقة الطفل بوالديه خلال هذه المرحلة دوراً حاسماً في بناء شخصية متوازنة أو مضطربة. ولذلك فإن الاهتمام المبكر بالأسرة والتربية الوجدانية يعد من أهم عوامل الوقاية والعلاج.

ثانياً: مهارات التفاوض Negotiation Skills

أولاً: تعريف مهارات التفاوض

يُعد التفاوض التربوي أحد الاتجاهات التطويرية المعاصرة التي إطاراً محورياً في إعداد الطفل في كثير من دول العالم. ويعكس هذا التوجه الحاجة الماسة إلى تطوير أساليب إعداد الأفراد في ظل التغيرات المجتمعية والعالمية المتلاحقة، والتحديات المرتبطة بالتنمية، والتي فرضت على المؤسسات التعليمية - ومنها الجامعات - تجاوز أزماتها التقليدية وضعف استجابتها السريعة لتلك المتغيرات، وذلك من خلال تبني استراتيجيات تربوية أكثر تكيفاً ومرونة. (David, B., 2019)، (محمد عبد الرزاق، 1999، ص5)

تعريف التفاوض:

عرّف عبد السلام عياد (2002) التفاوض أنه تحرك إيجابي مشترك بين طرفين أو أكثر حول قضية معينة، يتم خلاله تبادل الآراء والحوار بهدف تقريب وجهات النظر والتوفيق بين المصالح للوصول إلى اتفاق مشترك ترضى به جميع الأطراف.

تعريف مهارات التواصل الإيجابي (اللفظي وغير اللفظي):

تُعد مهارات التواصل الإيجابي إحدى الركائز الأساسية في عملية التفاوض، وقد عرّفها سهير أمين (2017) بأنها إحدى مهارات التفاوض التي يحتاجها الفرد لبناء علاقات اجتماعية فعالة، مع التركيز على الجولنب الوجدانية في الحوار،

وتتطلب هذه المهارة تدريباً على استخدام الإشارات البصرية والحركية كوسائل للتواصل، مثل الإيحاءات، المحاكاة، والتعبيرات الوجهية.

تعريف تقبل واحترام الآخر:

يرى (David, B. (2019 أن تقبل واحترام الآخر من المتطلبات الأساسية للتواصل والحوار الفعال، فعلى الرغم من أن الاحترام يُعد انعكاساً لثقافة الفرد ومبادئه التربوية، فإنه من المهارات القابلة للتعليم، وقد يتطلب الأمر أحياناً التعبير الواضح عن هذا الاحترام، بل وطلبه من الآخرين بأسلوب ملائم يعكس الوعي الاجتماعي.

تعريف مهارة حل المشكلات:

تُعد مهارة حل المشكلات إحدى الاستراتيجيات الفعالة في التفاوض، حيث تعتمد على تحليل المشكلات وتحديد أهداف الحل، ومناقشة البدائل المتاحة للوصول إلى قرار يرضي جميع الأطراف، وقد عرّفها سهير أمين (2003، ص167) بأنها عملية منهجية تبدأ بتحديد المشكلة وتشخيصها بدقة، ثم تحديد الأهداف، والانتقال إلى المناقشة واختيار البدائل المناسبة بالتوافق بين أطراف التفاوض. من خلال مراجعة التعريفات السابقة، يتضح أن التفاوض يتميز بمجموعة من السمات، منها:

أنه عملية نفسية اجتماعية، ويمثل شكلاً من أشكال التفاعل الإنساني، يتأثر باتجاهات المفاوض وخبراته وانفعالاته، يقوم على علاقات مباشرة أو غير مباشرة بين الأطراف، ويتطلب قدرًا من المرونة والتعاطف والتواصل الفعال.

رأت الباحثات أن مهارات التفاوض تمثل مجموعة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية، التي يُظهرها الطفل كاستجابة للآخرين في مواقف الحياة المختلفة. ومن خلالها يتمكن الأطفال من التأثير الإيجابي في بيئتهم، وتحقيق النتائج المرغوبة أو تجنب النتائج السلبية، دون الإضرار بالآخرين، مما يُعد مؤشراً على التمتع بالمهارات الاجتماعية.

وقد حددت الباحثات ثلاث مهارات أساسية ضمن إطار مهارات التفاوض (مهارة التواصل الإيجابي اللفظي وغير اللفظي - مهارة حل المشكلات - مهارة تقبل واحترام الآخر)

ثانياً أهداف التفاوض: Negotiation Objectives

إن مهارات التفاوض يتم استخدامها بهدف التواصل مع الآخرين مثل الحوار البناء، التعبير عن المشاعر الإيجابية، الاهتمام بالآخر واحترامه. (منال محمود، 2011، 5)

وأوضح أبو المجد إبراهيم (2013) أن التفاوض عملية غرضية للوصول إلى تحقيق غلية، فهو ليس غلية في حد ذاته ولكنه وسيلة لتحقيق هدف، ولكل طرف أهداف قد تتفق أو تختلف عن أهداف الطرف الآخر يربط الوصول إليها، فالتفاوض عملية هادفة بغرض إشباع وتحقيق حاجتنا وحاجات الطرف الآخر، ولأنه يجب تحديد هذه الأهداف في صورة سلوكية أو إجرائية قابلة للملاحظة والقياس، وعلى سبيل المثال: إذا كان الهدف هو إشباع حاجة فسيولوجية فإن الهدف الإجرائي من التفاوض هو تحديد فترة راحة أثناء العمل لتناول الغداء، وإذا كان الهدف هو إشباع حاجة من حاجات التقدير فإن الهدف الإجرائي هو الحصول على ترقية أو مرتبة وظيفية أعلى خلال هذا العام.

وتحديد الأهداف التفاوضية يرتبط بمطالب المجتمع، ومطالب الفرد، ومطالب التخصص أو المجال المهني الذي ينتمي إليه الفرد، سواء كان تربوياً أو نفسياً، وسواء كان التفاوض على مستوى الأفراد أو مستوى المؤسسات أو مستوى للدول، فالتفاوض يعتبر منظومة مفتوحة على البيئة المحيطة، يؤثر ويتأثر بها من خلال ما يمكن الوصول إليه من نجاح أو فشل، وما يتبع ذلك من نتائج إيجابية أو سلبية، كما أنها تتأثر بما يمكن أن توفره البيئة من مدخلات معينة. (أبو المجد إبراهيم، 14، 2013)

وأشار عمر نصر الله (2010، 10) إلى أن مهارات التفاوض تهدف إلى الحصول على المنفعة والمصالح المشتركة، وتساعد على تحقيق الحاجات المختلفة

للإنسان، ولا يمكن الاستغناء عنها، كالحاجة للانتماء، والحاجة إلى توكيد الذات، والحاجة إلى التقدير.

وذكر (Ellis, A (2000 أن مهارات التفاوض تهدف إلى إدراك المشاعر والاتجاهات والأفكار ووجهات النظر من خلال استخدام وسائل محددة مثل اللغة والإشارات والإيماءات وغيرها من أساليب التواصل اللفظي وغير اللفظي، بهدف التواصل مع الآخرين والاستماع والتجاوب معهم.

وذكر Figueiredo, T 2022 أن الإنسان يتفاوض في اليوم عدة مرات بهدف إشباع الاحتياجات أو مواجهة المشكلات والخلافات ومحاولة الوصول إلى حلول مرضية جميع الأطراف، ومن خلال التفاوض نصل إلى إقناع الآخرين والتأثير في سلوكياتهم واتجاهاتهم.

فالتفاوض يهدف إلى أن يتناول الحديث طرفان فأكثر عن طريق السؤال والجواب، وليس بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، ولكن تكون نتيجة الحوار النهائية أن يقنع أحدهما الآخر (عبد الرحمن النحلاوي، 1999، 28).

وبذلك، فإن مهارات التفاوض تهدف إلى تطوير الآتي: علاقة الطفل بمجتمعه، علاقة الطفل بنفسه (حنفي سليمان وآخرون، 1996، 193).

وذكرت أماني عبد الفتاح (2018، 209) أن العلاقات الإنسانية واقع دائم، وطوال الوقت نحن في عملية تفاعل مستمر مع جميع الأشخاص المحيطين بنا، وتتحدد كفاءة هذا التفاعل على استخدام الفرد مهارات التفاوض والاتصال بشكل جيد، لأن بدون الاتصال لا يستطيع الفرد توصيل الرسالة وتبادل ونقل المعلومات مع الآخرين.

ثالثاً استراتيجيات التفاوض Negotiation Strategies

أشارت سهير أمين (2003) أن استراتيجيات التفاوض تمثل الخطط التي يستخدمها المفاوض أثناء العملية التفاوضية؛ حيث يحتاج المفاوض إلى استراتيجية محددة تساعد في الوصول إلى تحقيق الأهداف؛ فالاستراتيجيات هي الخطط المرشدة للتصرفات الصادرة أثناء عملية التفاوض، ولا يوجد تفاوض ناجح بدون استراتيجية علمية يقوم عليها التفاوض، وليست كل استراتيجية تفاوضية ناجحة في تفاوض معين تكون ناجحة في كل المفاوضات، ولكن لكل تفاوض الاستراتيجيات

التي تتناسب مع موقف التفاوض، فإن طبيعة قضية التفاوض يكون لها الدور الأساسي في تحديد الاستراتيجية، وعليه يمكن القول بأن هناك مجموعة من الاستراتيجيات المتكاملة المتداخلة التي يتم استخدامها أثناء عملية التفاوض، وصنف Kennedy, G (1987) استراتيجيات التفاوض كما يلي:

الاستراتيجية الهجومية: تنسم هذه الاستراتيجية بالعديد من السلوكيات التي يقوم بها المفاوض ليحدد أهدافه، ومنها السيطرة على الموقف قدر الإمكان، ومحاولة ترك الطرف الآخر يتحدث أولاً، والاستفادة من الدلائل والوثائق لدعم ما يقوله، والعمل على تحويل محط الاهتمام إلى نقاط القوة أثناء الحديث، وأخيراً طرح الأسئلة التي تساعد على كشف نقاط الضعف عند الطرف الآخر (سهير أمين، 2003، 155).

ونجد أن الجانب الأكبر في عملية التفاوض يبنى على التفاهم بين الأطراف المشتركة فيها، وهناك العديد من الأدوات والأساليب التي يتم استخدامها في هذه الاستراتيجية، لأن الأسلوب الأساسي في التفاوض قائم على أساس فهم الآخرين، وكذلك الكسب المتبادل بين الطرفين المشتركين في عملية التفاوض، وتكون قضية التفاوض وفقاً لهذه الاستراتيجية قضية ذات هدف ثابت ومحدد وليست ذات أطراف متعددة. (أبو المجد إبراهيم، 2002، 213)

استراتيجية الوقت المناسب: يقوم المفاوض في هذه الاستراتيجية باستخدام المناسب للوقت المخصص لعملية التفاوض، وذلك عن طريق توزيع مراحل وخطوات عملية التفاوض والأساليب التي يتم استخدامها على وقت التفاوض، فإن الاستخدام الأمثل للوقت يؤدي إلى النجاح في عملية التفاوض، فلا يجب على المفاوض أن يستخدم أسلوب الأمر الواقع أو الانسحاب الظاهر في بداية عملية التفاوض، ولكن هناك الوقت المناسب الذي يجب على المفاوض استخدام ذلك الأسلوب فيه للضغط على الخصم لقبول عرض أو حل معين تم طرحه من قبل المفاوض، وهذه الاستراتيجية تساعد المفاوض على تحقيق الأهداف وفقاً للخطوات والمراحل التي تم الإعداد لها في ضوء البيانات والمعلومات المتوفرة عن قضية التفاوض بين الطرفين لتحقيق الهدف من التفاوض (Ross, H, 2019, 195)

وأوضحت أمانى جودة (2019، 248) أن من خلال هذه الاستراتيجية تتم بعض الخطوات منها البحث الجيد للبدائل، فإن وجد المفاوض أن هناك العديد من البدائل أفضل من الحل الذي يقدمه المتفاوض فليراجعه في الوقت المناسب ويناقشه فيه مرة أخرى وصولاً للبدائل الأفضل.

استراتيجية التعاون المشترك: وتقوم هذه الاستراتيجية على الوصول إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تعمل على تطوير المصالحة المشتركة بين الطرفين في التفاوض، وتوثيق أوجه التعاون والاتفاق بينهم، والأطراف في هذه الاستراتيجية تميل إلى الأخذ والعطاء، وتعتمد على الترابط المتبادل بين الطرفين، وتقوم على إقناع الطرفين المتفاوضين بمد مجالات التعاون إلى مجالات جديدة يتم التعاون بينهم فيها، والارتقاء بهذا التعاون في ضوء المصالح المشتركة بين الطرفين، والنجاح في استخدام هذه الاستراتيجية يتوقف على درجة التوافق في الاتجاهات والميول وإشباع الحاجات بين الطرفين، ومدى الرغبة المتوفرة لدى الأطراف نحو تحقيق الارتقاء بالتعاون بينهم من أجل تحقيق المصالح وإشباع الحاجات الشخصية. (England, T., 2021).

استراتيجية اتخاذ القرار: وهناك العديد من السمات لهذه الاستراتيجية، منها الاحتفاظ بالهدوء، أو التروي، أو الصمت المؤقت، والامتناع عن إلقاء الرأي وكسب الوقت، فعندما تعلق أو تؤجل أو تمتنع عن الرد الفوري بتغيير مجرى الحديث أو الرد بسؤال مضاد، فإن ذلك يجعل المفاوض يستفيد من الوقت ليقرر ما يجب أن يفعله. (سهير أمين، 2003، 144)

استراتيجية إحكام السيطرة: تعد عملية التفاوض مباراة ذهنية ذكية بين طرفين، والطرف الذي يسيطر على جلسات التفاوض هو الطرف الذي يستطيع تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته من عملية التفاوض (Ross, H., 2019, 803).

ورأت الباحثات أن إتقان مهارات التفاوض الآن أصبح ضرورة ملحة في عصر انفتاح المجتمعات على بعضها البعض، فمهارات التفاوض تساعد الأطفال على ممارسة أدب الحوار، وإشراك الجميع في الحوار، والبعد عن العنف، وزيادة القدرة على حل المشكلات بطرق مجدية.

رابعاً: للعوامل المؤثرة في مهارات للتفاوض Factors Affecting Negotiation Skills

تتأثر مهارات التفاوض بعدة عوامل معرفية ونفسية واجتماعية، تسهم في تكوين الكفاءة التفاوضية وتوجيهها. ويُعد التفاوض أداة تربوية واجتماعية فعّالة تسهم في تنمية التفكير المتزن وضبط النفس، وتُعزز المحاكاة الاجتماعية (قذري حفي، 2000).

1. تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التفاوض:

يسهم علم النفس الإيجابي في تعزيز السمات الشخصية التي تحسن جودة الحياة، وتسهم في تنمية التفكير الإيجابي والاتجاهات البناءة نحو التفاوض، مما يُمكن تعليمه للأطفال ضمن برامج التنمية الشخصية (Seligman, M., 2000, (pp. 18-19).

ويرى حامد زهران (1986، ص 189) أن تنمية الاتجاهات تبدأ من التنشئة الاجتماعية المبكرة، فكلما اعتمدت على الحب والثواب، نمت الاتجاهات الإيجابية لدى الطفل، بينما يؤدي العقاب والتذبذب في التربية إلى بطء نمو تلك الاتجاهات. كما توضح سلوى عبد الباقي (2001، ص 143) أن الاتجاهات تتكون من ثلاث مكونات:

- المكون المعرفي (Cognitive): يتعلق بالاعتقادات والأفكار التي يحملها الفرد.
- المكون السلوكي (Behavioral): يشير إلى استجابات الفرد الظاهرة تجاه موضوع الاتجاه.
- المكون الانفعالي (Affective): يرتبط بالمشاعر والعواطف المرتبطة بالاتجاه.

•

2. المعرفة:

المعرفة عنصر حاسم في التفاوض، حيث يُمكن الحصول على معلومات دقيقة الفرد من تقييم المواقف وتحليل قدرات الطرف الآخر، مما يعزز من قدرته على وضع أهداف واقعية واستراتيجيات فعالة. وقد أشار جورج فولر (2000، ص

86) إلى أهمية إدراك الفروق الفردية وتحليل سلوكيات الآخرين، مما يُتيح التنبؤ بردود أفعالهم.

3. حل المشكلة:

يُعد حل المشكلات مدخلاً فعالاً في التفاوض، حيث يعتمد على تحليل الوضع وتحديد الأهداف وتوليد البدائل واختيار الأنسب منها بما يُرضي الأطراف كافة. وأشارت سهير أمين (2003، ص 167) إلى أن هذه العملية تمر بمراحل تشمل: التوجيه العام، تحديد المشكلة، وتوليد البدائل، مما يُنمي مهارات تقبل الواقع وتحليل الموقف بشكل فعال.

4. التفاوض والسلوك التوكيدي:

يسهم السلوك التوكيدي في تعزيز مهارات التفاوض، من خلال تمكين الفرد من التعبير عن مشاعره وأفكاره بشكل صريح ومقبول اجتماعياً. ويؤكد محروس الشناوي (1998، ص 170) أن التوكيدية تُساعد الفرد في استبدال المشاعر السلبية مثل الغضب والضيق بأخرى إيجابية، وتعزز قدرته على التواصل الفعال مع ذاته والآخرين، مما ينعكس على كفاءته التفاوضية.

خامساً: أنماط التفاوض (Negotiation Styles)

يمثل التفاوض أحد الموارد النفسية والسلوكية التي تسهم في دعم التكيف مع الضغوط الحياتية اليومية، حيث أظهرت الدراسات أن الأفراد للذين يمتلكون مهارات تفاوض مرتفعة يسجلون مستويات أعلى من الرفاهية النفسية مقارنةً بغيرهم، خاصة في أوقات التوتر والضغط. هؤلاء الأفراد يُظهرون قدرة على الانخراط في سلوكيات صحية واتخاذ قرارات أكثر عقلانية، نتيجة استخدامهم لاستراتيجيات مثل "التركيز على المشكلة" في المواقف القابلة للسيطرة، مما ينعكس على سماتهم الشخصية وصحتهم النفسية (هدى جعفر، 2006، ص 85-90).

وفي ضوء ذلك، ترى للباحثات أن غرس مهارات التفاوض لدى الأطفال وتنمية إيمانهم بأهميتها يسهم في تعزيز قدرتهم على التواصل الفعال، والانخراط

في العمل الجماعي، وتنمية مهارات التفكير المنظم والتخطيط الاستراتيجي، وهي مهارات ضرورية للنجاح الاجتماعي والأكاديمي.

