العدد التاسع (ج٦) | مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية
Journal Future of social siences | إبريل ٢٠٢٢

فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد للتخفيف من الإضطرابات السلوكية الناتجة عن الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين

The effectiveness of behavioral therapy in the case work to alleviate behavioral disorders resulting from electronic games in adolescents.

إعداد

د/ أحمد محمد محمد محمد حبي

مدرس خدمة الفرد

المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالمنصورة

٢٠٢٢م

فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد للتخفيف من الإضطرابات السلوكية الناتجة عن الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين

تاريخ إستلام البحث: ٢٠٢٢/٢/١٤م **تاريخ النشر:** ٢٠٢٢/٤/٣٠م

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين فعالية استخدام العلاج السلوكي والتخفيف من الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين، وتنتمي الدراسة للدراسات شبه التجريبية التي استخدمت المنهج التجريبي باستخدام جماعتين (ضابطة وتجريبية)، وتم استخدام مقياس "الاضطرابات السلوكية" من إعداد الباحث، وتبنت الدراسة النظرية السلوكية كموجه نظري، وصمم الباحث برنامج للتدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي تضمن العديد من الأساليب والتكنيكات المهنية والاستراتيجيات، وطُبقت الدراسة في مدرسة علي مبارك الثانوية بدكرنس محافظة الدقهلية، وأثبتت النتائج وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين استخدام العلاج السلوكي والتخفيف من الاضطرابات السلوكية (العدوان – الغضب – العناد – الانسحاب) الناتجة عن الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين.

الكلمات المفتاحية: العلاج السلوكي، الاضطرابات السلوكية، الألعاب الإلكترونية.

The effectiveness of behavioral therapy in the case work to alleviate behavioral disorders resulting from electronic games in adolescents.

Abstract:

The current study aimed to reveal the relationship between the effectiveness of using behavioral therapy and alleviating behavioral disorders in adolescents. The study belongs to quasi-experimental studies that used the experimental method using two groups (control and experimental). The “behavioral disorders” scale prepared by the researcher was used, and the study adopted behavioral theory. As a theoretical guide, the researcher designed a vocational intervention program using behavioral therapy that included many professional methods, techniques, and strategies. The study was applied at Ali Mubarak Secondary School Dekernes, Governorate Dakahlia, the results showed that there were statistically significant differences between the use of behavioral therapy and alleviating behavioral disorders (aggression - anger - stubbornness - withdrawal) resulting from electronic games in adolescents.

Keywords: Group Therapy, Behavioral Disorders, Electronic Games.

أولاً: مشكلة الدراسة:

تمثل الاضطرابات السلوكية مشكلة اجتماعية خطيرة، حيث إن الأنماط السلوكية التي تعد اضطراباً سلوكياً ذات تكرار، وهي المسؤول الأساسي عن عدد كبير من الحالات المرضية (Kazdin. 2000. p11)، ويتخذ الاضطراب السلوكي مظاهر متعددة ومتباينة، فقد يتصف المضطرب سلوكياً بالعنف والعدوانية والعناد والانسحاب، كما أنه يتسم بالانطواء والانسحاب وسرعة الاستثارة، فنجده دائماً في صراع مع والديه ورفاقه ومدرسيه، حيث ينضم المُضطرب سلوكياً إلى مجموعة من الأقران بقصد القيام بأعمال لا تتفق مع الجماعة وأساليب السلوك المتفق عليه، ويعكس هذا السلوك قلقاً وتوتراً وعدم القدرة على ضبط الانفعالات. (شكشك، ٢٠١٤، ص٢)

وذلك لما يتميز به عصرنا الحالي من نقلة كبيرة في مجال المعرفة والتكنولوجية الحديثة التي دخلت جميع مجالات الحياة، حيث طال كل تفاصيل الحياة اليومية للأفراد والجماعات، وكان للأطفال نصيب كبير; تم استبدال الألعاب التقليدية بالألعاب الإلكترونية، حيث انتشرت الأجهزة الالكترونية المحتوية على الألعاب الإلكترونية في أغلب المنازل وازداد مستخدموها (اليعقوب ويونس، ٢٠٠٩، ص٢٢٤).

وقد أصبحت ظاهرة إدمان الألعاب الالكترونية ظاهرة عالمية تنتشر بين فئة الأطفال والمراهقين بشكل مستمر سواء في المنازل أو في مقاهي الأنترنت، حيث أن نسبة كبيرة من الألعاب الإلكترونية تعتمد على التسلية والاستمتاع بقتل الآخرين وتدمير أملاكهم والاعتداء عليهم بدون وجه حق، وتعلم الأطفال والمراهقين أساليب ارتكاب الجريمة وفنونها وحيلها وتنمي في عقولهم قدرات التنمر والعدوان ونتيجتها الجريمة، وهذه القدرات مكتسبة من خلال الاعتياد على ممارسة تلك الألعاب، إذ أن هذه الألعاب قد تكون أكثر ضررا من أفلام العنف التلفزيونية لأنها تتصف بصفة التفاعلية بينها وبين الطفل وتتطلب منه أن يتقمص الشخصية العدوانية ليلعبها ويمارسها، لذا الكثير من الدراسات تلقي اللوم على الألعاب الإلكترونية على أنها من بين أحد الأسباب التي تؤدي إلى ظهور بعض الاضطرابات السلوكية عند الأطفال كمشكلة التنمر في الوسط المدرسي (سبتي،٢٠١٣.)