وقد صنف (2003) Patterson أنماط المتفاوضين إلى أربعة أنماط رئيسية، تختلف من حيث أسلوبهم في التعامل مع المواقف التفاوضية:

المفاوض المُحلل (The Analytical Negotiator):

يتميز بالميل إلى التفكير المنطقي، والتركيز على الحقائق، وتحليل المواقف قبل اتخاذ القرارات.

المفاوض الودود (The Amiable Negotiator):

يُقدر العلاقات الإنسانية، ويسعى إلى تجنب الصراع، ويفضل الوصول إلى حلول توافقية ترضي جميع الأطراف.

المفاوض العملي (The Practical Negotiator):

يركز على النتائج، ويتسم بأسلوب مباشر وفعل في معالجة المشكلات وتحقيق الأهداف.

المفاوض المنبسط (The Expressive Negotiator):

يتمتع بالحوية والانفتاح، ويعتمد على المشاعر والحدس في التفاوض، وغالباً ما يلهم الآخرين برؤيته المستقبلية.

سادساً: النظريات المفسرة للتفاوض (Theories Explaining Negotiation)

تتنوع النظريات التي تناولت تفسير سلوك التفاوض، وفقاً لاختلاف الدوافع والعمليات النفسية والاجتماعية المؤثرة فيه، ومن أبرز هذه النظريات ما يلي:

نظرية الحاجة إلى التفاوض:

تشير هذه النظرية إلى أن الاحتياجات غير المشبعة تشكل الدافع الأساسي لبدء عملية التفاوض؛ فغياب الحاجة يُفضي إلى غياب الدافع، وبالتالي لا يكون هناك مبرر للتفاوض أو للمنافسة. وعليه، فإن التفاوض لا يحدث إلا إذا وجد طرفان لديهما مصالح غير مُلباة، يسعى كل منهما إلى تحقيقها من خلال التفاعل التفاوضي.

نظرية التعاون والتنافس:

تُبرز هذه النظرية تأثير الدوافع الاجتماعية على نمط التفاوض؛ فالمفاوض الأناني يتسم غالباً بالشك والعدوانية، ويعتمد على استراتيجيات الضغط والتهديد لتحقيق مصالحه، مما يُنتج تفاعلات تفاوضية تتسم بالتنازع. وعلى النقيض، فإن المفاوض المتعاون يُظهر ثقة وتقديراً للطرف الآخر، ويسعى لتبادل المعلومات والاستماع وفهم وجهة نظر الآخر، مما يجعل التفاوض أكثر تكاملاً وإنصافاً.

نظرية التفاوض المنظم:

تؤكد هذه النظرية على أن التفاوض الناجح يقوم على الوصول إلى اتفاق عقلائي حكيم يراعي المصالح المشروعة لجميع الأطراف، ويحقق قدراً من العدالة والاستمرارية في الحلول المقترحة. وتمتاز هذه العملية بأنها تقلل الحاجة إلى التنازلات المرهقة، وتحافظ على جودة العلاقات المستقبلية بين الأطراف المتفاوضة، كما تأخذ بعين الاعتبار مصالح المجتمع الأكبر للذي ينتمي إليه الأطراف. (صفية فتح الباب، 2016، ص 12-14)

سابعاً: طرق تعليم التفاوض للأطفال (Methods of Teaching Negotiation to Children)

تشير نتائج دراسة (Zeffiro 2021,91-98) إلى أهمية تضمين مهارات التفاوض في حياة الطفل اليومية، من خلال تفاعل الوالدين والمؤسسات التربوية، بهدف تعزيز قدرته على حل المشكلات والتكيف الاجتماعي، وتنمية قدرته التواصلية مع الأقران والبيئة المحيطة.

استخدام أسلوب حل المشكلات:

يُعد أسلوب حل المشكلات من الاستراتيجيات الفعالة في تعليم التفاوض، حيث يُمكن الطفل من تحديد المشكلة، وصياغة الأهداف، واختيار الحلول الأنسب من خلال المقارنة بين بدائل متعددة. يتطلب هذا الأسلوب تدريب الأطفال على مهارات الاستماع والإنصات ومراعاة وجهة نظر الطرف الآخر، بما يعزز لديهم المرونة التفاوضية. (ثابت إدريس، 2001، ص 64-65)

تنمية القدرة على الإقناع:

تعتبر مهارة الإقناع من الركائز الأساسية في عملية التفاوض، حيث تساهم في تعزيز قدرة الطفل على الوصول إلى حلول وسط، وتنمية الصبر في إدارة

المشكلات، ويبنى الإقناع على التعاون واحترام وجهات النظر المختلفة. (هاري ميلز، 2003، ص 16-17)

كما أكد أبو فرحة (2014، ص 26) على أن الهدف من الحوار هو الوصول إلى نتيجة مؤثرة في الواقع، وليس مجرد استعراض للمعلومات أو المهارات الجدلية، وبالتالي فإن تدريب الأطفال على هذا المفهوم يعد مدخلاً فعالاً لترسيخ مبدأ التفاوض البناء. القدرة على إلقاء الأسئلة:

ترتبط مهارة إلقاء الأسئلة بتنشيط الحوار وتحفيز التفكير، فهي أداة فعالة لجذب الانتباه وتوسيع أفق المناقشة. ويوصي وجيه (2001، ص 35) بتدريب الأطفال على صياغة الأسئلة بلباقة، وطرحها بهدوء مع الإنصات الجيد للمحاور، مما يعزز من ثقافة التواصل والتفاوض لديهم.

ثالثاً: فنيات تعديل السلوك (Behavior Modification Techniques)

أشار عبد الستار إبراهيم وآخرون (1993، ص 120) إلى أن علاج اضطرابات الأطفال يجب أن يتضمن تعديل طريقة تفكيرهم واتجاهاتهم نحو ذاتهم ومحيطهم، فالسلوك غير السوي غالباً ما يكون انعكاساً لنمط التفكير الخاطئ، ومن ثم فإن تصحيح الحوار الداخلي ومراقبة الذات يعدان من المحاور الأساسية في بناء سلوك سوي.

تعريف فنيات تعديل السلوك:

يُعرفه لويس كامل (1990) بأنه إعادة تنظيم البيئة المحيطة بالطفل (المنزل، المدرسة) بهدف تغيير عواقب السلوك غير المرغوب، سواء كان ظاهراً أو داخلياً. ويضيف إبراهيم عبد الله (2004) أن هذه الفنيات تقوم على التطبيق العملي لنظريات التعلم السلوكي، بحيث تُستبدل العادات المكتسبة الخاطئة بأخرى إيجابية، من خلال التدريب والممارسة المنظمة.

فنيات تعديل السلوك المستخدمة:

تُشير الباحثات إلى إمكانية بناء برامج تعليم التفاوض بالاعتماد على فنيات تعديل السلوك، بما يشمل أدوات مثل: (التعزيز - النمذجة - التغذية الراجعة - الواجبات المنزلية - لعب الأدوار - الاستحسان الاجتماعي - التمرين)، والتي تُعد أدوات فعالة في تقويم السلوك وتنمية المهارات الاجتماعية، خاصة مهارات التفاوض.

ثانياً: أساليب تعديل السلوك (Behavior Modification Methods)

تُعد فنيات تعديل السلوك من الأساليب المستندة إلى النظرية السلوكية، وتهدف لتغيير بعض السلوكيات الشخصية والاجتماعية؛ مما يزيد السلوك المرغوب ويقلل غير المرغوب.

(جمال الخطيب، 2003، ص 93)

أوضح أحمد عبد الخالق (2016، ص 256) أن النظرية السلوكية تمثل أحد الأسس المهمة لقواعد التعلم، إذ تعتمد على أساليب تحدث تغييراً في السلوك الإنساني، وقد برزت في الستينيات، ومن روادها: واطسون، بافلوف، ثورنديك، سكنر، جاثري، باندورا. وترى النظرية أن الإنسان يولد بفطرة طبيعية، ويكتسب السلوكيات من البيئة المحيطة.

وأشار جيفري سي وود (2020، ص 147) ومحمد المشاقبة (2015، ص 127) إلى أن نظريات التعلم السلوكية ترى أن السلوك يُكتسب من خلال التكيف نتيجة التفاعل مع البيئة، وأن استجابات الفرد للمثيرات البيئية تشكل سلوكياته، ويمكن دراسته بالملاحظة وبشكل منهجي، ما دام يقع ضمن القدرات البدنية للفرد ويتطلب تكييفاً صحيحاً.

أكد سكنر (1938) أن التعلم الفعال يقوم على أن السلوك هو نتيجة للنتائج التي تترتب عليه؛ فتعزيز السلوك أو معاقبته يؤدي إلى تقويته أو ضعفه، ويمكن تقليل السلوكيات غير المرغوبة لدى الطفل من خلال تلك المبادئ.

وقد أوضح بافلوف أن كثيراً من الاضطرابات والسمات الشخصية هي استجابات مكتسبة أصبحت عادات مرضية أو صحية، وليست ناتجة عن غرائز أو صراعات داخلية. فالقلق والخوف والتفاؤل والتشاؤم تُعد استجابات شرطية لمنبهات ارتبطت بخبرات مؤلمة أو نافعة. (عبد الستار إبراهيم وآخرون، 1993، ص 38-45)

أكّد واطسون (1908) أن المدرسة السلوكية تعتمد على دراسة السلوك الظاهري وردود الفعل في مواقف معينة بدلاً من دراسة الجوانب الداخلية، حيث يُعد تحليل السلوك هو الوسيلة الموضوعية الأفضل لتعديله واكتساب سلوكيات مقبولة اجتماعياً.

ويعتمد تعديل السلوك على تطبيقات نظرية التعلم، لا سيما السلوكية منها، باعتبار أن الاضطرابات السلوكية هي عادات مكتسبة نتيجة خبرات خاطئة، ويمكن تعديلها من خلال تعلم خبرات صحيحة باستخدام مبادئ التعلم، لأن السلوك المضطرب يرتبط بعوامل بيئية. (عماد الزغلول، 2012، ص 208)

وقد صنف جمال القاسم (2000) فنيات تعديل السلوك إلى أساسين:

- فنيات تهدف إلى زيادة السلوك:

تشمل تعزيز السلوك المرغوب من خلال (التعزيز، التشكيل، لعب الأدوار، التحصين التدريجي، الاستحسان الاجتماعي، التعاقد المشروط، النمذجة، الواجبات المنزلية).

- فنيات تهدف إلى خفض السلوك:

تهدف لتقليل تكرار السلوك غير الملائم باستخدام (العقاب، الانطفاء، النمذجة، الممارسة السلبية، التصحيح الزائد، العزل) (جمال القاسم، 2000، 181).

استخدمت الباحثات عدداً من هذه الفنيات في الجانب التطبيقي من البحث، ومنها: (التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية، لعب الأدوار، الاستحسان الاجتماعي، التمرين)، مستندة إلى النظرية السلوكية التي تفسر اختلاف استجابات الأطفال باختلاف المواقف، مما يتيح قياس السلوك المستهدف وتقييم مدى فاعلية البرنامج. وتركز هذه الفنيات على تشخيص السلوك وتفسير أسبابه، وتحديد أهداف للتدريب، وتحفيز الأطفال على تكرار النتائج الإيجابية وتجنب السلبية، والتفكير الذاتي في أسباب السلوك.

- فنية التعزيز:

يعني تقديم حدث أو مكافأة تزيد من احتمال تكرار السلوك المرغوب، ويشترط تحديد المعززات والإجراءات بدقة (Martínez, F, 2021). تشمل أمثلته المديح، الاهتمام، الشكر، والمكافآت المعنوية أو المادية، طالما تبعها تكرار للسلوك الإيجابي (عبد الستار إبراهيم وآخرون، 1993).
تُعد جداول التعزيز أساسية في فهم السلوك وتنظيمه، وتُعتبر عاملاً حاسماً في ضبطه، لذا يجب دراستها ضمن البرنامج، وتتعدد أنواعه:

1. التعزيز المتواصل: Continuous Reinforcement

يقصد بالتعزيز المتواصل تقديم المعزز في كل مرة يحدث فيها السلوك المستهدف، ويعد هذا الجدول من التعزيز هو الأنسب عند الرغبة في مساعدة الفرد على اكتساب سلوكيات جديدة لم تكن موجودة لديه من قبل، إذ يتميز بفاعليته في مرحلة اكتساب السلوك. غير أن لهذا النوع من التعزيز عدداً من العيوب التي أشار إليها جمال الخطيب (2003)، وهي أن التعزيز المستمر قد يؤدي إلى الإشباع، مما يقلل من فاعلية المعزز، كما أن تطبيقه بشكل متواصل يتطلب جهداً كبيراً، مما يجعله مرهقاً ومكلفاً في بعض الأحيان. إضافة إلى ذلك، فإن التوقف عن التعزيز بعد جدول متواصل يؤدي غالباً إلى انطفاء السلوك بسرعة، ويجعل من الصعب الحفاظ على استمرارية السلوك بعد انتهاء المعالجة، نظراً لأن السلوك في الواقع غالباً ما يُعزز بشكل غير متواصل. ورغم هذه العيوب، فإن التعزيز المتواصل يُعد من أكثر أساليب تعديل السلوك استخداماً، ويؤدي إلى نتائج إيجابية في بيئة الفرد، سواء أكان التعزيز اجتماعياً أو مادياً أو قائماً على نشاط. (جمال الخطيب، 2003، 189 - 200)

2. التعزيز المتقطع: Intermittent Reinforcement

يعني التعزيز المتقطع تقديم المعزز في بعض الأحيان فقط، وهو يُعد أكثر فاعلية في مرحلة تثبيت السلوك والمحافظة على استمراريته، بخلاف جداول التعزيز المتواصل التي تُستخدم لاكتساب السلوك. ويؤكد Martin, G (1999) أن تقليل معدل التعزيز تدريجياً يزيد من احتمال استمرار السلوك، ويساعد على تحمل فترات غياب التعزيز. كما يتضمن هذا الأسلوب تعزيز امتناع الفرد عن السلوك

غير المرغوب خلال فترة زمنية محددة، من خلال الثناء عليه أو تعزيزه اجتماعياً أو مادياً حين يغيب هذا السلوك.

- التعلم بالنموذج: Modeling

يعرف التعلم بالنموذج بأنه عملية ملاحظة استجابة أو مجموعة من الاستجابات وما يترتب عليها، بحيث يدمج الفرد هذه السلوكيات ويمارسها. وتتنوع تسمياته بين التعلم بالملاحظة، والتقليد، والاجتماعي، والتبادلي، ويُعد أداة فعالة في نقل الأنماط السلوكية من الآخرين، سواء كانت مرغوبة أو غير المرغوبة.

وقد أوضح جمال الخطيب (2003) أن هذا الأسلوب يساهم في تعديل السلوك من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم، وهو نابع من مبادئ التعلم بالملاحظة التي وضعها ألبرت باندورا في 1969، والتي تبين أن الإنسان يتأثر بمشاعر وتصرفات الآخرين، ويتعلم من خلال ملاحظتها. كما فرق الخطيب بين التعلم بالملاحظة، الذي يركز على فهم النتائج، والتعلم بالتقليد، الذي ينصب على تكرار السلوك كما هو. وتؤكد Kaloiya, G.S (2022) أن الأفراد يمكنهم تعلم استجابات معقدة من خلال ملاحظة نماذج فعالة، وأن الاستجابات الانفعالية يمكن إشراطها بالملاحظة، مما يساهم في التغلب على المخاوف والسلوكيات التجنبية.

وقد بين بطرس حافظ (2010) أن النمذجة تساعد في نقل الأفكار والخبرات لإكساب أو تعديل السلوك، حيث يمكن أن تؤدي ملاحظة الآخرين الذين يكافؤون على أداء سلوك معين إلى تعزيز التزام الفرد بهذا السلوك. كما أضاف الخطيب (2003) أن النمذجة تستند إلى قوانين التعلم بالملاحظة، وأن هناك أنواعاً متعددة منها:

النمذجة المباشرة أو الحية (Overt Modeling):

تتم من خلال عرض نماذج حية تقوم بالسلوك المطلوب، ويشاهدها الفرد دون أن يطلب منه التقليد الفوري، وتستخدم في مواقف حقيقية أو من خلال تسجيلات تعليمية.

النمذجة المصورة أو الرمزية (Filmed/ Symbolic Modeling):

تتم من خلال مشاهدة النموذج في أفلام أو وسائط مرئية أخرى. ورغم فاعليتها، إلا أن فعاليتها تعتمد على كفاءة النموذج المعروض. (Ross.H2019).

النمذجة الضمنية أو التخيلية (Covert Modeling):

تُستخدم عند صعوبة توفير نماذج فعلية، ويطلب فيها من المسترشد تخيل نماذج تؤدي السلوك المستهدف، وقد أثبتت الأبحاث (Cutela,J, et al) فعاليتها مقارنة بالنمذجة الصريحة في بعض الحالات.

النمذجة بالمشاركة (Participant Modeling):

يؤدي النموذج السلوك أمام الطفل في موقف فعلي، مع تشجيع الطفل على المتابعة. وتعتمد فعالية هذا النوع على درجة التشابه بين النموذج والملاحظ، مما يزيد من احتمالية التعلم. (عبد الستار إبراهيم وآخرون، 1993، 68)، (محمد محروس، 1998، 250-252).

- التغذية الراجعة: Feed Back

تشير التغذية الراجعة إلى تزويد المتعلم بمعلومات فورية عن سلوكه بهدف تصحيحه أو تعزيزه، وهي وسيلة توضح مدى تأثير المستقبل بالرسالة، وفعالية قنوات الاتصال. وتتنوع أشكالها بين اللفظية والمكتوبة، وتستخدم لتثبيت السلوك الصحيح وتصحيح السلوك الخاطئ. رغم أنها أقل تأثيراً من المعززات الاجتماعية والمادية في بعض حالات الإعاقة العقلية، إلا أنها تظل مهمة، خاصة لدى حالات التخلف العقلي البسيط، إذ تُعد بمثابة معززات معلوماتية توجه السلوك الحالي والمستقبلي.

وقد أظهرت دراسة Cuenca, M, et al (2022) أن التغذية الراجعة أسلوب فعال في خفض السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوي اضطرابات السلوك، لما لها من أثر في تعزيز الخبرات التعليمية وللدافعية. ويمكن تقديمها كجزء من المعزز، أو كوسيلة مستقلة لتقييم الأداء، كما في تجربة Shores & Jens لزيادة إنتاجية المتخلفين عقلياً في تجميع منتج يومي (رشاد علي، 2002، 328).

- لعب الأدوار : Role Playing

نشأ منهج لعب الدور نتيجة لأعمال كيرت ليفن ومورينو، ويتم من خلاله تعريف أعضاء الجماعة ببعضهم البعض، ثم عرض مشكلاتهم وترتيبها حسب أولويتهم في المناقشة، ليتم اختيار أول مشكلة وتحديد أمثلة توضيحها. بعد ذلك، تُحدد الأدوار ويوزعها الأعضاء فيما بينهم، ويناقش المعالج كل شخص في الدور الذي سيلعبه كأنه موقف طبيعي. وبعد أداء الأدوار، يناقش الأعضاء المشهد التمثيلي. ويستخدم هذا الأسلوب كذلك لتدريب المعلمين على المهارات التدريسية، من خلال محاكاة مواقف صافية حقيقية، بحيث يلعب المتدرب دور المعلم ويؤدي زملاؤه دور الطلاب، بينما يراقب البقية التفاعل. (حسن حمدي، 2004، ص 153)

- الواجبات المنزلية: Home Work

تشير الواجبات المنزلية إلى مجموعة من المهارات أو السلوكيات التي يُكلف الطفل بأدائها سواء في المنزل أو المدرسة، ويتم تحديدها في نهاية كل جلسة، ثم تقويمها في بداية الجلسة التالية. ويُعد هذا الأسلوب أداة لاستمرارية التدريب خارج الجلسات (زينب محمود، 1999، ص 44)، (حسن الحردى، 2004، ص 206)

- الاستحسان الاجتماعي: Social Approval

يتضمن هذا الأسلوب إظهار الامتداح والاحترام والتقدير عبر الإيماءات أو الكلمات أو اللمسات مثل الربت على الكتف أو المصافحة، أو تعبيرات الوجه مثل الابتسام. ولهذا الأسلوب فاعلية عالية في تعديل السلوك، وقد استخدم بنجاح مع الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من قبل الأهل والمربين والعاملين معهم، كوسيلة للتعزيز الاجتماعي المؤثر (محمد محروس، 1989، ص 319) ورأت الباحثات أن استخدام فنيات تعديل السلوك، ومنها لعب الأدوار، والواجبات المنزلية، والتعزيز الاجتماعي، تساعد على إكساب الأطفال مهارات التفاوض، وهو ما يعزز علاقتهم بالمجتمع ويكسبهم القدرة على التعبير عن وجهة نظرهم وإقناع الآخرين بها.

- التمرين: Exercise

يشير كل من إبراهيم الزريقات (2004، ص 429)، ومجدي عزيز (2003، ص 379) إلى إمكانية خفض السلوكيات الشاذة باستخدام التمارين الجسدية، سواء المتزامنة أو غير المتزامنة. فالتمارين المتزامن يُمارَس بعد ظهور السلوك غير المرغوب، أما غير المتزامن فيُستخدم لإشغال الفرد بتمارين مكثفة قبل التعرض لمواقف قد يظهر فيها السلوك غير المرغوب. كما تسهم هذه التمارين في تنمية الإرادة والتحكم، وتعزز جوانب الضبط الذاتي والخلق لدى الطفل.

ثالثاً الأهداف العلمية لتعديل السلوك General To Modify Behavior :Aims

يسعى تعديل السلوك إلى مساعدة الفرد على التكيف مع بيئته المحيطة، من خلال تعليمه سلوكيات جديدة، وزيادة السلوكيات المقبولة اجتماعياً، مثل القدرة على التفاعل الإيجابي، وتقليل السلوكيات غير المرغوبة كالفوضوية أو التلطف غير المهدب. ويشير Hemphill (2001، ص 823) إلى أن تعديل السلوك يسهم في بناء الطفل اجتماعياً ليصبح مقبولاً في محيطه.

وفي هذا السياق، تؤكد سليمة سايحي (2013، ص 46) أن تعديل السلوك يفيد في إرشاد الأطفال ذوي المشكلات المتشابهة داخل جماعات صغيرة، إذ يتيح لهم التفاعل مع بعضهم البعض ومع المرشد، مما يسهم في فهم الذات، والتعرف على الإمكانيات، والسعي نحو حلول مشتركة.

كما يرى كل من حسين المحادين (2007، ص 17)، وأحمد شفيق (2010، ص 78) أن تعديل السلوك يمكن الفرد من اكتساب سلوكيات جديدة، ويعزز أداء السلوكيات المقبولة اجتماعياً، ويحد من السلوكيات غير المرغوبة، مما يساعده على التكيف مع البيئة المحيطة، وتقليل مشاعر القلق والإحباط والخوف.

وقد رأت الباحثات أن النمو النفسي في مرحلة الطفولة لا يقل أهمية عن النمو الجسدي، ويتطلب بيئة آمنة تغذي الجانب النفسي والعاطفي للطفل، على غرار الغذاء الذي يعزز النمو البدني. ومن خلال فنيات تعديل السلوك، تتشكل شخصية الطفل تدريجياً خلال السنوات الأولى، وتنمو لديه المفاهيم المرتبطة بالذات

والجنس والمعايير والقيم المجتمعية، مما يساعده على تكوين هوية متوازنة سواء كانت شخصيته خجولة أو منطلقة، ويجعل منه نواة لفرد واع وفاعل في مجتمعه.

رابعاً خصائص تعديل السلوك Behavior Modification Properties: الخصائص الأساسية لتعديل السلوك:

تعتمد خصائص تعديل السلوك الأساسية على نظرية التعلم التي ترى السلوك كعملية مكتسبة يمكن تعديلها عبر خطط وبرامج تستهدف تعلم أساليب جديدة، مع التركيز على السلوك الظاهر القابل للملاحظة والقياس، حيث تتم متابعة التغيرات التي تطرأ على السلوك خلال مراحل العلاج المختلفة، ويجب تحديد معدل حدوث السلوك المراد دراسته أو تعديله بشكل موضوعي. كما يركز تعديل السلوك على أهداف محددة تُصاغ بمصطلحات سلوكية واضحة وقابلة للملاحظة والقياس، مع اعتبار أن السلوك هو المشكلة نفسها وليس عرضاً لمشكلة أخرى، لذلك يُعامل معه بعد تحديد مبدقة ومتابعة التغيرات التي تحدث قبل وأثناء وبعد العلاج. تقوم فنيات تعديل السلوك على مبادئ التعلم الاشتراطي التي تفترض أن السلوك متعلم ومكتسب من خلال تفاعل الفرد مع بيئته، ما يستوجب إعادة تعليم السلوك الصحيح عبر تقنيات تعديل السلوك، مع التركيز على التغيرات السلوكية للملاحظة، بالإضافة إلى استخدام التعزيز الإيجابي لتشجيع التغيير.

(حمدي عبد العظيم، 2012، ص 70).

وترى الباحثات أن هذه الفنيات تعزز ثقة الطفل بنفسه، وتجعله عنصراً فعالاً في المجتمع، كما تنمي قدرته على تحمل المسؤولية عبر إشراكه في مواقف تفاوضية تخطط لها وتنفذها.

خامساً أسس تعديل السلوك The Foundations of Behavior Modification:

يقوم تعديل السلوك على أربعة نماذج أساسية، الأول: نموذج الاشتراط الكلاسيكي الذي يركز على استبدال المنبهات القديمة بمنبهات جديدة تحفز السلوك الجيد وترتبط باستجابات جديدة. الثاني: نموذج الاشتراط الإجرائي الذي يهتم بتأثير عواقب السلوك في تعديل قوة الاستجابة، سواء عبر التغيير المباشر في عواقب السلوك أو عبر إضافة منبهات جديدة مرتبطة بعواقب إيجابية سبق أن مر بها

الفرد. الثالث: نموذج التعلم عن طريق الملاحظة، الذي يسهل اكتساب سلوك جديد من خلال مراقبة أداء الآخرين وتعلمهم. الرابع هو نموذج التعلم المعرفي والتنظيم الذاتي، الذي يعتمد على تغيير سلوك الفرد عبر أساليب متناسقة تستند إلى معايير يحددها الفرد ذاته (لويس كامل، 1994، ص 42). وأشار جمال الخطيب (2003، ص 250) إلى أن تعديل السلوك يعتمد على منهجية بحث الحالة الواحدة، مع التأكيد على أهمية منهجية مقارنة الموضوعات؛ حيث لكل منهما استخدماته وخصائصه الإيجابية والسلبية. ويُعد تعديل السلوك عملية منظمة تهدف إلى ضبط العوامل المرتبطة به، بهدف اكتشاف العلاقات الوظيفية بين المتغيرات المستقلة، مثل الظروف البيئية، والمتغير التابع وهو السلوك.

سادسا خطوات تعديل السلوك Behavior Modification Steps:

يرتكز تعديل السلوك على مبدأ أن الاستجابات التي يصدرها الفرد إذا كانت مرغوبة يسعى إلى زيادتها وتقويتها، وإذا كانت غير مرغوبة يعمل على إضعافها وتقليل تكرارها، ويُلاحظ أن معرفة التغيير في الاستجابة تتم عبر القياس والتقويم المستمر. نجاح أحد الأساليب لا يعني التوقف عنده، بل الانتقال إلى أساليب أكثر فاعلية لضمان استمرار السلوك (Saddiq, 20203، ص 323). وأكدت دراسة Cotrut (2021) على أهمية عدم اللجوء إلى الأساليب العقابية إلا بعد استنفاد الأساليب التعزيزية للسلوك المرغوب.

يُقسم السلوك وفق نظريات التعلم إلى قسمين: السلوك الاستجابي المرتبط بالاشتراط الكلاسيكي عند بافلوف؛ والذي يشمل الاستجابات الفسيولوجية للمثيرات الشرطية، والسلوك الإجرائي المرتبط بالاشتراط الإجرائي عند سكنر والذي يتأثر بالعواقب والمثيرات اللاحقة (جمال الخطيب، 2003، ص 300). وترى الباحثات أن السلوك الإنساني يشمل المفاهيم الانفعالية والوجدانية، والنشاط الحركي والانفعالي، والتصرفات الإرادية وغير الإرادية، وتتغير قوة كل مفهوم حسب الموقف وطبيعة الجنس والمرحلة العمرية. تتضمن خطوات تعديل السلوك تقييم أداء الفرد الحالي، تحديد الأولويات، الاتفاق على السلوك المراد تغييره وتعريفه إجرائياً، قياس السلوك من حيث التكرار، الشدة، المدة، الشكل، ثم الحكم على

السلوك وفاعلية العلاج، وأخيراً وضع خطة العلاج التي تشمل كتابة الهدف السلوكي المطلوب تحقيقه، ويشمل الهدف ثلاثة عناصر هي: الأداء، الظروف، والمعايير (جمال الخطيب، 2003، ص 300). وتؤكد الباحثات أن فنيات تعديل السلوك تسهم في البناء السلوكي للأطفال وإكسابهم مهارات تعزز قدرتهم على التفاعل مع المجتمع والمشاركة في الأنشطة العلمية والمناقشات الموضوعية.

• فروض البحث:

- توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه المجموعة الضابطة.
- توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه القياس القبلي.
- توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي.

• منهجية وإجراءات البحث:

أولاً أدوات البحث:

1- مقياس اضطراب المسلك. (إعداد: الباحثة، رحاب صديق)

أ- الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس اضطراب المسلك لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب المسلك.

ب- صدق المقياس:

➤ الصدق العاملي:

يسعي التحليل العاملي إلى تحديد المتغيرات الكامنة (العوامل) التي توضح نمط الارتباطات بين العديد من المتغيرات، ويستخدم للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عدد قليل من العوامل التي تفسر التباين الملاحظ في عدد أكبر بكثير من المتغيرات. (SPSS Inc, 2004, P 441).

ولحساب الصدق العاملي لمقياس اضطراب المسلك استخدمت الباحثات التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method. كما استخدمت الباحثات اختبار بارنلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, P648)، وكانت نتيجة اختبار بارنلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا أشار إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوي مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة مما يوفر أساساً سليماً إحصائياً لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. ولتحديد العامل الذي تنتمي إليه المفردة، استخدمت الباحثات المحكات التالية:

- تصنف المفردة ضمن العامل الذي تحقق عليه أعلى درجة تشبع.
 - أن يبلغ تشبع المفردة على العامل (0.30) على الأقل، أو أعلى من ذلك.
 - أن يتوافق مضمون المفردة مع مضامين المفردات التي تنتمي إلى العامل نفسه.
- (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، 1991، 640-641)

واتضح من جدول (8) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس اضطراب المسلك.

(ن=50) جدول (8) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس اضطراب المسلك

م	التشبعات على العامل			
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
1	0.740			
2	0.759			

التشبعات على العامل					م
الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	
0.680					3
0.542					4
0.766					5
0.536					6
0.701					7
0.586					8
0.676					9
0.621					10
	0.585				1
	0.771				2
	0.724				3
	0.822				4
	0.568				5
	0.791				6
	0.565				7
	0.571				8
	0.554				9
	0.589				10
		0.777			1
		0.567			2
		0.739			3
		0.780			4
		0.736			5
		0.529			6
		0.769			7
		0.777			8
		0.480			9
		0.477			10
			0.580		1
			0.604		2
			0.701		3
			0.610		4
			0.601		5
			0.600		6
			0.599		7

التشبعات على العامل					م
الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	
			0.706		8
			0.812		9
			0.693		10
			0.737		1
			0.805		2
			0.740		3
			0.605		4
			0.824		5
			0.564		6
			0.569		7
			0.566		8
			0.774		9
			0.564		10
4.43	4.38	4.55	4.28	4.66	الجذر الكامن
14.27	14.12	14.66	13.79	15.02	نسبة التباين
71.86					نسبة التباين الكلي

اتضح من جدول (8) أن:

- العامل الأول: تشبع عليه عدد (10) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (4.43) وفسر نسبة (14.27%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكو مترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يقوم الطفل بمضايقة زملاؤه أثناء اللعب، أو يعتمد إيذاء زملاؤه وتمزيق ملابسهم أثناء اللعب، يضرب الحيوانات الأليفة ويحاول مضايقتها، يتفوه بألفاظ بذيئة، لديه تجاهل وعدم اهتمام بمشاعر الآخرين ويتم وصفه دائماً بأنه بارد وغير مكترث، ولا يبدو عليه الاهتمام بأفعاله على نفسه ومدي تأثيرها عليه ولا يهتم مدي تأثيرها وأضرارها على الآخرين، وعليه يمكن تسميه هذا العامل ب "العدوان".
- العامل الثاني: تشبع عليه عدد (10) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (4.38) وفسر نسبة (14.12%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكو مترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يقوم الطفل بكسر ألعاب وممتلكات

أخوته وأقرانه أو يحاول إتلاف أثاث المدرسة، يكسر ويحطم أدواته المدرسية وأدوات أقرانه، يستخدم أدوات لإتلاف حقائب أقرانه، لا يظهر مشاعر أو انفعالات تجاه الآخرين ولكن تظهر عليه بطرق غير واضحة وظاهرية مثل (الأفعال التي تتناقض مع الانفعالات واستخدامها للحصول على المزايا والمكاسب)، وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "تدمير الممتلكات".

- العامل الثالث: تشبع عليه عدد (10) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (4.55) وفسر نسبة (14.66%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكو مترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يدعي الطفل امتلاكه لأشياء غيره أو يتظاهر أنه مريض حتى لا يذهب إلى المدرسة، يتهرب من عمل الواجبات، ينكر أنه فعل شيء عند مواجهته، لا يشعر الطفل أنه سيء أو أنه يقوم بشيء خاطئ فلا يبدي أي اهتمام بالنتائج السلبية لأفعاله (لا بد من استبعاد اشعاره بالندم عند مواجهة العقاب)، فنجد أنه لا يشعر بأي ذنب عند الحلقه الأذى بالأشخاص أو كسر القواعد، وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "الكذب".
- العامل الرابع: تشبع عليه عدد (10) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (4.28) وفسر نسبة (13.79%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكو مترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يعتمد الطفل أخذ ممتلكات أقرانه أو يعتمد أخذ الأشياء من منفذ بيع الحلويات في المدرسة، يضرب زملائه أو أخوته لأخذ ممتلكاتهم، يستولي على أشياء غيره وينسبها لنفسه، وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "السرقه".

- العامل الخامس: تشبع عليه عدد (10) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (4.66) وفسر نسبة (15.02%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكو مترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يتهرب الطفل من الأنشطة الصفية، يحاول الغش في الأنشطة والتدريبات، وصل منه شكاوى كثيرة لإدارة المدرسة، يرد على من حوله بشكل غير لائق، لا يظهر أي اهتمام بالأداء الضعيف أو الكثير للمشاكل سواء في المدرسة أو العمل أو الأنشطة ولا يبذل

أي جهد لتنمية أدائه إلى المستوي الجيد ودائماً ما يلقي اللوم من الآخرين بسبب أدائه الضعيف، وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "عدم الطاعة".

- بلغت نسبة التباين الكلي للمقياس (71.86%).

والتشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (0.30)؛ وعليه اتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس اضطراب المسلك أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (0.30) على العوامل الخمسة ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائياً (سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد، 2002، ص 206).

➤ الاتساق الداخلي:

بداية يري فيلد (Field, 2009, p.57) أن قيم الاتساق الداخلي لمفردات المقياس تختلف بشكل كبير عن قيم معامل ألفا كرونباخ لمفردات المقياس إلا أن كلاهما موثوق فيه؛ وعليه تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس اضطراب المسلك عن طريق حساب:

- معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.
- معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس وللدرجة الكلية للمقياس.
- معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

بدلية اتضح من جدول (9) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس اضطراب المسلك.

جدول (9) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية

اضطراب المسلك (ن=50) لمقياس

م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس

البعد الأول: العدوان			البعد الثاني: تدمير الممتلكات			البعد الثالث: الكذب		
1	.580*	.498*	1	.596*	.512*	1	.587*	.536*
	*	*		*	*		*	*
2	.695*	.593*	2	.546*	.470*	2	.563*	.538*
	*	*		*	*		*	*
3	.482*	.447*	3	.634*	.441*	3	.670*	.614*
	*	*		*	*		*	*
4	.520*	.430*	4	.542*	.467*	4	.637*	.566*
	*	*		*	*		*	*
5	.627*	.566*	5	.564*	.539*	5	.675*	.620*
	*	*		*	*		*	*
6	.572*	.514*	6	.655*	.603*	6	.623*	.565*
	*	*		*	*		*	*
7	.489*	.460*	7	.540*	.510*	7	.600*	.531*
	*	*		*	*		*	*
8	.640*	.542*	8	.586*	.441*	8	.605*	.544*
	*	*		*	*		*	*
9	.573*	.515*	9	.537*	.516*	9	.630*	.580*
	*	*		*	*		*	*
10	.585*	.425*	10	.601*	.575*	10	.675*	.543*
	*	*		*	*		*	*
البعد الثالث: السرقة			البعد الخامس: عدم الطاعة					
1	.563*	.505*	1	.677*	.624*			
	*	*		*	*			
2	.547*	.471*	2	.625*	.557*			
	*	*		*	*			
3	.645*	.573*	3	.600*	.533*			
	*	*		*	*			
4	.661*	.445*	4	.631*	.448*			
	*	*		*	*			
5	.552*	.485*	5	.609*	.464*			
	*	*		*	*			
6	.625*	.560*	6	.560*	.539*			
	*	*		*	*			

	.460*	.524*	7	.576*	.619*	7
	*	*		*	*	
	.602*	.653*	8	.587*	.623*	8
	*	*		*	*	
	.566*	.690*	9	.535*	.617*	9
	*	*		*	*	
	.628*	.687*	1	.580*	.644*	1
	*	*	0	*	*	0

لوحظ من جدول (9) أن:

- معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس اضطراب المسلك ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يعني اتساق مفردات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه.
 - معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس اضطراب المسلك والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يعني اتساق مفردات المقياس مع درجته الكلية.
- واتضح من جدول (10) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس اضطراب المسلك والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (10) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس اضطراب المسلك والدرجة الكلية للمقياس (ن=50)

م	البعد	معامل الارتباط
1	العدوان.	.790**
2	تدمير الممتلكات.	.785**
3	الكذب.	.770**
4	السرقه.	.768**
5	عدم الطاعة.	.774**

ومن خلال حساب الاتساق الداخلي لمقياس اضطراب المسلك اتضح أن المقياس يتمتع بالاتساق الداخلي؛ مما أشار إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي أسفرت عنها البحث.