وتكمُن مشكلة الألعاب الإلكترونية في عالمها الافتراضي وشخصياتها الخيالية التي تبقى في ذهن الطفل حتى وإن توقف عن ممارستها، وهذا كله يؤثر في وظائف الطفل الذهنية، حيث إنها تُسبب انفصالاً عن عالمه الواقعي، وتربطه بهذا العالم الافتراضي، وكذلك تسبب

مشكلات في الجوانب النفسية والسلوكية والجانب الجسدي، ومشكلات الانتباه وفرط الحركة والنشاط، وكذلك مشكلات التفاعل مع أسرته (الشهراني، ٢٠١٦، ص٢).

وتُشير العديد من الدراسات والإحصائيات إلى أن الإقبال على الألعاب الإلكترونية تضاعف بشكل كبير ولافت خلال السنوات الأخيرة من خلال زيادة نسبة الاشتراكات والحسابات المستخدمة في هذه الألعاب بشكل شهري في ظل مطالبات بضرورة مراقبة صناعة الألعاب الإلكترونية، ومدى ملائمتها لهوية الأطفال والمراهقين، وإصدار أدوات وتشريعات الحماية والرقابة على هذه الألعاب، كما يُحذر العديد من المختصين في هذا الجانب من التأثير السلبي لاستخدام الألعاب الإلكترونية بصورة ملفتة بين الشباب الأطفال لفترات طويلة يومياً دون شعور أو إدراك منهم أو من أسرهم، وتأثيرها وانعكاساتها على صحتهم وخطورة ذلك على المدى البعيد.

وهذا يؤكد على أن المشكلات السلوكية التي يتعرض لها الأطفال والمراهقين أكثر خطورة من بقية المشكلات الأخرى، لأنها تؤدي إلى اضطرابات سلوكية خطيرة، قد يصعب علاجها حينما تصبح مزمنة (داوود وآخرون، ١٩٩١، ص٢٥)، وتؤكد الدراسات بأنه يصاب الأطفال بالاضطرابات السلوكية وبدرجات مختلفة ولفترات زمنية متفاوتة بنسبة ٥% من مجموع الأطفال والمراهقين في عمر المدرسة، وهو يصيب الذكور والإناث بنسبة ١ – ٩ (عزاوي، ٢٠١٥، ص١٠).

وأكدت على ذلك العديد من الدراسات ومنها: دراسة **رينريت Rinret** التي أشارت إلى أن عدد الأفراد الذكور أكثر ممن يعانون من الاضطرابات السلوكية مقارنة بالإناث، ودراسة **الحشاش ٢٠٠٨** التي بينت أثر ممارسة بعض الألعاب الإلكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية لأثر ممارسة بعض الألعاب الإلكترونية، ودراسة **اليعقوب ٢٠٠٩** التي أشارت إلى أن ممارسة الأطفال للألعاب الإلكترونية تؤثر على أنماط سلوكهم وتصيبهم باضطرابات سلوكية ينمي لديهم سلوك العدوان والعنف، حيث أنها تحمل في طياتها بعض الصور والأشكال المتناحرة والمتصارعة بالشكل السلبي، وأكدت دراسة **قويدر ٢٠١٢** على أن للألعاب الإلكترونية تأثير على سلوك الأطفال فهي تعمل بتخطيط من صانعيها على زرع السلوك العدواني في شخصية الطفل، ولصغر سنه فهو لا يعي مدى خطورة هذه الألعاب

على السلوك والقيم والتقاليد والدين، فتنمي السلوك العدواني لديه جراء الممارسة المتكررة لهذه الألعاب وتجعله فرد يميل للجريمة والقتل بطريقة لاشعورية وبذلك يحدث اصطدام بينه وبين أبناء جنسه أو حتى مع الكبار، كما أنها تجعله يميل إلى العزلة الاجتماعية والانطواء على نفسه مما يؤثر سلبا على نموه الفكري والشخصي والاجتماعي، فهو بدلا من الجلوس أمام شاشة التليفزيون مع العائلة أو يتبادل أطراف الحديث معهم، يذهب لممارسة الألعاب التي تجعل يفضل اللعب على الحديث مع العائلة، ودراسة **حدة ٢٠١٢** والتي استخلصت نتائجها أن للألعاب الإلكترونية مخاطر كبيرة على الأطفال منها الجرائم الالكترونية والسلوك العنيف وإيذاء الذات بالإضافة أنها السبب الرئيسي والدفع وراء الانتحار لديهم، وهذا يتطلب ابرام اتفاقيات دولية وسن قوانين فعالة لتحديد مجالها وتوفير الحماية القانونية لهؤلاء الأطفال من مخاطر الألعاب الإلكترونية، ودراسة **ميهوب ٢٠١٣** أكدت على تأثير الألعاب الإلكترونية على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، وتوصلت إلى وجود ضعف في المهارات الاجتماعية من حيث التواصل مع الآخرين، والتفاعل الاجتماعي، والسلوك الاجتماعي، ودراسة **بن مرزوق ٢٠١٦** أكدت على أن ممارسة الأطفال والمراهقين الألعاب الإلكترونية العنيفة تُساعد على تنامي السلوك العدواني وتغذية العنف المدرسي لديهم، ودراسة **الصوالحة ٢٠١٦** التي كشفت عن علاقة الألعاب الإلكترونية العنيفة بالسلوكيات العدوانية والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال، وأكدت دراسة **العبيدي ٢٠١٧** على أن الاستخدام المفرط للألعاب الإلكترونية للأطفال والمراهقين، يولد لديهم بعض الاضطرابات السلوكية والعديد من المشكلات السلوكية من خلال تعاملهم مع أقرانهم في البيت او المدرسة والتي قد تتطور عند بعضهم في إيذاء الذات، ودراسة **عثمان ٢٠١٨** التي أوضحت نتائجها أن ممارسة الأطفال والمراهقين للألعاب الإلكترونية تجعلهم عُرضة للاضطرابات السلوكية والميل إلى العزلة الاجتماعية والانطواء، مما يؤثر في نموه الفكري والاجتماعي، وكشفت دراسة **قدي ٢٠١٨** عن العلاقة بين الألعاب الإلكترونية والتنمر في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت إلى أن ممارسة الأطفال هذه الألعاب تؤدي إلى ظهور سلوك التنمر بينهم، وأشارت دراسة **عثمان ٢٠١٨** إلى التعرف على تأثير ممارسة الألعاب الإلكترونية على سلوكيات أطفال المرحلة الابتدائية العليا، والتي توصلت نتائجها إلى أن لها تأثيرات سلبية تتمثل في كافة أشكال وصور العنف المدرسي، أما دراسة **جونج Gong et al. 2019** فقد أكدت على أن الاستخدام المُفرط للألعاب الإلكترونية ينتج عنه سلوكيات سلبية تتمثل في العدوان والانسحاب