ومن خلال حساب صدق مقياس اضطراب المسلك بطرق الصدق العملي والاتساق الداخلي اتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما أشار إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

➤ معامل ثبات ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha

قامت الباحثات بحساب مقياس اضطراب المسلك باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، واتضح من جدول (11) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس اضطراب المسلك ككل.

جدول (11) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات

لمقياس اضطراب المسلك ككل (ن=50)

معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م
.825	43	.828	29	.827	15	.828	1
.826	44	.826	30	.824	16	.826	2
.827	45	.828	31	.826	17	.828	3
.826	46	.827	32	.827	18	.828	4
.828	47	.827	33	.825	19	.826	5
.823	48	.826	34	.823	20	.825	6
.826	49	.825	35	.828	21	.826	7
.827	50	.828	36	.826	22	.824	8
		.826	37	.824	23	.828	9

م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة
10	.822	24	.827	38	.825		
11	.827	25	.828	39	.824		
12	.823	26	.826	40	.826		
13	.827	27	.827	41	.825		
14	.826	28	.824	42	.828		
		معامل ثبات المقياس ككل				.829	

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل مفردة من مفردات المقياس أقل من قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ككل، فهذا يعني أن المفردة مهمة وغيابها عن المقياس يؤثر سلباً على معامل ثباته. (Field, 2009).

واتضح من جدول (11) أن مفردات مقياس اضطراب المسلك يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهي (0.829).

➤ معامل ثبات إعادة التطبيق:

قامت الباحثات بحساب ثبات مقياس اضطراب المسلك باستخدام طريقة إعادة التطبيق، ويبين جدول (12) معاملات ثبات مقياس اضطراب المسلك بطريقة إعادة التطبيق.

جدول (12) معاملات ثبات مقياس اضطراب المسلك بطريقة إعادة التطبيق

(ن=50)

م	الأبعاد	معامل الارتباط/ معامل الثبات
1	العدوان.	.833**
2	تدمير الممتلكات.	.832**
3	الكذب.	.840**
4	السرقه.	.836**
5	عدم الطاعة.	.839**

اتضح من جدول (12) أن معامل ثبات إعادة التطبيق لمقياس اضطراب المسلك ككل بلغ (0.875^{**}) وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس اضطراب المسلك بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق اتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما أشار إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالية، ومن ثم والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس:

- تعليمات المقياس:

- يجب عند تطبيق المقياس خلق جو من الألفة مع المفحوص، حتى ينعكس ذلك على صدقه في الإجابة.
- يجب على القائم بتطبيق المقياس توضيح أنه ليس هناك زمن محدد للإجابة، كما أن الإجابة ستحاط بسرية تامة.
- يتم التطبيق بطريقة فردية، وذلك للتأكد من عدم العشوائية في الإجابة.
- يجب الإجابة عن كل العبارات لأنه كلما زادت العبارات غير المجاب عنها انخفضت دقة النتائج.

طريقة تصحيح المقياس:

حددت الباحثات طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاث استجابات (غالبا، أحيانا، نادرا) على أن يكون تقدير الاستجابات (3، 2، 1) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (150)، كما تكون أقل درجة (50)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع اضطراب المسلك، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض اضطراب المسلك.

2- مقياس مهارات التفاوض. (إعداد: للباحثون، تهاني منيب، رحاب صديق)

ملحق (2)

أ- الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياس إلى قياس مهارات التفاوض لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب المسلك.

ب- صدق المقياس:

➤ الصدق العاملي:

يسعي التحليل العاملي إلى تحديد المتغيرات الكامنة (العوامل) التي توضح نمط الارتباطات بين العديد من المتغيرات، ويستخدم للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عدد قليل من العوامل التي تفسر التباين الملاحظ في عدد أكبر بكثير من المتغيرات (SPSS Inc, 2004, P 441).

ولحساب الصدق العاملي لمقياس مهارات التفاوض استخدمت الباحثات التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Method. كما استخدمت الباحثات اختبار بارنلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, P648)، وكانت نتيجة اختبار بارنلت Bartlett's Test دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا أشار إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أي أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات في المصفوفة مما يوفر أساساً سليماً إحصائياً لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. ولتحديد العامل الذي تنتمي إليه المفردة استخدمت الباحثات المحكات التالية:

- تصنف المفردة ضمن العامل الذي تحقق عليه أعلى درجة تشبع.
 - أن يبلغ تشبع المفردة على العامل (0.30) على الأقل، أو أعلى من ذلك.
 - أن يتوافق مضمون المفردة مع مضامين المفردات التي تنتمي إلى العامل نفسه.
- (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، 1991، 640-641)
- واتضح من جدول (15) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس مهارات التفاوض.

(ن=50) جدول (15) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس مهارات التفاوض

التشبعات على العامل					م
الخامس	الرابع	الثالث	الثاني	الأول	
				0.702	1
				0.752	2
				0.603	3
				0.699	4
				0.840	5
				0.825	6
				0.691	7
				0.582	8
				0.817	9
				0.652	10
			0.721		1
			0.582		2
			0.777		3
			0.795		4
			0.638		5
			0.774		6

تابع جدول (15) نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس مهارات التفاوض
(ن=50)

التشبعات على العامل					م
الخامس	الرابع	الثالث	الثاني	الأول	
			0.682		7
			0.775		8
			0.763		9
			0.698		10
			0.527		11
			0.849		12
		0.744			1
		0.785			2
		0.807			3
		0.792			4
		0.723			5
		0.488			6
		0.602			7
		0.707			8
		0.537			9
		0.760			10
		0.802			11
	0.715				1
	0.480				2
	0.500				3
	0.470				4
	0.783				5
	0.799				6
	0.507				7
	0.711				8
	0.500				9
	0.735				10
	0.785				11
0.833					1
0.780					2
0.805					3
0.815					4

0.520					5
0.788					6
0.475					7
0.509					8
0.773					9
0.508					10
4.85	4.63	5.58	6.23	5.21	الجذر الكامن
14.68	14.04	16.91	18.89	15.77	نسبة التباين
80.29					نسبة التباين الكلي

اتضح من جدول (15) أن:

- العامل الأول: تشبع عليه عدد (10) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (5.21) وفسر نسبة (15.77%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكومترية على المقياس، وتدل عبارلته على أن يحجم عن الحديث عن الآخرين ومضايقتهم، يحاول مساعدة أقرانه في الأنشطة والتدريبات ويعامل الآخرين بصورة مهذبة ومحترمة يتجاوب مع قواعد الفصل والمدرسة، وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "احترام القواعد واتباع التعليمات".
- العامل الثاني: تشبع عليه عدد (12) مفردة وبلغت قيمة جذره الكامن (6.23) وفسر نسبة (18.89%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكومترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يحترم آراء الآخرين ويتحكم في غضبه أثناء التعامل مع الآخرين ويميل إلى الألعاب الرياضية الجماعية يتشارك أدواته مع الأقران، وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "التعاون".
- العامل الثالث: تشبع عليه عدد (11) مفردة وبلغت قيمة جذره الكامن (5.58) وفسر نسبة (16.91%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكومترية على المقياس، وتدل عبارلته على أن يستمتع للآخرين بهدوء وبكلمل انتباهه ويحترم أدوار الآخرين وينتظر دوره ويجيد صياغة الأفكار بشكل جيد قبل التحدث مع الآخرين ويحسن التصرف في المواقف الممرجة وعليه يُمكن تسميه هذا العامل بـ "احترام الآخر".

– العامل الرابع: تشبع عليه عدد (11) مفردة وبلغت قيمة جذره الكامن (4.63) وفسر نسبة (14.04%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكو مترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يحدد الهدف من الحوار قبل التحدث مع أقرانه ويدير الوقت المحدد للنقاش بصورة جيدة ويبادر بالاعتذار لأقرانه إذا تسبب في مضايقة أحدهم ويستأذن قبل التحدث عليه يمكن تسميه هذا العامل بـ "التحاور".

– العمل الخامس: تشبع عليه عدد (10) مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن (4.85) وفسر نسبة (14.68%) من التباين في أداء عينة حساب الخصائص السيكو مترية على المقياس، وتدل عباراته على أن يركز في نقاط الاتفاق ويدعمها أثناء الحوار ونقاط الخلاف ويحلها ويركز في فهم الهدف من الحوار ويضع حلول سريعة في حين المشاكل من الآخرين وعليه يمكن تسميه هذا العامل بـ "حل المشكلات".

– بلغت نسبة التباين الكلي للمقياس (80.29%). والتشبع المقبول والدال إحصائياً يجب ألا تقل قيمته عن (0.30)؛ وعليه اتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس مهارات التفاوض أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن (0.30) على العوامل الخمسة ولذلك فهي تشبعات دالة إحصائياً (سعود بن ضحيان وعزت عبد الحميد، 2002، ص 206).

➤ الاتساق الداخلي:

بداية يري فيلد (Field, 2009, p.57) أن قيم الاتساق الداخلي لمفردات المقياس تختلف بشكل كبير عن قيم معامل ألفا كرونباخ لمفردات المقياس إلا أن كلاهما موثوق فيه؛ وعليه تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التفاوض عن طريق حساب:

○ معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.

○ معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس وللدرجة الكلية للمقياس.

○ معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

بداية اتضح من جدول (16) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاوض.

جدول (16) معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه مهارات التفاوض (ن=50) والدرجة الكلية لمقياس

معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	معامل الارتباط بالبعد	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	معامل الارتباط بالبعد	م	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	معامل الارتباط بالبعد	م
البعد الثالث: احترام الآخر			البعد الثاني: التعاون			البعد الأول: احترام القواعد واتباع التعليمات		
.401*	.594*	1	.490*	.565*	1	.451*	.537*	1
*	*		*	*		*	*	
.434*	.660*	2	.599*	.630*	2	.600*	.704*	2
*	*		*	*		*	*	
.466*	.523*	3	.453*	.539*	3	.424*	.536*	3
*	*		*	*		*	*	
.460*	.515*	4	.472*	.526*	4	.478*	.573*	4
*	*		*	*		*	*	
.443*	.491*	5	.575*	.633*	5	.461*	.549*	5
*	*		*	*		*	*	
.562*	.617*	6	.461*	.654*	6	.550*	.646*	6
*	*		*	*		*	*	
.607*	.665*	7	.594*	.620*	7	.471*	.654*	7
*	*		*	*		*	*	
.473*	.549*	8	.426*	.538*	8	.511*	.645*	8
*	*		*	*		*	*	
.575*	.647*	9	.480*	.575*	9	.516*	.678*	9
*	*		*	*		*	*	
.447*	.663*	10	.463*	.551*	10	.533*	.569*	10
*	*		*	*		*	*	
.387*	.454*	11	.604*	.663*	11			
*	*		*	*				
			.587*	.609*	12			
			*	*				

البعد الثالث: التحوار			البعد الخامس: حل المشكلات		
1	.594*	.510*	1	.631*	.587*
2	.570*	.512*	2	.654*	.592*
3	.477*	.391*	3	.545*	.509*
4	.644*	.540*	4	.585*	.440*
5	.571*	.513*	5	.536*	.515*
6	.592*	.399*	6	.600*	.524*
7	.658*	.432*	7	.629*	.579*
8	.476*	.364*	8	.674*	.542*
9	.513*	.478*	9	.652*	.459*
10	.489*	.451*	10	.618*	.572*
11	.631*	.573*			

لوحظ من جدول (16) أن:

- معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس مهارات التفاوض ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يعني اتساق مفردات المقياس مع البعد الذي تنتمي إليه.
 - معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس مهارات التفاوض والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يعني اتساق مفردات المقياس مع درجته الكلية.
- واتضح من جدول (17) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس مهارات التفاوض والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (17) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس مهارات التفاوض والدرجة الكلية للمقياس (ن=50)

م	البعد	معامل الارتباط
1	احترام القواعد واتباع التعليمات.	.792**
2	التعاون.	.818**
3	احترام الآخر.	.809**
4	التحاور.	.806**
5	حل المشكلات.	.795**

ومن خلال حساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التفاوض اتضح أن المقياس يتمتع بالاتساق الداخلي؛ مما أشار إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالية، والوثوق بالنتائج التي أسفرت عنها البحث.

ومن خلال حساب صدق مقياس مهارات التفاوض بطرق الصدق العملي والاتساق الداخلي اتضح أن المقياس يتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما أشار إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالية، ومن ثم الوثوق بالنتائج التي ستسفر عنها البحث.

د- ثبات المقياس:

➤ معامل ثبات ألفا كرونباخ: Cronbach's alpha

قلمت للباحثات بحساب مقياس مهارات التفاوض باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، واتضح من جدول (18) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس مهارات التفاوض ككل.

جدول (18) قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ومعامل الثبات

لمقياس مهارات التفاوض ككل (ن=50)

معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	م
.835	43	.834	29	.834	15	.833	1

.836	44	.836	30	.836	16	.834	2
.835	45	.835	31	.833	17	.835	3
.836	46	.836	32	.834	18	.837	4
.834	47	.835	33	.835	19	.834	5
.836	48	.834	34	.836	20	.836	6
.833	49	.835	35	.835	21	.835	7
.834	50	.836	36	.834	22	.836	8
.833	51	.834	37	.836	23	.834	9
.835	52	.835	38	.834	24	.836	10
.833	53	.833	39	.835	25	.835	11
.836	54	.835	40	.836	26	.834	12
		.835	41	.833	27	.836	13
		.836	42	.836	28	.832	14
.837		معامل ثبات المقياس ككل					

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل مفردة من مفردات المقياس أقل من قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ككل، فهذا يعني أن المفردة مهمة وغيابها عن المقياس يؤثر سلباً على معامل ثباته (Field, 2009).

واتضح من جدول (18) أن مفردات مقياس مهارات التفاوض يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهي (0.837).

- معامل ثبات إعادة التطبيق:

قامت الباحثات بحساب ثبات مقياس مهارات التفاوض باستخدام طريقة إعادة التطبيق، ويبين جدول (18) معاملات ثبات مقياس مهارات التفاوض بطريقة إعادة التطبيق.

جدول (19) معاملات ثبات مقياس مهارات التفاوض بطريقة إعادة التطبيق

(ن=50)

م	الأبعاد	معامل الارتباط معامل الثبات
1	احترام القواعد واتباع التعليمات.	.851**
2	التعاون.	.854**
3	احترام الآخر.	.846**

4	التحاور.	.849**
5	حل المشكلات.	.845**
	المقياس ككل	.881**

اتضح من جدول (19) أن معامل ثبات إعادة التطبيق لمقياس مهارات التفاوض ككل بلغ (0.881^{**}) وهو معامل ثبات دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس مهارات التفاوض بطريقتي ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق اتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما أشار إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالية، والوثوق بالنتائج التي ستسفر عنها البحث.

هـ- تصحيح المقياس:

- تعليمات المقياس:

- يجب عند تطبيق المقياس خلق جو من الألفة مع المفحوص، حتى ينعكس ذلك على صدقه في الإجابة.

- يجب على القائم بتطبيق المقياس توضيح أنه ليس هناك زمن محدد للإجابة، كما أن الإجابة ستحاط بسرية تامة.

- يتم التطبيق بطريقة فردية، وذلك للتأكد من عدم العشوائية في الإجابة.

- يجب الإجابة عن كل العبارات لأنه كلما زادت العبارات غير المجاب عنها انخفضت دقة النتائج.

- طريقة تصحيح المقياس:

حددت الباحثة طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاث استجابات (غالباً، أحياناً، نادراً) على أن يكون تقدير الاستجابات (3، 2، 1) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (162)، كما تكون أقل درجة (54)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مهارات التفاوض، وتدل للدرجة المنخفضة على انخفاض مهارات التفاوض.

2- البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك:

- برنامج قائم على بعض فنيات تعديل السلوك لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض. (إعداد: الباحثون، تهاني منيب، رحاب صديق)

هدف هذا البرنامج إلى إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض من خلال:

- الهدف العام من البرنامج:

1. إعداد برنامج لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض.
2. التعرف على فعالية البرنامج في إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض.

- الأساس النظري للبرنامج:

اعتمدت الباحثات على النظرية السلوكية كأساس للبرنامج التدريبي إلى جانب نظرية التعلم الاجتماعي، وتعد النظرية السلوكية الأساس النظري الذي يقوم عليه البرنامج لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض من خلال تدريبات لمساعدة الأطفال على اكتساب مهارات التفاوض، وتعليم الأطفال مهارات المقاومة الناجحة لأفكارهم السلبية، وتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات والمهارات الاجتماعية، وتعليم الأطفال الصمود وتنمية قدرتهم على استعادة التوازن بعد التعرض للمحن والصعاب، عن طريق استخدام فنيات تعديل السلوك.

أشار أنور الشرقاوي (2012، 33) أن النظرية السلوكية من أهم الأسس التي تقوم عليها قواعد التعلم، فهي تعتمد على أساليب تستطيع من خلالها إحداث تعديل أو تغيير في السلوك الإنساني؛ لذا شغلت النظرية السلوكية مكانة مهمة في مطلع الستينيات، وترى النظرية السلوكية أن الإنسان لا يتصف بالخير أو الشر إنما يولد بفطرته الطبيعية ومن ثم يبدأ في احتكاكه بالبيئة المحيطة به فيتعلم السلوكيات من خلالها.

ويعد من أهم روادها "بافلوف"، وتعرف نظريته باسم (الاشتراط البسيط) حيث اكتشف المنعكسات الشرطية وأهميتها في السلوك، كما أنه رأى أن عملية

للتعلم تردّ إلى اللقولنين (الاقتران للزماني - الانطفاء - للتعميم - للتمييز - الاسترجاع التلقائي). (جمال الخطيب، 2003، 66).

وأوضحت حنان العناني (2002، 173) أن جون واطسون يعد من ملهمي النظرية السلوكية والذي يعتبر المؤسس الحقيقي لها، إذ بدأ واطسون في نشر بعض المقالات العلمية في المجالات النفسية، وقد أجرى بعض التجارب التي أسهمت في ظهور العلاج السلوكي، كما أنه ركز اهتمامه على دراسة السلوك الإنساني؛ لذلك سمي أبا للسلوكية، كما أنه يؤكد أن خصائص الإنسان وصفاته النفسية هي نتاج التعلم الاشتراطي؛ لذلك عارض التأكيد على عامل الوراثة في شرح الخصائص الإنسانية، وأعطى وزناً للعامل البيئي وقال في عبارة مشهورة : "أعطني عشرة أطفال أصحاء واسمح لي بالتحكم الكامل في بيئتهم لأصنع منهم طبيباً ومهندساً ولصاً وذلك بغض النظر عن ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم".

وأشار Thorndike, E (1898) إلى أهمية مفهوم التعزيز وكان أول من طبق المبادئ النفسية في مجال التعلم، وتوصل إلى العديد من النظريات وقوانين التعلم، ومن خلال التجارب التي أجراها استنتج أن عملية التعلم ترد إلى القوانين (الأثر - الاستعداد - التكرار).

ويعد سكينر أحد رواد النظرية السلوكية واشتهر بالنظرية الشرطية الإجرائية؛ وإذا كان بافلوف قد ركز اهتمامه على العلاقة الكامنة بين المثير والاستجابة، فإن سكينر قد ركز على ما يحدث في السلوك بعد التعزيز، فالتعلم من وجهة نظره يجب أن يهتم بشكل أساسي بالتعزيز، الذي يمنح إمكانية تدعيم السلوك. (يوسف قطامي، 2005، 124).

فالنظرية السلوكية لا تفرق بين طريقة اكتساب السلوك المرغوب والسلوك غير المرغوب، فكلاهما سلوك متعلم يخضع اكتسابه لقوانين التعلم، وأن أي شخص يمكن تدريبه ليفعل أي شيء بغض النظر عن خلفيته وسماته وأفكاره، وبالتالي فهم يعتقدون أن كل السلوكيات تكون نتيجة التجربة. (خالد ابو شعيرة وآخرون، 2010، 72).

وأشار محسن عطية (2013، 131)، أن النظرية السلوكية تقوم على عدة أسس من أهمها، أن السلوك هو أساس البحث في الأبحاث النفسية، وأن جميع أنواع السلوك هي نتاج التعلم، والسلوك المضطرب يكون نتيجة تعلم خاطئ من البيئة، ودور البيئة في تعلم السلوك أكبر من دور الوراثة، وأن الاعتماد على أسلوب الملاحظة المباشرة في قياس السلوك، يساعد في الرصد الجيد للسلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة، والاهتمام بنواتج السلوك الظاهر مع الوصول إلى الأسباب الداخلية للسلوك الذي يتشكل من ارتباطات بين المثيرات والاستجابات.

وتعقياً على ما سبق فإن فنيات النظرية السلوكية تسمح بحياة الطفل باعتباره قادراً على اكتشاف السلوكيات غير المرغوبة و استبدالها بأخرى مرغوبة، من خلال خلق الدافع الداخلي الذي يساعده في تغيير سلوكه، ومساعدته في اكتشاف ذاته و المشكلات التي يمر بها و يتحداها من أجل خلق طفل قادر على التواصل مع الآخرين و التفاوض معهم، حتى في أشد المواقف الحياتية، فتعلمه مهارات التفاوض تجعل منه فرداً قادراً على اكتشاف قيمة لحياته، مما يجعل كل شيئاً في حياته سهلاً، و لكي يتمكن من ذلك، فعليه أن يتقبل ذاته، و أن يواجه مشكلاته بكل شجاعة و قوة، و يعترف لما لديه من سلوكيات غير مرغوبة، كما يجب عليه أن يستغل كامل طاقاته من أجل تحويل هذه السلوكيات غير المرغوبة إلى سلوكيات مقبولة اجتماعياً.

إرشادات البرنامج:

البرنامج عبارة عن مجموعه من الجلسات (50) جلسة بما فيهم جلسة التعارف والختام، كل جلسة عبارة عن (30 دقيقة) مقسمة إلى (عشر دقائق) أولى للترحيب والتهيئة للجلسة، ثم (خمسة عشر دقيقة) تنفيذ للنشاط مع وجود أدوات له وخمس دقائق ختام وتقويم، وحتى تتمكن الباحثة من التنفيذ لابد أن تقوم الإخصائية بمعاونة الأطفال وإعادة الخطوط العريضة للبرنامج مرة أخرى، وأيضاً لابد أن تغير الإخصائية من أسلوب التعامل مع الأطفال حتى نستطيع الخروج به إلى السلوك الطبيعي مثل باقي الأطفال في مثل سنه.

التخطيط الزمني لجلسات البرنامج: -

- تم تطبيق البرنامج بصورة جماعية في دار الرضوان لرعاية الأطفال بالإسكندرية، في فترة قوامها (أربعة أشهر: مارس - أبريل - مايو - يونية 2022) بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً كل جلسة (30) دقيقة لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض ومما يترتب عليه خفض حدة اضطراب المسلك لديهم.

الجلسات: 50 جلسة

مدة الجلسة: 30 دقيقة (بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً)

الغيات المستخدمة في البرنامج: -

(التعزيز - النمذجة - التغذية الراجعة - الواجبات المنزلية - لعب الأدوار - الاستحسان الاجتماعي - التمرين).

وتم استخدام الغيات السابقة خلال جلسات البرنامج ودمجها مع الأنشطة التي تساعد على إكساب الأطفال مهارات التفاوض و خفض حدة اضطراب المسلك لديهم مثل نشاط إطفاء النور و جعل الأطفال يغلقون أعينهم و يتأملون قصة لتعويدهم على الاسترخاء، شجرة في مهب الريح، نشاط البيضة، نشاط لمس اللون الأزرق و خطى الجدة، العرائس القفازية، لعبة المرأة، لعب الأدوار و نشاط العاصفة المطرية، نشاط النقاط ثمار المانجو، نشاط عبور النهر، فالأطفال دائماً ما تقوم بتقليد الآخرين وخاصة المقربين منهم مثل الآباء والمعلمة؛ لذلك لابد أن نقدم نموذج التفاوض كي يفعلوا مثله وذلك من خلال التركيز على الحلول وتجنب الوقوع في المشاكل وتوقع الأفضل دائماً، يحب الأطفال تقليد الآخرين، وخاصة الأشخاص المقربين لهم، مثل: الآباء، المعلمة، لذلك يجب أن نقدم لهم نموذجاً في التفاوض لكي ينطبق هذا النموذج عليهم، ويفعلون مثله، وذلك من خلال التركيز على الحلول، وتجنب الوقوع في المشاكل والشكوى، وتوقع الأفضل دائماً، وتحقيق الأهداف، والتفكير المرن، والمثابرة، وكذلك استخدام كلمات مبهجة إيجابية، والاحتفاظ بقامة منتصبة، فالمتفائلون يحتفظون بروؤوسهم مرفوعة وصدورهم

جائزة ملديهم ثقة في أنفسهم، مما ينعكس على تصرفاتهم والتي تتم على أنهم متقاضون.

الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:

جدول التعزيز - كرات ملونة - سلات ملونة - قصص كارتونية - صلصال - مكعبات - بازل - تاجات - بالونات - فيديوهات - استك عريض - مجلات - زجاجات بلاستيكية - مرآة - شريط لاصق - ورق كرتون - مجموعة رسومات مختلفة - ورق A4 - مقص - دمية - أدوات مكتبية - صافرة - أقلام طباشير - صدف - ملابس تنكرية (شكل الجدة) بعض الوحدات من الطعام - أطباق - عرائس قفازية - لوح فوم - كراسي - بالإضافة إلى بعض الأدوات التي قامت الباحثات بإعدادها.

وقد وضع في الاعتبار عند تحديد الأدوات والوسائل المعينة ما يلي:

- ملائمتها لطبيعة وقدرات وعمر الأطفال.
- ملائمتها للهدف الذي أعدت أو استخدمت من أجله.
- مراعاة شروط الأمن والسلامة.
- توفير عدد كافٍ من الأدوات في الأنشطة التي تتطلب أن يكون لكل طفل أداة.
- عدم تقديم كثير من الأدوات والعناصر مرة واحدة.
- تجرب الباحثات الأدوات المقدمة للطفل قبل تقديمها له.
- تتاح للطفل الفرصة لتداول الأدوات واستكشافها قبل النشاط.
- وضوح الوسيلة وملاءمة حجمها لتساعده على تكوين صورة ذهنية سليمة عنها.
- تتيح للطفل حملها ولمسها واستخدامها في سهولة ويسر.

الأسس التي تم بناء البرنامج عليها:

تم بناء البرنامج في ضوء الأسس الآتية:

- يقوم هذا البرنامج على تحقيق التوازن بين الأنشطة المختلفة لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض، وإكسابه بعض المفاهيم المختلفة.
- يقوم هذا البرنامج على مراعاة خصائص نمو الطفل.
- مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال في جوانب النمو المختلفة.

- التنوع في الأنشطة بما يتناسب مع رغبات واهتمامات الأطفال وقدراتهم، مع إكسابهم بعض المهارات والسلوكيات التي تمكنهم إكساب مهارات التفاوض.
- الاهتمام بمشاركة الأطفال في الأنشطة المختلفة (الفنية، الحركية، القصصية، والموسيقية).
- الحرص عند تصميم البرنامج الحالي على: تقديم أنشطة مألوفة ومن واقع البيئة، على أن تكون لهذه الأنشطة نهايات واضحة، أن يتم تقديم التعزيز اللازم في وقته، أن يتم تصحيح الأخطاء أول بأول، وتشجيع الأطفال على القيام بالنشاط المطلوب وبشكل تدريجي.
- المصادر التي تم الرجوع إليها عند تصميم البرنامج:
تم إعداد البرنامج في ضوء ما يلي:
- الإطار النظري والدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع البحث:
- هديل صالح فالح (2020). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الملحقين وغير الملحقين برياض الأطفال: ع 39. جامعة أسيوط: مجلة كلية التربية.
- كريمة سيد محمود خطاب (2010). العلاج المعرفي السلوكي لسيدة تعاني من اضطراب كرب ما بعد الصدمة: دراسة حالة علاجية. مجلة مركز الخدمات للاستشارات البحثية: ع 39. جامعة المنوفية: كلية الآداب.
- Ahmed, D. (2004). Executive Functions Assessment in children with conduct disorder: An Egyptian sample. doctoral dissertation, Faculty of Medicine. Cairo University.
- الكتب والمراجع والمجلات المهمة بموضوع البحث:
- سوسن شاكر مجيد (2014). أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. الأردن: مركز ديونو لتعليم التفكير.
- صفاء اسماعيل مرسى (2009). فعالية برنامج إرشادي سلوكي في علاج بعض حالات اضطراب المسلك. مجلد المؤتمر الاقليمي الاول لقسم علم النفس بعنوان (نوعية الحياة والتغيرات المجتمعية. كلية الآداب: جامعة القاهرة.
- سهير محمود أمين (2017). مقياس المهارات التفاوضية: للقاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

Alan E. Kazdin (2008). Treatment of conduct disorder: Progress - and directions in psychotherapy research, Published online by .Cambridge University Press: 31October 2008

- تقويم البرنامج: لقد أخذ التقويم في البرنامج عدة صور وهي كالآتي:
- ملاحظة الأطفال أثناء تقديم النشاط وبعده لمعرفة مدى تقدم الأطفال نحو الهدف.
 - مناقشة الأطفال أثناء تقديم النشاط وبعده لتحديد نقاط القوة والضعف وعلاجها.
 - خامساً الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:
 - استخدمت الباحثات مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تتوافق مع أهداف ومنهج وعينة البحث وهذه الأساليب هي:
 - المتوسط، والانحراف المعياري.
 - معامل ثبات ألفا كرونباخ.
 - معامل ثبات إعادة التطبيق.
 - معامل ارتباط بيرسون.
 - اختبار مان ويتني Mann-Whitney- U Test
 - اختبار ويلكوكسون Wilcoxon
 - حجم التأثير مربع إيتا (η^2)

• عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

1- اختبار صحة الفرض الأول:

نص على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه المجموعة الضابطة ".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثات اختبار مان-ويتني لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي.

كما استخدمت الباحثات حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض اضطراب المسلك لدى

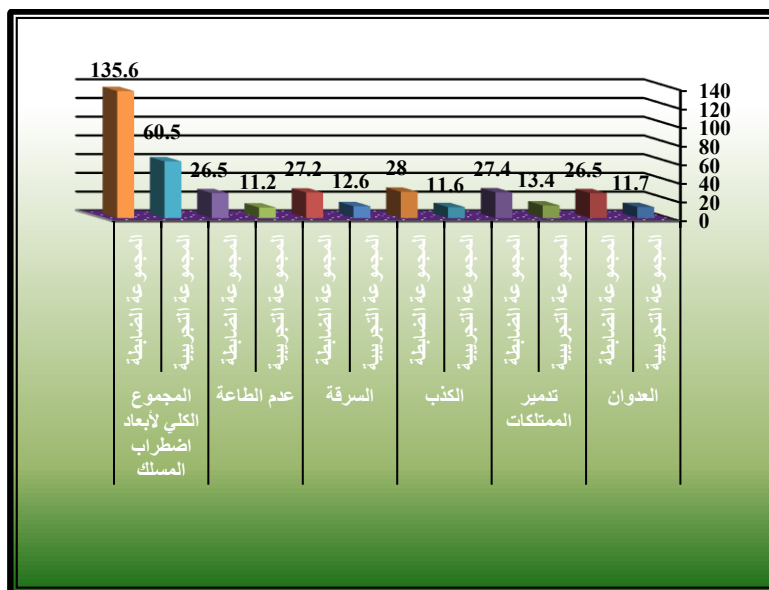
أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة، والنتائج أوضحتها جدول (20):

جدول (20) نتائج اختبار "مان-ويتني" وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي (ن=20)

المتغيرات	المجموعه	العدد	المتوسط الحسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	قيمة "U"	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η ²)
الدلالة	القيمة									
العنوان	التجريبية	10	11.70	3.30	5.60	56	3.785	1	0.01	0.846
	الضابطة	10	26.50	3.81	15.40	154				
تتميز الممتلكات.	التجريبية	10	13.40	4.01	5.55	55.5	3.813	0.5	0.01	0.853
	الضابطة	10	27.40	3.20	15.45	154.5				
الكذب.	التجريبية	10	11.60	3.72	5.55	55.5	3.813	0.5	0.01	0.853
	الضابطة	10	28.00	2.62	15.45	154.5				
السرقه.	التجريبية	10	12.60	3.37	5.50	55	3.841	0	0.01	0.859
	الضابطة	10	27.20	3.12	15.50	155				
عدم الطاعة.	التجريبية	10	11.20	3.12	5.50	55	3.900	0	0.01	0.872
	الضابطة	10	26.50	3.87	15.50	155				
المجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك	التجريبية	10	60.50	6.00	5.50	55	3.788	0	0.01	0.847
	الضابطة	10	135.60	10.99	15.50	155				

لوحت من جدول (20) أنه:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعء العدوان في اتجاه المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (1) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعء تدمير الممتلكات في اتجاه المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (0.5) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعء الكذب في اتجاه المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (0.5) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعء السرقة في اتجاه المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعء عدم الطاعة في اتجاه المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك في اتجاه المجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للأعمدة البيانية لمتوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين واتضح من شكل (4) الأعمدة البيانية لمتوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي.



شكل (4) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي وعن حجم تأثير (η^2) البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض اضطراب المسلك لدى أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة؛ لوحظ من جدول (20) أن:

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد العدوان بلغ (0.846) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد العدوان والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (84.6%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد تدمير الممتلكات بلغ (0.853) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد تدمير الممتلكات والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (85.3%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد الكذب بلغ (0.853) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد

الكذب والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (85.3%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد السرقة بلغ (0.859) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد السرقة والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (85.9%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد عدم الطاعة بلغ (0.872) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد عدم الطاعة والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (87.2%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض المجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك بلغ (0.847) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في المجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (84.7%).

2- اختبار صحة الفرض الثاني:

نص على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه القياس القبلي".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثات اختبار ويلكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي.

كما استخدمت الباحثات حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض اضطراب المسلك لدى أطفال المجموعة التجريبية، والنتائج أوضحتها جدول (21):

جدول (21) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك

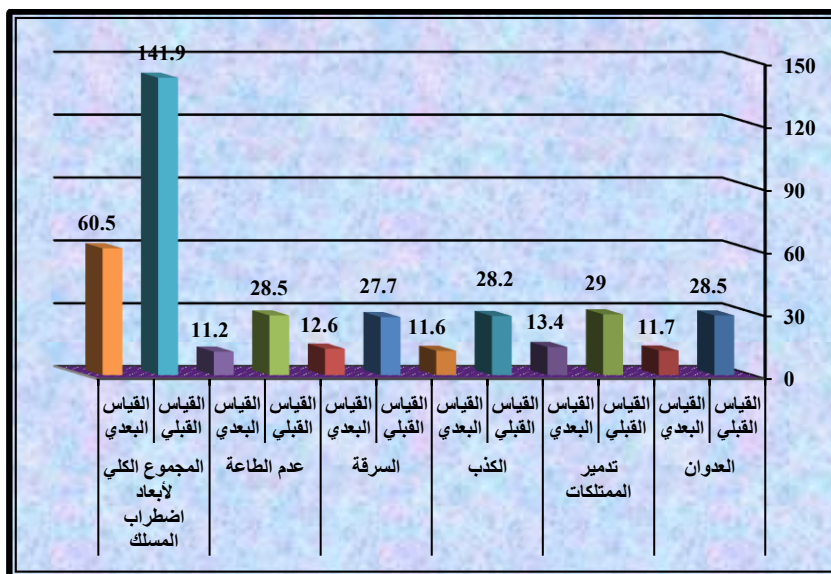
ومجموعها الكلي (ن=10)

المتغيرات	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار	توزيع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم التأثير (η^2)	
										الدلالة	المدى
العدوان.	القبلي البعدي	28.5 0	1.7 2	السالب الموجب	10 0	5.5 0	55 0	2.8 23	0.01	0.63 1	مر تفج
		11.7 0	3.3 0	المتعادلة	0						
تدمير الممتلكات	القبلي البعدي	29.0 0	1.2 5	السالب الموجب	10 0	5.5 0	55 0	2.8 10	0.01	0.62 8	مر تفج
		13.4 0	4.0 1	المتعادلة	0						
الكذب.	القبلي البعدي	28.2 0	1.7 5	السالب الموجب	10 0	5.5 0	55 0	2.8 09	0.01	0.62 8	مر تفج
		11.6 0	3.7 2	المتعادلة	0						
السرقه.	القبلي البعدي	27.7 0	2.9 8	السالب الموجب	10 0	5.5 0	55 0	2.8 12	0.01	0.62 9	مر تفج
		12.6 0	3.3 7	المتعادلة	0						
عدم الطاعة.	القبلي البعدي	28.5 0	2.0 7	السالب الموجب	10 0	5.5 0	55 0	2.8 23	0.01	0.63 1	مر تفج
		11.2 0	3.1 2	المتعادلة	0						
المجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك	القبلي البعدي	141. 90	5.5 3	السالب الموجب	10 0	5.5 0	55 0	2.8 03	0.01	0.62 7	مر تفج
		60.5 0	6.0 0	المتعادلة	0						

لوخط من جدول (21) أنه:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعء العدوان اتجاه القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.823) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعء تدمير الممتلكات اتجاه القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.810) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعء الكذب اتجاه القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.809) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعء السرقة اتجاه القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.812) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعء عدم الطاعة اتجاه القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.823) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك اتجاه القياس القبلي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.803) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

واتضح من شكل (5) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي.