الاجتماعي، وكشفت دراسة **طالبي وآخرون ٢٠٢٠** طبيعة علاقة الألعاب الإلكترونية بالسلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس، حيث تناولت نتائج الدراسة خطورة هذا النوع من الأنشطة الترويحية ومدى تأثيرها على الأطفال والمراهقين من إكسابهم العنف المادي وغير المادي، ودراسة **أحمد ٢٠٢٠** التي أثبتت نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين الجانب الاجتماعي والنفسي لإدمان الألعاب الإلكترونية والمخططات المعرفية اللاتكيفية، وكشفت أن أكثر المخططات المعرفية اللاتكيفية تنبؤا بإدمان الألعاب الإلكترونية تظهر تأثيرها في الجانب الاجتماعي المحيط بحياة الطالبة وتمثلت في مخططات (ضعف الأداء، التوجه نحو الآخر، الترقب الزائد، الانفصال والرفض)، تلاه الجانب النفسي، وكذلك أوضحت دراسة **القحطاني والشيخ ٢٠٢١** أن استخدام الطفل للألعاب الإلكترونية له تأثيراً اجتماعياً على العزلة الاجتماعية والسلوك العدواني، وكذلك الانسحاب الاجتماعي على السلطة الوالدية، ودراسة **أحمد ٢٠٢١** التي توصلت إلى أن استخدام الأطفال للألعاب الإلكترونية يساعد على إكسابهم السلوك العدواني العنيف، وأن وضع برنامج إرشادي يخفف من حدة هذا السلوك العدواني لدى الأطفال، وأكدت دراسة **عبدالعال ٢٠٠٢** على فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد في علاج المشكلات السلوكية للأطفال.

بينما تناولت دراسات كل من جنتل Gentile ٢٠٠٩، لام Lam ٢٠١٤، الهدلق ٢٠١٤، الصادق ٢٠١٥، الزيودي ٢٠١٥، الدرعان ٢٠١٦ المخاطر الاجتماعية وأوضحت أن أثر الاستخدام المكثف للألعاب مرتبط بتدني التفاعل الاجتماعي مع أفراد الأسرة، الأصدقاء، وبانخفاض المشاركة في الحياة الاجتماعية، افتقاد مهارات الاتصال الايجابي مع الذات ومع الآخرين، بالإضافة إلى التعرض إلى إدمان الانترنت، والعزلة الاجتماعية. هذا بالإضافة أن بعض هذه الألعاب تحتوي على أفكار وأدوات لا تتوافق مع القيم والمعتقدات الدينية والمجتمعية، والتواصل من خلالها يخلق العديد من المشكلات الناتجة عن اختلاف الانتماءات الاجتماعية والثقافية والبيئية للاعبين داخل اللعبة الواحدة.

وبالنظر إلى ما سبق من عرض الدراسات نرى أن الألعاب الإلكترونية قد تسبب آثاراً ضارة على النمو الجسدي والعقلي للأطفال والمراهقين، مثل تدهور نوعية الحياة، وتأخر النمو، والعزلة عن بيئتهم، وضعف الذاكرة، والأخطر من ذلك أنها تسبب الاضطرابات السلوكية لهم مما يولد لديهم العنف والعدوان نحو الذات والآخرين.

وبناء على ما سبق من معطيات نظرية ونتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة لذلك تتحدد مشكلة الدراسة الراهنة في تساؤل مؤداه: ""**ما فعالية استخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الاضطرابات السلوكية الناتجة عن الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين ؟**"

ثانياً: أهمية الدراسة:

١. تعد قضية الدراسة من القضايا المعاصرة التي تشغل المهتمين في ميادين العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية في آن واحد لما لها من تأثير علي حياة المراهقين الحالية والمستقبلية.
٢. تستمد هذا الدراسة أهميتها من أهمية الفئة العمرية التي تدرسها، حيث يمكن أن تساهم نتائجها في التوعية بالآثار المترتبة على استخدام الألعاب الإلكترونية.
٣. تسهم الدراسة في إثراء المعرفة في العلوم الاجتماعية بصفة عامة وخدمة الفرد بصفة خاصة عن استخدام الألعاب الإلكترونية وآثارها الاجتماعية والسلوكية.

ثالثاً: أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحقيق الهدف الرئيسي التالي:

" اختبار فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد للتخفيف من الاضطرابات السلوكية الناتجة عن الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين "

وينبثق من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

١. اختبار فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من العدوان نحو الذات والآخرين لدى المراهقين.
٢. اختبار فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الغضب لدى المراهقين.
٣. اختبار فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من العناد لدى المراهقين.
٤. اختبار فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الانسحاب لدى المراهقين.

رابعاً: فروض الدراسة: الفرض الرئيسي التالي:

"من المتوقع وجود علاقة دالة إحصائياً بين استخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد والتخفيف من الاضطرابات السلوكية الناتجة عن الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين"

وينبثق من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية التالية:

١. قد توجد علاقة دالة إحصائياً بين استخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد والتخفيف من العدوان نحو الذات والآخرين لدى المراهقين.
٢. قد توجد علاقة دالة إحصائياً بين استخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد والتخفيف من الغضب لدى المراهقين.
٣. قد توجد علاقة دالة إحصائياً بين استخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد والتخفيف من العناد لدى المراهقين.
٤. قد توجد علاقة دالة إحصائياً بين استخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد والتخفيف من الانسحاب لدى المراهقين.

خامساً: المفاهيم والإطار النظري للدراسة:

١. العلاج السلوكي:

قد أصبحت استراتيجيات تعديل السلوك من أكثر الاستراتيجيت التعليمية استخداما في مجال التربية والبرامج العلاجية المقمة لهم، وجاء هذا التطور نتيجة لما أحرزته النظرية السلوكية في التعلم خلال النصف الثاني من القرن العشرين إضافة إلى الفعالية المرتفعة التي أحدثها العلاج السلوكي والتي أثبتتها العديد من البحوث التطبيقية (القريوتي، ١٩٩٦، ص١١٢).

ولما كانت استراتيجيات تعديل السلوك قد انبثقت من التطبيق المنظم لقوانين السلوك التي توصلت لها النظرية السلوكية في التعلم لتفسير السلوك فإن التعديل السلوكي يقوم على مجموعة من الافتراضات نجملها فيما يلي: (المرجع السابق ذكره، ص١١٣)

أ. السلوك الإنساني سلوكا متعلما تحكمه قوانين محددة ويمكن تعديله عن طريق التحكم في الشروط البيئية المحيطة وضبطها.
ب. السلوك الإنساني قابل للملاحظة والقياس.
ج- السلوك محكوم بعواقبه، بمعنى أن النتائج التي تعقب سلوكا ما تقرر درجة احتمالية تكرار ذلك السلوك في المستقبل، فالسلوك الذي تعقبه نتائج مرغوبة تزداد إمكانية حدوثه

مستقبلاً، بينما احتمالية حدوث السلوك الذي تعقبه نتائج غير مرغوبة فيها وتسمى عملية إتباع السلوك بنتائج مرغوب فيها تعزيزا أما إذا كانت النتائج غير مرغوب فيها فتسمى عقابا.

ء- تنصب عملية التعديل السلوكي على السلوك الإجرائي وليس السلوك الاستجابي المرتبط بردود أفعال انعكاسية تستجرها مثيرات خارجية.

هـ- إن الاستخدام الفعال لاستراتيجيات تعديل السلوك يقتضي ما يلي:

- تحديد السلوك المستهدف وتعريفه بطريقة إجرائية (سلوكية) قابلة للملاحظة والقياس وتحديد المستوى (المعيار) المقبول من ذلك السلوك.
- قياس السلوك باستخدام وسائل وأساليب موضوعية قبل وأثناء وبعد تنفيذ البرنامج العلاجي.
- تصميم إجراءات تعديل السلوك وتنفيذها.
- تعميم السلوك والمحافظة على استمراريتها.

وينطلق التدخل العلاجي من الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها التعديل السلوكي والتي مؤداها: أن جميع الانماط السلوكية تتعلم وتمتسب من البيئة المحيطة بالفرد وأن الطفل حين يتعلم أسلوبا من الأساليب السلوكية غير المرغوب فيها إنما يكتسبها من الأفراد المحيطين به، وأن من الممكن منعه من القيام بهذا السلوك وتعليمه أساليب سلوكية بديلة مرغوب فيها" (إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣، ص٥١).

- **المحاور التي يقوم عليها العلاج السلوكي:**

يرتكز العلاج السلوكي على أربعة محاور تمثل في مجملها النظريات الرئيسية للتعلم وهي:

أ. **التعلم الشرطي:** ويطلق عليه العلماء اسم نظرية المنبه-الاستجابة، وهي تتخذ من نظريات "بافلوف" الداعمة الرئيسية لك ما تحويه من قواعد وقوانين حيث ينظر إلى السلوك على أنه استجابة لمثير معين حيث يشير الاشتراط إلى العملية التي يتم بواسطتها تعلم السلوك الذي يرتبط بالمثير، وعندما ياعلم الفرد كيف يستجيب للمثيرات بطريقة صحيحة فإنه يعلم يتعلم كيف يعدل سلوكه (Zastrow, 1995, p.342).

ب. **التعلم الفعال** (الإجرائي: التعلم عند "بافلوف" يتم على نحو آلي نتيجة للرابطة التي تكون بين المثير والاستجابة، لكن التعلم الفعال (الإجرائي) الذي وضع أسسه المنهجية سكينر يقوم في مجمله على قاعدة رئيسية مؤداها أن السلوك هو حصيلة ما يؤدى له من نتائج

وآثار. (التعزيز الإيجابي: ويعني تقيم مثير مرغوب عند القيام بالسلوك أو الاستجابة المرغوب فيها أو التعزيز السلبي: ويني سحب مثير مكروه عند القيام بالسلوك المرغوب فيه (Hudson B., et al, 1995, p.342).