شكل (5) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في

القياسين القبلي والبعدي

لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي

وعن حجم تأثير (η²) البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض اضطراب المسلك لدى أطفال المجموعة التجريبية؛ لوحظ من جدول (21) أن:

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد العدوان بلغ (0.631) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد العدوان والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (63.1%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد تدمير الممتلكات بلغ (0.628) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد تدمير الممتلكات والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (62.8%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد الكذب بلغ (0.628) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد

الكذب والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (62.8%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد السرقة بلغ (0.629) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد السرقة والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (62.9%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض بعد عدم الطاعة بلغ (0.631) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في بعد عدم الطاعة والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (63.1%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في خفض المجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك بلغ (0.627) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في المجموع الكلي لأبعاد اضطراب المسلك والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (62.7%).

3- اختبار صحة الفرض الثالث:

نص على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثات اختبار مان-ويتني لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي.

كما استخدمت الباحثات حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي للقائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارات التفاوض لأطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة، والنتائج أوضحتها جدول (21):

جدول (22) نتائج اختبار "مان-ويتني" وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض

ومجموعها الكلي (ن=20)

المتغير	المجموع	العدد	المتوسط	الانحراف	متوسط	مجموع	قيمة	قيمة	مستوي	حجم التأثير	
										الدلالة	القيمة
احترام القواعد واتباع التعليمات.	التجريبي	10	28.50	2.22	15.50	155	3.863	U	0.01	0.864	مر
	الضابط	10	11.70	3.30	5.50	55		فر			تفع
التعاون.	التجريبي	10	30.40	4.81	15.50	155	3.827	U	0.01	0.856	مر
	الضابط	10	14.80	3.71	5.50	55		فر			تفع
احترام الآخر.	التجريبي	10	29.30	4.83	15.50	155	3.891	U	0.01	0.870	مر
	الضابط	10	12.20	2.78	5.50	55		فر			تفع
التحاور.	التجريبي	10	28.90	1.66	15.50	155	3.850	U	0.01	0.861	مر
	الضابط	10	12.60	3.47	5.50	55		فر			تفع
حل المشكلات.	التجريبي	10	30.30	3.34	15.50	155	3.859	U	0.01	0.863	مر
	الضابط	10	13.90	2.92	5.50	55		فر			تفع
المجموع الكلي لمهارات التفاوض	التجريبي	10	147.40	11.07	15.50	155	3.792	U	0.01	0.848	مر
	الضابط	10	65.20	13.72	5.50	55		فر			تفع

لوحظ من جدول (22) أنه:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد احترام القواعد واتباع التعليمات

لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

○ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد التعاون لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

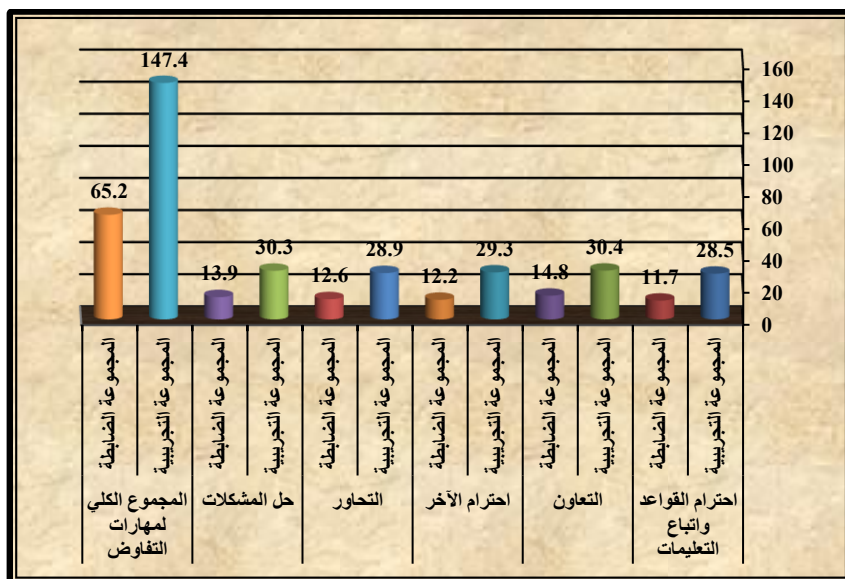
○ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد احترام الآخر لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

○ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد التحاور لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

○ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبعد حل المشكلات لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

○ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمجموع الكلي لأبعاد مهارات التفاوض لصالح أطفال المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة (U) المحسوبة (صفر) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

واتضح من شكل (6) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي.



شكل (6) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية

والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي

وعن حجم تأثير (η²) البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل

السلوك في اكساب مهارات التفاوض لأطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال

المجموعة الضابطة؛ لوحظ من جدول (17) أن:

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في اكساب مهارة احترام القواعد واتباع التعليمات للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.864) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة احترام القواعد واتباع التعليمات والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (86.4%).

➤ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة التعاون للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.856) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة التعاون والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (85.6%).

- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة احترام الآخر للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.870) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة احترام الآخر والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (87%).
- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة التحاور للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.861) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة التحاور والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (86.1%).
- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة حل المشكلات للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.863) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة حل المشكلات والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (86.3%).
- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب المجموع الكلي لأبعاد مهارات التفاوض للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.848) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في المجموع الكلي لأبعاد مهارات التفاوض والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (84.8%).

4- اختبار صحة الفرض الرابع:

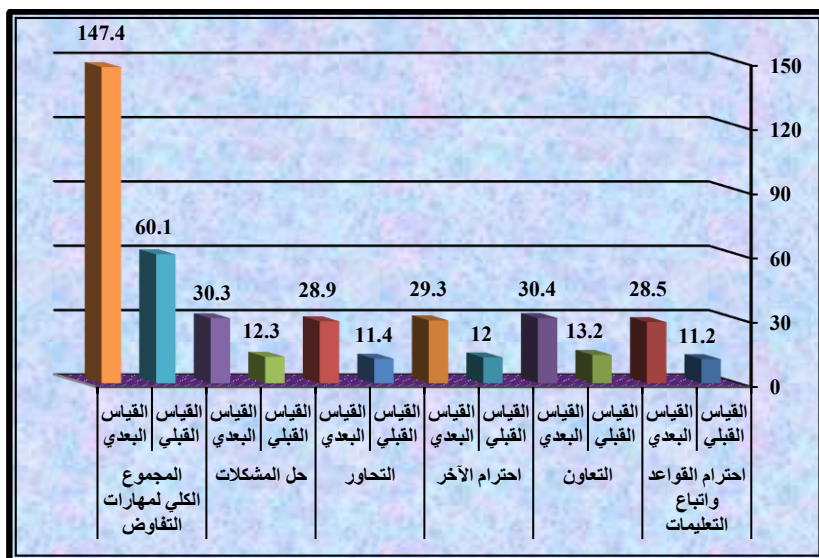
- نص على أنه " توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي".
- ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثات اختبار ويلكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي.
- كما استخدمت الباحثات حجم التأثير (η^2) للتعرف على حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارات التفاوض لأطفال المجموعة التجريبية، والنتائج أوضحها جدول (23):

جدول (23) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي (ن=10)

المتغيرات	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الترتيب	العدد	متوسطات الترتيب	مجموع الترتيب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة		حجم التأثير (η ²)	
									الدلالة	القيمة	الدلالة	القيمة
احترام القواعد واتباع التعليمات .	القبلي البعدي	11.20 28.50	2.49 2.22	السالبة	0	0 5.5	0 55	2.82 5	0.01	0.63 2	مرتفع	
				الموجبة	10							
				المتعادلة	0							
التعاون .	القبلي البعدي	13.20 30.40	3.12 4.81	السالبة	0	0 5.5	0 55	2.81 2	0.01	0.62 9	مرتفع	
				الموجبة	10							
				المتعادلة	0							
احترام الآخر .	القبلي البعدي	12.00 29.30	2.21 4.83	السالبة	0	0 5.5	0 55	2.84 2	0.01	0.63 5	مرتفع	
				الموجبة	10							
				المتعادلة	0							
التحاور .	القبلي البعدي	11.40 28.90	2.80 1.66	السالبة	0	0 5.5	0 55	2.82 9	0.01	0.63 3	مرتفع	
				الموجبة	10							
				المتعادلة	0							
حل المشكلات .	القبلي البعدي	12.30 30.30	2.16 3.34	السالبة	0	0 5.5	0 55	2.81 4	0.01	0.62 9	مرتفع	
				الموجبة	10							
				المتعادلة	0							
المجموع الكلي لمهارات التفاوض	القبلي البعدي	60.10 147.40	7.19 11.07	السالبة	0	0 5.5	0 55	2.80 3	0.01	0.62 7	مرتفع	
				الموجبة	10							
				المتعادلة	0							

لوحظ من جدول (23) أنه:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة احترام القواعد واتباع التعليمات لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.825) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).
 - وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة التعاون لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.812) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).
 - وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة احترام الآخر لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.842) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).
 - وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة التحاور لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.829) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).
 - وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة حل المشكلات لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.814) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).
 - وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمجموع الكلي لأبعاد مهارات التفاوض لصالح القياس البعدي، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (2.803) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).
- واتضح من شكل (7) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي.



شكل (7) الأعمدة البيانية لمتوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي

وعن حجم تأثير (η²) البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل

السلوك في إكساب مهارات التفاوض لأطفال المجموعة التجريبية؛ لوحظ من جدول (23) أن:

○ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة احترام القواعد واتباع التعليمات للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.632) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة احترام القواعد واتباع التعليمات والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (63.2%).

○ حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة التعاون للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.629) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة التعاون والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (62.9%).

- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة احترام الآخر للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.635) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة احترام الآخر والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (63.5%).
- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة التحاور للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.633) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة التحاور والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (63.3%).
- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارة حل المشكلات للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.629) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في مهارة حل المشكلات والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (62.9%).
- حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب المجموع الكلي لأبعاد مهارات التفاوض للأطفال ذوي اضطراب المسلك بلغ (0.627) وهو حجم تأثير مرتفع، أي أن نسبة التباين في المجموع الكلي لأبعاد مهارات التفاوض والتي ترجع للبرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك هي (62.7%).

مناقشة وتفسير نتائج البحث:

• مناقشة نتائج البحث:

أشارت نتائج البحث الحالية إلى أن البرنامج له أثر واضح في إكساب الأطفال مهارات التفاوض وخفض حدة الاضطراب لديهم في المواقف المختلفة، وكان ذلك واضحاً في نتائج الفرض الأول؛ حيث كان هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه المجموعة الضابطة، وكذلك وضحت فعالية البرنامج في الفرض الثاني؛ حيث توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه القياس القبلي، وظهر ذلك في نتائج الفرض الثالث؛ حيث توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية، وتؤكد ذلك في نتائج الفرض الرابع؛ حيث توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي، وتفسر الباحثات النتائج؛ حيث إن البرنامج المستخدم بُني على إشراك أفراد العينة من الأطفال في أنشطته فنية، يتفاعلون مع بعضهم البعض، وهذا يعني فعالية البرنامج في إكساب أطفال اضطراب المسلك مهارات التفاوض وخفض حدة الاضطراب لديهم، ودعم الجوانب الإيجابية في الطفل من خلال التشجيع المعنوي والمكافآت، وإضعاف الجوانب السلبية من خلال الإطفاء، وتصحيح أفكار الطفل وتصويراته الخاطئة التي يبني عليها سلوكياته المضطربة، وتدريبه على المهارات الاجتماعية الصحيحة للتعامل مع بيئته، وذلك من خلال استخدام الفنيات الآتية خلال جلسات البرنامج (التعزيز - النمذجة - التغذية الراجعة - الواجبات المنزلية - لعب الأدوار - الاستحسان الاجتماعي - التمرين).

وتم استخدام الفنيات السابقة خلال جلسات البرنامج ودمجها مع الأنشطة التي تساعد على إكساب الطفل مهارات التفاوض وخفض حدة اضطراب المسلك لديه مثل نشاط إطفاء النور، وجعل الأطفال يغلقون أعينهم ويتأملون قصة لتعويدهم على الاسترخاء، شجرة في مهب الريح، نشاط البيضة، نشاط لمس اللون الأزرق، وخطى الجدة، العرائس القفازية، لعبة المرأة، لعب الأدوار ونشاط العاصفة المطرية، نشاط التقاط ثمار المانجو، نشاط عبور النهر، فالأطفال دائماً ما يقومون بتقليد الآخرين وخاصة المقربين منهم مثل الآباء والمعلمة، الأخصائية؛ لذلك يجب أن نقدم لهم نموذجاً في التفاوض لكي ينطبع هذا النموذج لديهم، ويفعلون مثله، وذلك من خلال التركيز على الحلول، وتجنب الوقوع في المشاكل والشكوى، وتوقع الأفضل دائماً، وتحقيق الأهداف، والتفكير المرن، والتحاور، والتعاون، وكذلك استخدام كلمات مبهجة إيجابية، والحفاظ على نبرة الصوت أثناء الحديث، فالمتفاوضون لديهم ثقة في أنفسهم، مما ينعكس على تصرفاتهم والتي تنم عن أنهم متفاوضون.

ويعد اضطراب المسلك جزءاً من الاضطرابات السلوكية وليس مرادفاً لها؛ فهو يشكل أحد أهم الفئات الفرعية ضمن الفئات الرئيسة الكبرى المدونة ضمن "الاضطرابات التي تشخص عادة لأول مرة في الطفولة والمراهقة" وفقاً للدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات العقلية DSM-IV وازدادت نسبة انتشار اضطراب المسلك في العقود الأخيرة بشكل واضح (جمعة سيد، 2000، 272).

ولأن السمة المميزة لهؤلاء الأطفال هي العنف؛ فلا بد من عدم مقابلتها بعنف مثلها، فالعنف والعدوان إذا كان رد الفعل المضاد لهما بنفس الطريقة والجفاء والوحشية سنحصل على استجابات سلبية، ولا يمكننا العلاج والوصول إلى طفل طبيعي يخدم نفسه وأقرانه والمجتمع، لذا نجد أن خير علاج لأطفال اضطراب المسلك استخدام مهارات التفاوض وتنمية قدرة الطفل على احترام الآخر؛ لخلق روح جديدة لدى هؤلاء الأطفال تساعد على التغلب والتخلص من هذا الاضطراب، وتساعدنا على الحصول على أفراد يساعدون في تنمية المجتمع ونشر مهارات التفاوض، وتعلمها وإكسابها لأقرانهم وعائلاتهم والمجتمع ككل، ونظراً لمستويات الضعف المرتبطة باضطراب المسلك بالإضافة إلى التكلفة العالية التي

يتكبتها المجتمع المرتبطة بالسلوك الإجرامي والعنيف الذي يظهره الأشخاص الذين لديهم هذا الاضطراب، فليس من المستغرب وجود عدد كبير من البحوث التي تركز على أسباب حدوث اضطراب المسلك أو العوامل التي تضع الطفل في خطر من جراء التصرف بطريقة عدوانية ومعادية للمجتمع.

وأوضحت دراسة Diana Ribeiro أن أطفال اضطراب المسلك يعانون في البداية من مشاكل نفسية أدت بهم إلى الوصول إلى اضطراب المسلك والاعتماد على العدوان في تعاملاتهم كتعبير عن وجودهم واعتراضهم على ما يمرون به من تجارب وإسقاطات من الآخرين.

وأثبتت دراسة (2019) Ilanit Hasson-Ohayona أن معظم آباء وأمهات أطفال اضطراب المسلك مضطربون نفسياً أو لديهم مشكلات نفسية، ويتأثر علاج الاضطراب على المستوى الاقتصادي للأسرة؛ لأن بعض الأسر لا تتحمل أعباء علاج الطفل، وأوصى البحث بتقديم البرامج المدرسية وتكييفها مع العلاج النفسي للأطفال التي تتراوح أعمارهم من 5 إلى 14 سنة.

ولكّدت دراسة (2006) Halmos, C على أن الحب فقط لا يكفي للبناء النفسي للطفل، وضرورة خلق الحوار مع الطفل وتعليمه كيف يتغلب على أخطائه ويتحكم فيها سيؤدي بالتالي في التحكم في سلوكه وتصرفه، وإذا ساعدنا الطفل على فهم خطئه دون عقابه بشكل عنيف أو مؤذٍ فإنه لن يكرر خطأه مرة أخرى؛ فأن يفهموا ماذا فعلوا أفضل من العقاب على الفعل، فالحوار مع الطفل وشرح التصرفات وما تؤدي إليه يختصر الكثير من الوقت والجهد ويصل بنا إلى حل مشكلاتهم، فإذا ما قمنا بشرح وتوضيح سوء سلوك الطفل فإنه يقوم نفسه بنفسه ولن يكرره مرة أخرى.

وذكرت دراسة (2022) Figueiredo, T أن الإنسان يتفاوض في اليوم عدة مرات بهدف إشباع الاحتياجات أو مواجهة المشكلات والخلافات، ومحاولة الوصول إلى حلول ترضي جميع الأطراف، ومن خلال التفاوض، نصل إلى إقناع الآخرين والتأثير في سلوكياتهم واتجاهاتهم.

ويرتبط التفاوض بإدراك الضغوط؛ حيث يقلل من إدراك الفرد للضغوط، ومن ثم يزيد من قدرته على الأداء، فالتفاوض بوصفه خاصية شخصية يسهل التكيف مع المتطلبات التي تفرضها المواقف الضاغطة، كما أنه يعمل بوصفه "مصدراً وقائياً" فعالاً ضد تأثير الضغوط، ومن بينها بطبيعة الحال ضغوط العمل، وأوضحت دراسة (Hendra J (2018 أن المشاركة ضرورية اجتماعياً للأطفال؛ حيث إن الأطفال يشعرون بالرضا عن أنفسهم عند مشاركة الآخرين؛ فالمشاركة تجعلهم يشعرون بالرضا عن أنفسهم؛ لذا فإن تعليمهم المشاركة قد يكون مفتاحاً لتعزيز احترامهم لذاتهم.

أوضحت دراسة (Saddiq, L (2020 أن الأصل في تعديل السلوك يعود إلى تلك الاستجابات التي تصدر عن الفرد؛ فإذا كانت مرغوب فيها فإننا نسعى إلى زيادتها وتقويتها في سلوكه، أما إذا كانت غير مرغوب فيها فإننا نسعى إلى إضعافها والتقليل من تكرارها، ويلاحظ أن زيادة أو نقصان الاستجابة لا يمكن معرفته إلا بالقياس والتقويم المستمر لتكرار هذه الاستجابة حتى يمكن معرفة التغيير الذي حدث، ونجاح أحد الأساليب لتعديل السلوك لا يعني التوقف عليه، بل يعني الانتقال إلى أسلوب آخر أكثر فاعلية لضمان استمرار السلوك.

وأكدت دراسة (England, T.(2021 أن الوصول إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تعمل على تطوير المصالحة المشتركة بين الطرفين في التفاوض وتوثيق أوجه التعاون والاتفاق بينهم عن طريق الأخذ والعطاء تعتمد على الترابط المتبادل بين الطرفين، وتقوم على إقناع الطرفين المتفاوضين بمد مجالات التعاون إلى مجالات جديدة يتم التعاون بينهم فيها والارتقاء بهذا التعاون في ضوء الحوار الجيد بين الطرفين، والنجاح في ذلك يتوقف على درجة التوافق في الاتجاهات والميول وإشباع الحاجات بين الطرفين، ومدى الرغبة المتوفرة لدى الأطراف نحو تحقيق الارتقاء بالتعاون بينهم من أجل تحقيق المصالح وإشباع الحاجات الشخصية.

وأكدت دراسة (Mourad, A (2018 أن الأطفال الذين كانوا أفضل في المشاركة والاستماع والتعاون واتباع القواعد في سن السادسة كانوا أكثر إمكانية للوصول إلى الكلية الجامعية المناسبة، أما الأطفال الذين كانوا يفتقرون إلى مهارات

التفاوض والعاطفية فقد كانوا أكثر عرضة للإصابة بمشاكل تعاطي المخدرات وقضايا العلاقات والمشاكل القانونية.

وأوضحت دراسة Cotrut, C.M (2021) ضرورة عدم اللجوء إلى الأساليب العقابية إلا بعد استيفاء الأساليب التعزيزية للسلوك المرغوب، وقد تم تحقيق ذلك جزئياً من خلال إعداد برنامج تدريبي لهم قائم على فنيات تعديل السلوك، وقد يسهم هذا البحث في إفادة المهتمين بمرحلة الطفولة في مدى ضرورة إكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض، ويعمل البحث على توعية وإرشاد معلمات المدرسة وأولياء أمور الأطفال وكذلك الأطفال أنفسهم بأهمية برنامج قائم على بعض فنيات تعديل السلوك في إكساب مهارات التفاوض لدى الأطفال ذوي اضطراب المسلك وإبراز مزاياه وجوانبه الإيجابية.

تفسير نتائج البحث:

أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه المجموعة الضابطة، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اضطراب المسلك ومجموعها الكلي في اتجاه القياس القبلي، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح أطفال المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مهارات التفاوض ومجموعها الكلي لصالح القياس البعدي، وفسرت الباحثات هذه النتيجة انطلاقاً من فعالية البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك الذي تم تطبيقه على الأطفال لخفض حدة اضطراب المسلك، من خلال إكسابهم مهارات التفاوض.

وقد اعتمدت الباحثات على الجلسات الجماعية وبعض الجلسات الفردية على أفراد المجموعة؛ حيث تخللت الجلسات الجماعية لقاءات فردية لإعطاء فرصة لكل طفل للتحدث والتعبير بحرية عن المشاعر والأحاسيس التي يخجلون من التعبير

عنها وسط الجماعة، ومساعدة الأطفال في التعرف علي الأساليب المناسبة لحل المشكلات، والأمور المحددة بالنسبة لهم، حيث لا ينصب الغرض الأساسي من الجلسات على الانتهاء من البرنامج التدريبي وحسب، بقدر ما ينصب على دراسة للحالات، واكتساب تقّتهم، وذلك ساعد بالفعل الأطفال ونمى داخلهم الثقة بأنفسهم وأعطاهم الفرصة للتحدث عن مشاكلهم ومحاولة التوصل لحلول، مع زيادة شغفهم لتعلم مهارات التفاوض التي تساعدهم في التواصل مع المجتمع الخارجي بصورة أكثر فاعلية، وهو الذي يعد حدة اضطراب المسلك لديهم، وإكسابهم مهارات التفاوض، كما أن التزام الأطفال بحضور الجلسات للتدريبية التي تم تنفيذها بالبرنامج كانت ذات فعالية في خفض حدة اضطراب المسلك لديهم، ووجود التعليمات والتوجيهات الإرشادية التي تضمنها البرنامج التدريبي كان لها دور في خفض حدة اضطراب المسلك، وإكسابهم مهارات التفاوض، وذلك ما يدل على النتيجة التي تحققت، والتي تتمثل بفعالية البرنامج للذي تم تنفيذه وتطبيقه على الأطفال قيد البحث.

ورأت الباحثات أن الأطفال ذوي اضطراب المسلك وبالأخص الأطفال المقيمين بدور الإيواء في حاجة لبرامج تدريبية باستمرار، حيث إنهم يواجهون معوقات تحول دون قيامهم بدورهم في المجتمع بشكل كامل، وذلك يؤدي إلى إحساسهم بالعجز والقصور مما يترتب عليه سلوكيات تنسم بالعنف والعناد كرد فعل -أحياناً- للعزلة المجتمعية التي يعيشون بها؛ ولذا وجب عمل برنامج تدريبي لإكسابهم مهارات التفاوض.

واعتمدت الباحثات في بناء البرنامج القائم على بعض فنيات تعديل السلوك بالطريقة (الفردية والجماعية) وتنمية الجوانب الإيجابية بالشخصية، من خلال تدعيم جولنب القوقلدى أطفال المجموعة المشاركة، والاستمتاع بتحديد هدف فردي بالنسبة لهم ذات أهمية قصوى، كما تميزت الجلسات الجماعية بأنها أفسحت المجال أمام الأطفال للتعلم من بعضهم البعض خاصة حين ناقشوا مشكلاتهم في الحياة، وتنمية الثقة بالذات والقدرات من خلال مهارات التفاوض. وأسبابها، وطرق علاجها.

كما ساعدت الفنيات المستخدمة في البرنامج في الوصول إلى خفض حدة اضطراب المسلك، وإكسابهم مهارات التفاوض من خلال توظيفها داخل البرنامج التدريبي القائم على بعض فنيات تعديل السلوك.

كما تم مراعاة التعاون بين الأطفال والباحثين عند تطبيق جلسات البرنامج، حتى يمكن الاستفادة من البرنامج المستخدم، واستخدام أساليب مشوقة بجانب واقعية البرنامج ووضوحه، مما ساعدهم على اكتساب مهارات التفاوض، وأزاد من حبهم وشغفهم لحضور الجلسات لتعلم المزيد وتطبيقه وتعليمه لأقرانهم، ومن ثم تحديد الأهداف المرجوة من استخدام البرنامج.

كما حرصت للباحثات على إيجاد جو من الألفة، والمودة، والتقبل، بينهن وبين الأطفال، مع مراعاة السرية التامة لكل مشكلاتهم الخاصة والعامة، ومساعدتهم على عدم الخجل من طرح مشكلاتهم ومناقشتها بعقلانية، وأن وجود تلك المشكلات لا يقلل من الحب بينهم، بل يجب التعرف على المشكلات والوقوف عليها وحلها. وفي تقدير الباحثات فإن اضطراب المسلك، الذي تعاني منه شريحة الأطفال من أفراد العينة ما هو إلا استجابة للأحداث الضاغطة التي عاشوها، وأن إكسابهم مهارات التفاوض يساعدهم في التخلص من نتائج الضغط النفسي، الذي سبق وتعرضوا له، ويزيد لديهم الشعور بأهمية دورهم الاجتماعي، وأنهم لا غنى عنهم داخل المجتمع.

ثالثاً: توصيات البحث:

من خلال نتائج البحث الحالية أوصت الباحثات بما يلي:

- إرشاد أفراد العينة كيفية استخدام التفاوض وإدراك الأفكار والانفعالات التي تناسب المواقف المختلفة.
- إرشاد الإباء والأمهات لتطوير قدراتهم على التواصل مع أطفالهم وإثراء وتحسين تفاعلاتهم وتوافقهم معهم.
- الاستفادة التربوية من نتائج البحث الحالية في خفض حدة اضطراب المسلك لدى الأطفال من خلال التدريب على مهارات التفاوض بينهم وبين الآخرين في المواقف المختلفة.

- إظهار جوانب القوة لدى الطفل، وتمييزها حتى تزداد ثقته بنفسه.
 - الاهتمام بسلوكيات الأطفال وتأثير مهارات التفاوض على هذا البناء.
 - التأكيد على أهمية غرس مفاهيم التفاوض في نفوس الأطفال.
 - تدريب الأطفال ذوي اضطراب المسلك على استخدام الحوار الإيجابي والتفكير المنطقي.
 - التعرف على الاحتياجات النفسية والاجتماعية للأطفال وإرشاد المعلمات والأخصائيات على كيفية التعامل مع هذه الاحتياجات.
 - تعزيز الأطفال على الأمانة وحسن الخلق عن طريق تقديم نموذج يحتذى به.
 - تقديم برامج وقائية للأطفال المعرضين للإصابة بالاضطرابات السلوكية.
 - تنظيم رحلات جماعية يشارك فيها الأطفال، مما يساعدهم على كسر حاجز العزلة الاجتماعية من حوله.
 - عدم حرمان الطفل من الاشتراك في نشاطات الآخرين، فهو قادر على تعلم المهارات الاجتماعية بالملاحظة وبالأمثلة.
 - إعداد برامج توعوية للمعلمات وأخصائيات دور الإيواء، وإرشادهم لكيفية خفض حدة اضطراب المسلك وإكساب الأطفال اضطراب المسلك باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك لدى الأطفال.
 - مراعاة السرية التامة لكل مشكلات الأطفال العامة والخاصة، ومساعدتهم على التعبير عن مشكلاتهم وتغيير نظرتهم السلبية عن أنفسهم.
- رابعاً: البحوث المقترحة:**
- من خلال نتائج البحث الحالية اقترحت الباحثة إمكانيات إجراء البحوث الآتية:
 - فعالية برنامج إرشادي نفسي لخفض حدة اضطراب المسلك لدى الأطفال ومدى تأثيره بالضغوط الودية.
 - فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تعديل بعض السلوكيات غير التكيفية الأخرى لدى الأطفال.
 - فعالية استخدام أنشطة التوكاتسو في خفض اضطراب المسلك لدى الأطفال وإكسابهم مهارات التفاوض.

- فعالية برنامج قائم على التعلم الحاني في إكساب مهارات التفاوض للأطفال ذوي اضطراب المسلك.
- إعداد برامج وقائية قائمة على الصلابة النفسية لحماية الأطفال المعرضين لاضطراب المسلك.
- استخدام العلاج بالأمل لإكساب الأطفال ذوي اضطراب المسلك مهارات التفاوض.
- إجراء دراسة على عينة أخرى من الأطفال لخفض حدة اضطراب المسلك وإكسابهم مهارات التفاوض باستخدام العلاج بالمعنى.

المراجع

أولا المراجع العربية:

- إبراهيم عبد الله الزريقات (2004). التوحد الخصائص والعلاج. ط 2. عمان: دار وائل.
- إبراهيم محمود بدر (2004). الطفل التوحدي، تشخيص وعلاج. للقاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو المجد إبراهيم الشوربجي (2002). أساليب التفاوض من منظور تنظيم "ماسلو" للحاجات الإنسانية لدى مديري ووكلاء التعليم للثانوي العام. مجلة كلية التربية. جامعة بنها.
- أبو المجد إبراهيم الشوربجي، عزت عبد الحميد حسن (2012). القياس والإحصاء التربوي والنفسي. الرياض: مكتبة الرشد.
- أبو المجد إبراهيم الشوربجي، ناييف محمد الحربي (2013). إعداد مقياس مقنن لأبعاد مهارات التفاوض باستخدام أسلوب التقرير الذاتي. مجلة كلية التربية. جامعة الزقازيق.
- أحمد شفيق مكاي (2010). استخدام مدخل العلاج الجماعي في الخدمة الاجتماعية وتحقيق للدمج الاجتماعي للأطفال المعاقين سمعية: دراسة تجريبية مطبقة على إحدى مدارس الدمج بمحافظة الشرقية. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية. ع ٣٨ (5).
- أحمد محمد عبد الخالق (2016). علم نفس الشخصية. ط 2. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أسامة ربيع أمين (2007). التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- أماني جودة عبد الصادق (2019). برنامج لتنمية مهاراتي التفاوض (التواصل والإقناع) لدى طفل الروضة، مجلة البحث العلمي في التربية. ع 20. جامعة عين شمس. كلية البنات.
- أماني عبد الفتاح على (2018). مهارات الاتصال والتفاعل والعلاقات الإنسانية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- آمنة سعيد المطلوع (2001). المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة القاهرة. معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- أنور محمد الشرقاوي (2012). التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- إيناس راضي عبد المقصود (2013). الفروق بين ذوي أعراض اضطراب المسلك والأسوياء في بعض الوظائف المعرفية. رسالة ماجستير. جامعة القاهرة. كلية الآداب
- بطرس حافظ بطرس (2010). طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا. القاهرة: دار الميسرة.
- ثابت عبد الرحمن إدريس (2001). التفاوض: مهارات واستراتيجيات. الإسكندرية: الدار الجامعية.
- جمال مثقال القاسم، ماجدة السيد عبيد، عماد الزغبى (2000). الاضطرابات السلوكية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- جمال محمد الخطيب (2003). تعديل السلوك الإنساني: دليل العاملين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- جمعة سيد يوسف (2000). الاضطرابات السلوكية وعلاجها. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الجمعية الأمريكية للأطباء النفسية (2013). الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية: ترجمة أنور الحمادي.
- جورج فولر (2000). دليل المفاوض. ترجمة: مكتبة جرير. الرياض: مكتبة جرير.
- جوزيف ف، زي: مكتبة رت ه. زابل (1999). تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكيا. النظرية والتطبيق. ترجمة: عبد العزيز السيد وزيدان أحمد. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

- جيفري سي وود (2020). العلاج المعرفي السلوكي لاضطرابات الشخصية. ترجمة: عبد الجواد خليفة أبو زيد. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- حلمد عبد السلام زهران (1986). علم النفس النمو. الطفولة والمراهقة. عين شمس: دار المعارف.
- حسين طه المحادين (2009). تعديل السلوك: نظريا وإرشاديا. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حمدي عبد الله عبد العظيم (2012). برامج تعديل السلوك وطرق تصميمها: مجموعة برامج تعليمية ونماذج تطبيقية. الجيزة: مكتبة الشيخ للتراث.
- حنان عبد الجميد العناني (2002). علم النفس التربوي، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- خللد إبراهيم للدوجان (2009). الوجيز في علم النفس التربوي. ط2. الرياض: مكتبة الرشد.
- خالد سعيد القاضي (2016). فعالية برنامج قائم على إدارة الوالدين لسلوك أطفالهم في خفض أعراض اضطراب المسلك لدى هؤلاء الأطفال. مجلة الإرشاد النفسي. ع46. جامعة عين شمس.
- خالد محمد أبو شعيرة، تائر أحمد غباري (2009). سيكولوجيا النمو الإنساني: بين الطفولة والمراهقة. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- رائد خليل العبادي (2006). مقاييس في الاضطرابات السلوكية. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- زهير عبد الحميد النواحة (2009). فاعلية برنامج ديني لتنمية للذكاء الوجداني وأثره في جودة الحياة لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير (غير منشورة). معهد البحوث والدراسات العربية بالقاهرة: قسم البحوث والدراسات العربية.
- زيان محمد شحاتة (2001). بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية، رسالة ماجستير (غير منشورة). معهد البحوث. جامعة القاهرة

- سعد حسن المغربي (1987). في سيكولوجية العنف. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.
- سعود ضحيان الضحيان، عزت عبد الحميد محمد (2002)، معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS. الجزء الثاني. الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- سلوى محمد عبد الباقي (2001). موضوعات في علم النفس الاجتماعي. القاهرة: دار حورس للطباعة والنشر
- سليمان عبد الواحد إبراهيم (2014). الشخصية الإنسانية واضطرابات النفسية (رؤية في إطار علم النفس الإيجابي). القاهرة: دار الوراق.
- سليمة عبد الكريم سايحي (2013). دور الإرشاد الجماعي باللعب في تعديل السلوك. مجلة دراسات الأغواط ع 36. الجزائر.
- سهير محمود أمين (2003). سيكولوجية التفاوض. ع 3. مج 9. جامعة حلوان. كلية التربية.
- سهير محمود أمين (2012). فن التفاوض مع الأبناء المتفوقين عقليا. القاهرة: دار الفكر العربي.
- سهير محمود أمين (2017). مقياس المهارات التفاوضية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- سيجموند فرويد (2000). الموجز في التحليل النفسي. ترجمة: سامي محمود علي. القاهرة: هيئة الكتاب.
- شريف أبو فرحة (2014). فن الحوار النصائح الذهبية لإدارة حوار ناجح وفعال. القاهرة: دار سما للنشر والتوزيع.
- شيرين محمد السيد (2021). اضطراب المسلك وعلاقته بكل من الحيوية الذاتية والإساءة الانفعالية لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإسكندرية. كلية التربية.