ج. **التعلم الاجتماعي:** إن عملية التعلم الاجتماعي عملية نشطة، تعتمد على النمذجة ومشاهدة الآخرين وهم يقومون بها، وهناك شروط لضمان نجاح عملية التعلم الاجتماعي تشمل ما يلي:

- ملاحظة العميل للنموذج الذي ينجز سلوكا ما يستهدف تعلمه ومساعدته على التركيز الشديد عند قيامه بهذه الملاحظة.
- مساعدة العميل على أن يكون في عقله فكرة حول سبل إنجاز هذا السلوك.
- يحدد الأخصائي مع العميل الظروف التي حدث فيها السلوك والنتائج التي تم التوصل لها.
- تدريب العميل على القيام بالسلوك تحت إشراف الأخصائي ما في أسرته كالأب أو الأم أو أحد الأخوة أو المدرس.
- إتاحة الفرصة للعميل ليمارس السلوك بمفرده طبقاً للفكرة التي كونها في عقله عن نموذج التعلم.
- تقييم السلوك في الواقع لتصحيح المسار.
- استخدام المدعمات المناسبة من جانب الأخصائي لتشجيع العميل على سرعة التعلم وتكرار تنفيذه للسلوك في المواقف المتشابهة.

د. **التعلم المعرفي:** إن الناس يتعلمون فقط من خلال القواعد الشرطية أو التعلم الاجتماعي، ببل وأيضا من خلال التفكير في المواقف ومن خلال إدراكهم وتفسيراتهم للحوادث التي يمرون بها...وتقوم نظريات التعلم العرفي على أربعة أسس معرفية تشمل ما يلي: الكفاءة أو القصور المعرفي – مفهوم الذات – القيم والاتجاهات – توقعات الفرد (Scott, 1990).

ومما تقدم يمكن تحديد مفهوم التعديل السلوكي في ضوء البحث الراهن فيما يقوم به الباحث (المعالج) من جهود مهنية مستخدما تكنيكات وأساليب العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع المراهقين للتخفيف من الاضطرابات السلوكية لديهم (العناد – الغضب – التمرد – الانسحاب).

٢. الاضطرابات السلوكية Behavioral Disorder

عرفتها **الجبوري ١٩٩٦** بأنها: "نمط من الأفكار والانفعالات السلوكية التي تتصف بالابتعاد عن السلوك النمطي أو المقبول وعدم وجود مبرر له ويصاحب سوء تكيف، ويسبب ضيق وتوتر للفرد، ويتحدد الاضطرابات السلوكية والانفعالية بعدد تكرار السلوك وله القدرة على تغيير الاتجاهات للفرد حول أوجه الحياة المختلفة، ويقاوم التغيير. (ص٥٢)

وقد عرفها **الداوود ٢٠٠١** بأنها: "مجموعة السلوكيات غير السوية التي تتصف بها بعض الأطفال والتي تميزهم عن أقرانهم من حيث ابتعادها عن السلوك النمطي والمقبول وعدم مسايرتها للمعايير والمفاهيم الاجتماعية السائدة، ويمكن تحديدها من خلال حدة السلوك وتكراره". (ص١٧)

أ. العدوان Aggression: يظهر العدوان عند الأطفال بأشكال مختلفة، قد يكون بدنياً أو لفظياً، وقد يكون بأسلوب مباشر وغير مباشر، كما يظهر لأسباب متعددة، فقد يرتبط بالنشاط الذي يبذله من اجل السيطرة على الشروط المادية التي تحيط به وأحياناً يرتبط بحالات الدفاع عن النفس أو مع سلوك تأكيد الذات أو مع الغضب أو من دافع التملك (الرفاعي، ١٩٧٢، ص٢٨١). كما يأتي العدوان من رغبة الطفل في جلب الانتباه أو الرغبة في السيطرة على الآخرين، أو عندما يفخر الطفل عند تحقيق هدف معين ويشعر بالإحباط (رمزي، ١٩٨٥، ص٢٤٢).

ويُعرف بأنه: سلوك موجه نحو شخص ما أو شيء بهدف إيقاع الضرر بالأشخاص الآخرين أو ممتلكاتهم إما بدنياً، أو لفظياً، أو بأي شكل آخر (الداوود، ٢٠٠١، ص١١).

ويُعرف بأنه: سلوك يصدره فرد أو جماعة تجاه فرد أو مجموعة من الأفراد يستهدف إلحاق الأذى، سواء كان للفرد نفسه أو للآخرين، أو تخريب الممتلكات نتيجة الإحباط أو مواقف أو المنافسة الزائدة، ويكون هذا العدوان إما لفظياً، أو بدنياً، مباشراً أو غير مباشر (زرارقة، ٢٠١٣، ص١٠٧).

كما يوصف بأنه: سلوك بدني أو لفظي قد يكون مباشراً أو غير مباشر، وهو يصدر عن الفرد ويحتوي في صميمه على مخالفة صريحة أو ضمنية لمعايير السلوك العام المتفق عليها، حيث يؤدي إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين، أو الذات أو الأشياء، وهو يختلف من فرد لآخر، ومن مجتمع لآخر (الزغبي، ٢٠١٥، ص٢٧).

وإذا نظرنا للتعريفات السابقة نجد أنه يوجه العدوان عن الأطفال المُضطربين سلوكياً نحو الذات، ويهدف إلى إيذاء النفس وإيقاع الأذى بها، ويأخذ أشكالاً متعددة منها تمزيق الطفل لملابسه، أو تحطيم أدواته، او لطم الوجه، أو شد الشعر، أو ضرب الرأس بالحائط، أو جرح الجسم بأدوات حادة أو الرسم على الجسم بأدوات كالموس أو السكين وتقطيعه بهدف الإحساس بالألم، والأخطر من ذلك القابلية للانتحار.