- صفاء إسماعيل مرسي (2009). فعالية برنامج إرشادي سلوكي في علاج بعض حالات اضطراب المسالك. مجلد المؤتمر الإقلال إسكندرية. كلية علم النفس بعنوان (نوعية الحياة والتغيرات المجتمعية. جامعة القاهرة. كلية الآداب.
- صفية فتح الباب أمين (2016). العلاقة بين التفاوض والعوامل الخمسة الكبار للشخصية. ع46. جامعته جنوب الوادي. مجلة كلية الآداب.
- صلاح أحمد مراد (2011). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- صلاح الدين محمود علام (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسية أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- صلاح الدين محمود علام (2010). الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع عبد الرؤوف محمد (2008). تدريب الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية. عمان: دار البيازوري.
- عادل سيد مرعي (2011). الوقاية الأولية من اضطراب المسلك. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة عين شمس. كلية الطب.
- عادل عبد الله محمد (2000). العلاج المعرفي السلوكي. أسس وتطبيقات. جامعة الزقازيق. كلية التربية.
- عادل عبد الله محمد (2010). إجراءات الكتلة العلمية وفق التعديلات الواردة في APA5. القاهرة: دار الرشاد.
- عبد الرحمن النحلاوي (199). أصول التربية الإسلامية في البيت والمدرسة والمجتمع. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- عبد الستار إبراهيم، عبد العزيز عبد الله، رضوان إبراهيم (1993). العلاج السلوكي للطفل. أساليبه ونماذج من حالاته. القاهرة: عالم المعرفة.
- عبد السلام عياد (2002). المفاوضات الجماعية وعلاقات العمل. القاهرة: مطابع الولاء الحديثة.
- عبد المجيد النشواتي (2005). علم النفس التربوي. بيروت: مؤسسة الرسالة

- عثمان حمود الخضر (2002). للذكاء الوجداني: هل هو مفهوم جديد. مجلة دراسات نفسية. مج 12. رابطة الأخصائيين النفسيين.
- علاء اللدين كفاقي، جابر عبد الحميد جابر (1993)). معجم علم النفس والطب النفسي. الجزء السادس. القاهرة: دار النهضة الطبية.
- علياء فتحي الشايب (2017). فاعلية برنامج سلوكي في تخفيف اضطراب المسلك لدى الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة رسالة دكتوراة. العلوم التربوية. مج 3. ع 5. جامع 5. جامعية. كلية التربية.
- عماد عبد الرحيم الزغول (2012). مبادئ علم النفس التربوي. الإمارات: دار الكتاب الجامعي
- عمر نصر الله (2010). مبادئ التواصل التربوي والإنساني. عمان: دار وائل.
- قصري محمود حفني (2001). حول سيكولوجية التفاوض. المجلة المصرية للدراسات النفسية.. مج 14 ع 32. جامعة عين شمس.
- كريمة سيد محمود خطاب (2010). العلاج المعرفي السلوكي لسيدة تعاني من اضطراب كرب ما بعد الصدمة: دراسة حالة علاجية. مجلة مركز الخدمات للاستشارات البحثية. ع 39. جامعة المنوفية. كلية الآداب.
- لويس كامل مليكه (1999). العلاج المعرفي السلوكي وتعديل السلوك. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- مجدي محمد الدسوقي (2014). التوجهات المستقبلية في دراسة اضطراب المسلك: المسارات الانمائية. التقدير. الوقاية والعلاج. ع 38. مجلة الإرشاد النفسي. جامعة المنوفية. كلية التربية النوعية.
- مجدي محمد الدسوقي (2014). علاج اضطراب المسلك واضطراب العناد والتحدي وتقوية الكفاءة النفسية والاجتماعية لدى الأطفال. مجلة الإرشاد النفسي. ع 38. مج 30. جامعة المنوفية. كلية التربية النوعية.
- مجدي محمد الدسوقي (2014). فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في علاج اضطراب المسلك واضطراب العناد والتحدي لدى الأطفال والمراهقين

المعرضين للخطر. المؤتمر العلمي الرابع: جامعة المنوفية. كلية التربية النوعية.

مجدي محمد الدسوقي (2015). اضطراب المسلك. الأسباب - التشخيص - الوقاية والعلاج. المنيا: دار فرحة للنشر والتوزيع.

مجدي محمد الدسوقي (2015). مقياس تقدير أعراض اضطراب المسلك. المنيا: دار فرحة للنشر والتوزيع.

مجدي محمد الدسوقي (2016). مقياس السلوك التمرلي للأطفال والمراهقين. القاهرة: دار جونا.

محسن أحمد الخضيري (2003). مبادئ التفاوض. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

محسن علي عطية (2013). المناهج الحديثة وطرق التدريس. عمان: دار المناهج. محمد أحمد المشاقبة (2008). مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين. جدة: دار المنهاج للنشر والتوزيع.

محمد أحمد شلبي، محمد إبراهيم الدسوقي، زيزي السيد (2016). تشخيص الأمراض النفسية للأطفال والمراهقين مستمد من DSM4, DSM5: إجراءات الفحص النفسي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد حرب اللصاصمة (2011). المنحنى الاستراتيجي الشامل لعلم النفس التربوي: بين النظرية والتطبيق. عمان: دار البركة.

محمد عبد الرازق (1999). مؤتمر تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه في مطلع الألفية الثالثة. جامعة حلوان.

محمد محروس الشناوي، محمد السيد عبد الرحمن (1998). العلاج السلوكي الحديث، أسسه وتطبيقاته. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

منال محمود إمام (2011). دور كليات التربية في تنمية مهارات التفاوض لدى الطالب المعلم (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة عين شمس.

نصر الله معتصم عفيف (2013). علاقة تأثير الأقران باضطراب المسلك لدى المراهقين في قطاع غزة. رسالة ماجستير. كلية التربية، الجامعة الإسلامية. كلية التربية.

نهي علي عوض أحمد (2012). الفروق بين الأطفال ذوي اضطرابات المسلك والأسوياء في بعض متغيرات الشخصية الإيجابية. الذكاء الوجداني والسعادة وفاعلية الذات. رسالة ماجستير. (غير منشور). جامعة القاهرة. كلية الآداب.

هدى جعفر حسن (2006). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بضغط العمل والرضا عن العمل. مجلة دراسات نفسية، رابطة الاختصاصيين النفسيين المصرية، ع 16. القاهرة.

هديل صالح فالح (2020). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال. ع 39. جامعة أسيوط. مجلة كلية التربية. يوسف العنيزي، سمير سلامة، عبد الرحيم الرشيدى (2005). مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. يوسف محمود قطامي (2005). نظريات التعلم والتعليم. عمان: دار الفكر.

ثانيا المراجع الأجنبية:

Ahmed, D (2004). **Executive Functions Assessment in children with conduct disorder: An Egyptian sample.** doctoral dissertation, Faculty of Medicine. Cairo University.

Alan E. Kazdin (2008). **Treatment of conduct disorder: Progress and directions in psychotherapy research**, Cambridge University.

Alan E. Kazdin A,8 wassell (2000). **Therapeutic changes in children, parents and families result from the treatment of children with conduct problems.** Journal of the American Academy if child & Adolescent psychaiatry,39,414-420. Philadelphia.

American Psychiatric Association (2000). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**, (4th ed., text revision). Washington.

- American Psychiatric Association (2013). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders** (5th ed., text revision), Washington.
- Apala Aggarwal, KES Unni, Shiv Prasad(2018). **A Comparative Study of Stress, Anxiety & Work Impairment in Parents of Children with Conduct Disorder**, Indian Assoc. Child Adolesc. Ment. Health; 14(4). Rajasthan.
- Arroyo, R, B, Arnoid, D.H, Harvey, E.H (2014), **The predictive utility of conduct disorder Symptoms in preschool children: A3 year follow-up study**: Child Psychiatry and Human Development,45(3), pp.329-337. Hoboken.
- Cautela, J. R., Flannery, R. B., & Hanley, S. (1974). **Covert modeling: An experimental test**. Behavior Therapy, 5(4), 494–502. Boston College. Massachusetts.
- Corder, G; Foreman, D. (2009). **Nonparametric statistics for non-statisticians A Step-by-Step Approach**. New Jersey: john Wiley & Sons. Hoboken.
- Cotrut, C.M., Ionescu, I.C., Ungureanu, E., Berbecaru, A., Zamfir, R.I., Vladescu, A., Vranceanu, D.M. (2021). **Evaluation of surface modification techniques on the ability of apatite formation and corrosion behavior in synthetic body fluid: An in vitro study** Surfaces and Interfaces, 22, art. no. 100866. Romania.
- Cuenca-Martínez, F., Calatayud, J., Suso-Martí, L., Varangot-Reille, C., Herranz-Gómez, A., Blanco-Díaz, M., Casaña, J. (2022). **Behavior Modification Techniques on Patients with Chronic Pain in the Context of COVID-19 Telerehabilitation: An Umbrella Review**. International Journal of Environmental Research and Public Health, 19 (9), art. no. 5260.
- Cuenca-Martínez, F., López-Bueno, L., Suso-Martí, L., Varangot-Reille, C., Calatayud, J., Herranz-Gómez, A., Romero-Palau, M., Casaña, J. (2022). **Implementation of Online Behavior Modification Techniques in the Management of Chronic Musculoskeletal Pain: A Systematic Review and Meta-Analysis**. Journal of Clinical Medicine, 11 (7), art. no. 1806. Abakaliki.

- David Bohm (2019). **4 Dialogical Skills: Foundation for a Culture of Dialogue**. New York.
- David M. Ndeti, Victoria Mutiso, Isaiah Gitonga, Emeka Agudile, Albert Tele, Lilian Birech, Christine Musyimi, Kwame McKenzie (2018). **World Health Organization life-skills training is efficacious in reducing youth self-report scores in primary school going children in Kenya**, University of Nairobi, and Founding Director. Africa Mental Health Research and Training Foundation.
- Desantics, V., Nomura, Y, Newcorn, J, H, Haleperin, J. (2012). **Childhood maltreatment and conduct disorder: Independent predications of criminal outcomes in ADHD youth: Child Abuse and Neglect**, 36(11-12), pp.782-789.
- Diana Ribeiro da Silvaa, Randall T. Salekinb, Daniel Rijoa , Psychopathic. (2019). **severity profiles: A latent profile analysis in youth samples with implications for the diagnosis of conduct disorder**, Journal of Criminal Justice 60.pp. 74–83.
- Dikla Eckshtain. (2013). **Combined Individual Cognitive Behavior Therapy and Parent Training for Childhood Depression: 2-to 3-Year Follow-Up**. Journal Child & Family Behavior Therapy. Judge Baker Children's Center, Harvard Medical School, Boston, Massachusetts, USA. Pages 132-143 Volume 35, 2013 - Issue 2.
- Douns, L (2008). **Negotiation Skills Training**. Virginia: American Society for training & Development.
- Ellis.A&Crawford, T. (200). **Makingg intimate connections, guidelinese forconnection guideliness fored better communication**, New York. Imacommunication, Newgland, T.K., Nagel, G.L. **Developing emotional intelligence skills for e-negotiations** (2021). Journal of Education for Business.
- Fells, R. (2016). **Effective negotiation: From research to results**: Cambridge University Press.
- Field, A. (2009). **Discovering Statistics Using SPSS**, Third Edition, London :SAGE Publications Ltd.

- Figueiredo, T., Sudo, F., Serra-Pinheiro, M.A., Tripp, G., Mattos, P. (2022). **Interpersonal negotiation skills in ADHD**. *Social Neuroscience*, 17 (1), pp. 86-93.
- Gao, Y., Jiang, Y., Ming, Q., Zhang, J., Ma, R., Wu, Q., Dong, D., Sun, X., He, J., Cao, W., Yuan, S., Yao, S. (2022). **Neuroanatomical changes associated with conduct disorder in boys: influence of childhood maltreatment**. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 31 (4), pp. 601-613.
- Gross, H. E., Shaw, D. S., Moilanen, K. L., Dishion, T. J., & Wilson, M. N. (2008). **Reciprocal models of child behavior and depressive symptoms in mothers and fathers in a sample of children at risk for early conduct problems**. *Journal of Family Psychology*, 22(5), 742-751.
- Grubb, A. (2010). Modern day hostage (crisis) negotiation: the evolution of an art form within the policing arena. **Aggression and Violent Behavior**, 15, 341-348.
- Haworth P, US. (2013), **Combined individual cognitive behavior therapy and parent training for Behavior childhood depression: 2- to 3-year follow-up**, *Child & Family Therapy*. Vol.35(2), 2013, pp. 132-143.
- Hendra Jaya*, Sapto Haryoko, Saharuddin, Sutarsi Suhaeb, Sabran, and Mantasia, (2018), **Life Skills Education for Children with Special Needs to Facilitate Vocational Skills**, *IOP Conf. Series: Journal of Physics: Conf. Series, Department of Electronics Education Engineering*, Universitas Negeri Makassar, Makassar
- Hollander, J.A. (2004) **The social contexts of focus groups**. *Journal of Contemporary Ethnography*, 33, 602-637.
- Holmes, Monique C, Donovan Caroline L, Farrell, Lora (2015). **A-Disorder- Specific, Cognaitively Focused Group Treatment for Childhood Generalized Anxiety Disorder**. Development and case Illustration of the No Worries! Program. *Journal of Cognitive PSYchololotherapy*.302- 314.
- Hudson, Jennifer L; Kendall, Philip C; Chu, Brian C; Gosch, Elizabeth; Martin, Erin; Taylor, Alan; Knight, Ashleigh, (2017), **Child involvement, alliance, and therapist flexibility: Process variables in cognitive-behavioral therapy for anxiety**

disorders in childhood, Behavior Research and Therapy. Vol.52 2014, pp. 1-8.

Jessica E. Salvatorea, Danielle M. Dickb,(2018) **Genetic influences on conduct disorder**, Neuroscience and Biobehavioral Reviews 91 (2018) 91 101)

مجلة الطفولة والتربية - المجلد الرابع والستون - العدد الثاني - السنة السابعة عشر - أكتوبر 2025
Johnston, P; Wilkinson, K (2009). **Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios**. National Forum of Teacher Education Journal, (19) 3, PP1-6.

Joshua G. Rivenbark,1Candice L. Odgers,1,2Avshalom Caspi, HonaLee Harrington,3Sean Hogan,7Renate M. Houts,3Richie Poulton,7and Terrie E. Moffitt. (2018). **The high societal costs of childhood conduct problems: evidence from administrative records up to age 38 in a longitudinal birth cohort**, journal of Child Psychology and Psychiatry59:6, pp 703–710.

Kalooya, G.S., Kaur, T., Ranjan, P., Chopra, S., Sarkar, S., Kumari, A., Bhatia, H. (2022) **Counselling and Behaviour Modification Techniques for the Management of Obesity in Postpartum and Midlife Women: A Practical Guide for Clinicians**. Journal of Obstetrics and Gynecology of India, 72 (2), pp. 134-140.

Karen Baker. (2016). **Conduct disorders in children and adolescents**, Published by Elsevier Ltd. PAEDIATRICS AND CHILD HEALTH p: 535.

Kennedy, G, Benson, J, Mcmillan, J (1987), **Managing Negotiation**, London: Hutchins on Business Books.

Kleef, G., & Dreu, C. (2010). **Longer-term consequences of anger**.

Lewis, Rhiannon (2012), **understanding conduct disorder: the way in which mothers attempt to make sense of their children's behavior** university of surrey (United Kingdom), ProQuest Dissertations.

Martin, G., & Pear, J. (1999). **Prentice-Hall, Inc. Behavior modification: What it is and how to do it**, 6th ed. American Psychological Association., Washington.

- Michele Ann Welter. (2014). **A Case Study of State Teacher Preparation Requirements Supporting Work with Children with Conduct Disorder.** University Of Pittsburgh. School Of Education
- Mourad Ali Eissa Saad (2018), **The Effectiveness of a Life Skills Training Based on the Response to Intervention Model on Improving Disruptive Behavior of Preschool Children,** Dean & Full professor of Special Education, College of Education, KIE University.
- Oliver, R. (1998). **Negotiation of meaning in child interactions.** *The Modern Language Journal*, 82(3), 372-386
- Oscar, G, Lois, B (2015). **Discussion and debate have their place—but to bring out leadership and new ideas, consider practicing the art of dialogue.** Volume 72. Number 7
- Paine, Sarah; Gradisar, Michael. (2011). **A randomised controlled trial of cognitive-behavior therapy for behavioral insomnia of childhood in school-aged children,** *Behavior Research and Therapy*. Vol.49(6-7), 2011, pp. 379-388.
- Patterson, K. (2003). **Servant leadership: A theoretical model.** *Dissertation Abstracts International*, 64(02), 570. (UMI No. 3082719).
- Radcliffe, P. (2011). **Motherhood, pregnancy, and the negotiation of identity: the moral career of drug treatment.** *Journal of Experimental Social Psychology*, 72, 984-991.
- Robert C. Bordo (2000). **Teaching Interpersonal Skills for Negotiation and for Life** *Negotiation Journal*.
- Ross, H. S., Filyer, R. E., Lollis, S. P., Perlman, M., & Martin, J. (2019). **Negotiation Principles of Entitlement in sibling property Disputes.** *Journal of Family Psychology*, 8(3), 254–273
- Saddiq, L.O.B. **The level of behavior modification techniques utilized by academic advisors in public elementary schools.** (2020) *International Journal of Education and Practice*, 8 (2), pp. 323-336.
- Seth E. Jenny and Sidney Rhodes (2017), **Physical Education Professionals Developing Life Skills in Children Affected by Poverty,** *The Physical Educator* Vol. 74 • pp. 653–671 •

Skinner, B. F. (1938). **The behavior of organisms**: An experimental analysis. New York: Appleton-Century.

SPSS Inc. (2004). **SPSS 13.0 Base User's Guide**, Chicago: SPSS Inc.

Thorndike, E. L. (1898). **Animal intelligence: An experimental study of associative processes in animals**. Psychological Monographs: General and applied, 2(4), i-109.

Volkema, R. J., Niederman, F (1999). **The effects of facilitator characteristics on meeting preparation, set up, and implementation**. Small Group Research, 30(3), 330–360. American Psychological Association. Washington.

Watson, John B. (1908). **The Behavior of Noddy and Sooty Terns**. Carnegie Institute Publication," 103, 197-255.

Webster-Stratton, C., & Hammond, M. (1998). **Conduct problems and level of social competence in Head Start children: prevalence, pervasiveness, and associated risk factors**. Clinical Child Psychology and Family Psychology Review, Vol. 1(2), PP. 101 –124

Yu-Ju Lin a, b, Susan Shur-Fen Gau a, c. (2017) **Differential neuropsychological functioning between adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder with and without conduct disorder**, Journal of the Formosan Medical Association p:116.

Zeffiro, V., Di Fuccio, R., Vellone, E., Alvaro, R., D'Agostino, F. (2021). **A serious game and negotiation skills in nursing students**: A pilot study. Advances in Intelligent Systems and Computing, 1236 AISC, pp. 91-98.