ب. الغضب Anger: هناك عوامل عديدة تؤدي إلى الغضب عند الأطفال، إذ هو نوع من التنبيه من الطفل للآخرين عندما لا يحققون له رغباته أو حاجاته الأساسية، ويحدث الغضب عندما يطلب منه بعض السلوكيات التي لا يقتنع بها أو بوقت حدوثها، وعندما يخفق الطفل في إنجاز أو إتمام عمل معين، وقد يستخدم الطفل اللغة للتعبير عن غضبه أو يستخدم تعبيرات بدنية أيضاً، وقد يلجأ الطفل إلى التهديد أو الوعيد أو الشتم عند الغضب أو إلى الانطواء (محمد، ١٩٨٦، ص٢١٤)

ويعرف **الداوود ٢٠٠٠** الغضب بأنه "استجابة انفعالية تستثيرها مواقف تشبيهية عديدة منها التهديد، أو العدوان، أو القمع، أو الإحباط، أو خيبة الأمل، أو قد يكون وسيلة لجذب الانتباه أو الحصول على الثواب، ويتميز بتقطيبات وجه معينة ظاهرة، وفاعليات تهيئ للهجوم أو الدفاع صريحة أو مستترة (الداوود، ٢٠٠٠، ص١٢)

وعُرف بأنه "انفعال مؤلم تصحبه تغيرات فسيولوجية مثل احمرار الوجه وارتجاف الأطراف واضطراب الحركة والكلان، وقد ترافقه سلوكيات خارجية مثل السب والقتل والانتقام" (توفيق، ٢٠٠١، ص٣٧٨)

ج. العناد Stubborn: قد يكون العناد عند الطفل حالة طبيعية إلى حد ما في مرحلة الطفولة المبكرة لكنه يصبح سلوكه غير طبيعي إذا استمر معه في سنواته اللاحقة لأنه بالطفل إلى عدم القدرة على التكيف مع الآخرين أو إلى حدوث اضطراب نفسي (الخليدي، ١٩٩٧، ص١٧٣). وقد يبرز عناد الطفل من خلال الصراخ والبكاء ورفض تنفيذ بعض الأعمال أو المهمات التي يكلف بها، وهو أحد مظاهر سلوك الطفل لإثبات ذاته وتميزه عن سواء من الأطفال وجذب انتباه الآخرين (الداوود، ٢٠٠١، ص٢٦).

وعُرف "هو اضطراب سلوكي شائع لفترة وجيزة من عمر الطفل، وربما يأخذ نمطاً متواصلاً وصفة ثابتة في سلوكه، ويضاف ضمن النزاعات العدوانية عند الأطفال، ويعتبر محصلة لتصادم رغبات وطموحات الطفل ورغبات ونواهي الكبار وأوامرهم". (ملحم، ٢٠٠٢، ص٣٢٠)

ويُعرف العناد بأنه: هو عدم المرونة في التعامل مع الآخرين ورفض الانصياع إلى أوامر الذين يمثلون السلطة عليه (Webster. 1971).

ويُعرف العناد بأنه الصلابة في الرأي وفي الكلام وعدم الامتثال لأوامر السلطة أو الآخرين، ويتصف الطفل أو الفرد الذي يتسم بالعناد بأنه متمسك برأيه وبالهدف الذي يريد تحقيقه، ومهتم بذاته وفائدته، ويصر على إتباع أسلوبه الخاص من غير مرونة مما يصعب التفاعل معه (الداوود، ٢٠٠١، ص١٤).

د.**الانسحاب Withdrawal:** يُعرف الانسحاب الاجتماعي بأنه: "نمط من السلوك يتميز عادةً بإبعاد الفرد نفسه عن القيام بمهمات الحياة العادية ويرافق ذلك إحباط وتوتر وخيبة امل، فالانسحاب الاجتماعي عامةً هو الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي والإخفاق في المشاركة في المواقف الاجتماعية بشك لمناسب والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي، ويتراوح هذا السلوك بين عد إقامة علاقات اجتماعية أو بناء صداقة مع الأقران إلى كراهية الاتصال بالآخرين والانعزال عن الناس والبيئة المحيطة، وكذلك من عدم الاكتراث بما يحدث في البيئة المحيطة (السعادات، ٢٠٠٩، ص٨).

ويمكن للباحث وضع تعريفاً إجرائياً للاضطرابات السلوكية كأحد المفاهيم الرئيسية للدراسة على النحو التالي:

أ. مجموعة السلوكيات غير السوية وغير المقبولة اجتماعياً لدى المراهقين.

ب. ترتبط هذه السلوكيات بعدد تكرار السلوك الصادر من المراهق.

ج. ينتج عن هذه الاضطرابات سلوكيات عدوانية تلحق الأذى بالمراهق ذاته جسدياً ونفسياً والمشاعر والانفعالات السلبية التي تعبر عن إيذاء نفسه وبالآخرين.

د. هناك صور هذه الاضطرابات السلوكية (العدوان – الغضب – العناد – الانسحاب).

هـ. يُصاحب هذه السلوكيات سوء التكيف والتوافق الاجتماعي والنفسي لديهم.

٣. مفهوم الألعاب الالكترونية:

ظهرت في أواخر الستينات على هيئة أنشطة ترويحية، وهى نشاط ذهني بالدرجة الأولى يشمل كل ألعاب الفيديو الخاصة ألعاب الكمبيوتر، ألعاب الهواتف النقالة، وألعاب اللوحات الإلكترونية، بصفة عامة شمل كل الألعاب ذات الصبغة الإلكترونية، وهي برنامج معلوماتي، حيث يمارس هذا النشاط بطريقة التي تمارس بها الأنشطة الأخرى كون الوسائل، التي تعتمد عليها هذه الأخيرة خاصة بها، ونقصد بها الحواسب المحمولة و الثابتة، الهواتف النقالة، التلفاز إلى غير ذلك من الوسائط، وتمارس هذه الأخيرة بشكل جماعي عن طريق الأنترنت أو بشكل فردي (عطية، ٢٠٠٧، ص١٢)

وعُرفت من منظورين أولهما: المنظور المعلوماتي باعتبارها برمجيات تحاكي الواقع بصورة إما حقيقية أو افتراضية، وذلك بالاعتماد على إمكانات الحاسوب في التعامل مع الوسائل المتنوعة والمتعددة، ومن ثم عرض الصور وتحريكها، وكذلك إصدار الأصوات، اما بالنسبة للمنظور الثاني: فهو المنظور العلمي، فهي أداة تحدٍ لقدرات اللاعب، حيث تضعه أمام صعوبات وعقبات وأخطار، وتتميز بأنها متدرجة من البساطة إلى التعقيد، ومن البطء إلى السرعة، وكذلك تعتبر أداة تطوير لثقافته وقدراته، حيث تشد انتباهه، وتنقل إليه المعلومة بطريقة يسيرة وممتعة (همال، ٢٠١٨، ص٢٩).

كما تُعرف الألعاب الإلكترونية بأنها: "اتصال تفاعلي يقوم فيه اللاعبون بالتحكم في المحتوى المقدم عبر وسيلة إلكترونية سواء كان عبر جهاز فيديو أو حاسب آلي" (Sayre & King. 2003)

وتُعرف أيضاً بأنها: نوع من أنواع الألعاب تُعرض على شاشة التلفاز (ألعاب الفيديو) أو على شاشة الحاسوب، وتتميز بأنها تزود الفرد بالمتعة، وذلك من خلال تحدي استخدام اليد مع العين، أو تحدَ للإمكانات العقلية، وذلك يكون عن طريق تطوير البرامج الإلكترونية (الشحروري، ٢٠٠٨، ص٤٦).

وعرفت بأنها "الألعاب المتوفرة على هيئة الكترونية وهي نشاط ينخرط فيه الأفراد في نزاع مفتعل محكوم بقواعد معينة وتشمل ألعاب الحاسب، وألعاب الانترنت والهواتف النقالة والأجهزة الكفية" (Salen & zimmeman . 2004. p.6)

كما تُعرف بأنها: "نشاط أو عمل إرادي، يؤدى في حدود زمان ومكان معينين، حسب قواعد وقوانين مقبولة وموافق عليها بحرية من قبل من يمارسها، وتكون ملزمة ونهائية في حد

ذاتها، ويرافق الممارسة شيء من التوتر، والترقب، والبهجة، والتعيين، وأنها تختلف عن واقع الحياة الحقيقية" (حجازي، ٢٠١٠، ص٦٠)

وعرفها **الصادق** (٢٠١٥) بأنها "جميع أنواع الألعاب المتوافرة على شكل هيئات الكرتونية رقمية، وتشمل هذه الألعاب، ألعاب الحاسوب (المحمول أو الثابت)، وألعاب الإنترنت، والألعاب الفيديو، وألعاب الهواتف النقالة" (ص٢٣).

وتشير الألعاب المحمولة إلى "الألعاب التي يقوم بها لاعبون فرديون أو متعددون عبر الأجهزة المحمولة عبر الإنترنت. تحظى هذه الألعاب بشعبية خاصة عندما يمكن تنزيلها مجانًا (على سبيل المثال، "ألعاب freemium" وهي مجانية، ولكن العملاء يدفعون مقابل إضافية ميزات(Sun& Zhao. Etal. 2015. p.3).

ومما سبق يمكن للباحث وضع تعريفاً إجرائياً للألعاب الإلكترونية على النحو التالي:

أ. نشاط ذهني ترويحي يشمل كل ألعاب الفيديو، والكمبيوتر، والهواتف المحمولة.

ب. تُمارس بشكل فردي أو جماعي وبطريقة مختلفة عن الطريقة التي تُمارس الأنشطة الأخرى.

ج. بعضها يأخذ شكل نزاع مفتعل محكوم بقواعد معينة.

د. لها إيجابيات وسلبيات، وترتبط تأثيراتها السلبية بنشر العنف والعدوان بين الأطفال.

وتتعدد أنواع الألعاب الإلكترونية بين الفردية ومنها الجماعية، وصنفت كالآتي:

أ. **ألعاب المحاكاة:** هي إعادة إنتاج لصور نشاطات واقعية، فقواعد هذه النشاطات تم الاحتفاظ بها، وتستوحى هذه الألعاب إما من الواقع أو من تصور للواقع.

ب. **ألعاب الاستراتيجية:** حيث تقسم الألعاب الاستراتيجية "التفكير" إلى أربع أنواع وهي:

- ألعاب المغامرة والتفكير: تعتمد على حل الغموض المحيط باللغز الرئيسي، ويعد الاستنتاج والملاحظة شرطان أساسيان لنجاح اللاعب.
- **الالعاب الاستراتيجية:** وهي قريبة من التقمص وتمثيل الميكانيزمات لبناء مدينة وبقائها، وتتطلب التفكير والقدرة على تسيير واستثمار الموارد التي توضع تحت تصرف اللاعب.

- **الألعاب العسكرية:** يقوم اللاعب ببناء مباني عسكرية وتشكيل فرق لغزو أراضي منافسة.
- **الألعاب التقليدية:** والمقصود بها ألعاب الورق وتكوين الأشكال وهي الأكثر شهرة.

ج. **ألعاب الحركة:** تركز هذه الألعاب على التحكم في الحركة، وتتميز بتزايد السرعة والمهارة، وتتوالى المستويات لتصبح أكثر صعوبة، مما تتطلب انتباها وردة فعل سريعة، كما تقتضي سرعة في التجاوب أمام الصعوبات (صوالحة، ٢٠١٥، ص ص٢١ –٢٣)

سابعاً: الموجهات النظرية للدراسة: تنطلق الدراسة الحالية من منطلقات النظرية التالية: – **النظرية السلوكية:** تعتبر النظرية السلوكية العدوانية متغيراً من متغيرات الشخصية، كما أنها نوع من الاستجابات المتنحية والسائدة، ووفقاً لهذا الاتجاه تلعب العادة دوراً أساسياً في العدوانية، ومن هنا تكون هذه السلوكيات هي عادة الهجوم وتتحدد قوة الاستجابات السلوكية العدوانية في الاتجاه السلوكي وفق أربع متغيرات وهي: مسببات العدوان، تاريخ التعزيز، التدعيم الاجتماعي، المزاج (مرشد، ٢٠٠٦، ص٢٧).

كما ترى النظرية أن السلوكيات العدوانية شأنها شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، ولذلك ركزت الدراسات السلوكية على أن كافة أشكال السلوك مُتعلم ومُكتسب من البيئة وممارسات الفرد، ومن ثم فإن الخبرات المختلفة لتي اكتسب منها الفرد السلوك قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الفرد ظهور الاستجابة للسلوكيات المُضطربة كلما تعرض للموقف المُحبط.

ومن هذا المنطلق تُشير نظرية التعلم الاجتماعي إحدى فروع النظرية السلوكية إلى:

أن الأفراد يتعلموا السلوكيات العدوانية عن طريق نمذجة سلوك الآخرين، فبالنسبة إلي سلوكيات العدوان والغضب والعناد والانسحاب يمكن تعلمه واكتسابه كأي سلوكيات أخرى، إما من خلال تعزيز هذه السلوكيات مباشرة أو من خلال تقليد مثل هذه النماذج السلوكية سواء كانت هذه النماذج حية أو افتراضية، وتُشير الدراسات إلى أن الأطفال المُعرضين لهذه النماذج السلوكية أكثر ميلاً للانخراط في هذا السلوكيات المُضطربة.

وتُضيف النظرية أن تأثير الجماعة على اكتساب السلوكيات العدوانية يتم عن طريق تقديم النماذج العدوانية للأطفال فيقلدونها أو عن طريق تعزيز هذه السلوكيات لمجرد حدوثه، حيث إن الجماعة تُسهل نمو الشخصيات العدوانية، وذلك إما بإمداد الأطفال بالنماذج العدوانية

فيقلدونها، أو بتحريضهم على العدوان، أو بالتعزيز الاجتماعي لهذا السلوك عند حدوثه (مرشد، ٢٠٠٦، ص٣٠)

وانطلاقاً من تُفسيرات النظرية نجد أن السلوكيات المُضطربة للأطفال هي نتاج الممارسات المُتكررة للألعاب الإلكترونية العنيفة، وأنه توجد علاقة موجبة فيما بينهما وعليه يُعد التعلم بالملاحظة أكثر التفسيرات قبولاً للعلاقة الإيجابية بين سلوكيات العدوان والغضب والعناد والانسحاب، والسلوكيات الممارسة من قبل الأطفال في الألعاب الإلكترونية... وتنطلق هذه النظرية من الفروض التالية:

١. أن معظم السلوكيات المُضطربة مُتعلمة ومكتسبة إما عن طريق الملاحظة أو تقليد الأقران أو النماذج الرمزية كالألعاب الإلكترونية.
٢. يتم اكتساب مثل هذه السلوكيات المُضطربة من الممارسات والخبرات السابقة.
٣. يتم إثارة الطفل إما بالهجوم الجسدي، أو بالتهديدات، أو إعاقة سلوك موجه نحو هدف أو تقليل التعزيز أو إنهاءه قد يؤدي لمثل هذه السلوكيات المُضطربة.
٤. يمكن اكساب الأطفال سلوكيات إيجابية من خلال المكافأة والتعزيز.

ثامناً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

١. **نوع الدراسة:** تنتمي هذه الدراسة إلي نمط الدراسات شبه التجريبية تهدف إلى قياس أثر المتغير التجريبي المستقل وهو (فعالية العلاج السلوكي) على المتغير التابع (الاضطرابات السلوكية الناتجة عن الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين).
٢. **المنهج المستخدم:** تمشيا مع نوع الدراسة اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج التجريبي تصميم التجربة القبلية البعدية باستخدام جماعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث يتم استخدام جماعتين متكافئتين قدر الإمكان وتُقاس الجماعتين قبل التجربة (القياس القبلي)، ثم يتم إدخال المتغير التجريبي على الجماعة التجريبية فقط، ثم تُقاس الجماعتين مرة أخرى (القياس البعدي)، ويعتبر الفرق في نتائج القياس ناتجاً عن المتغير التجريبي أي يتم إجراء المقارنة وحساب الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) للجماعتين.

٣. **أدوات جمع البيانات:** تتحدد أدوات الدراسة وفق طبيعة الدراسة التي يتم تناولها والمنهج الذي يتبعه الباحث، ولذا اعتمد الباحث على الأدوات التالية:

أ. مقياس الاضطرابات السلوكية (إعداد الباحث)، وخطوات تصميم المقياس كما يلي:

- ✓ قام الباحث بتحديد موضوع المقياس في ضوء المتغير التابع الذي يسعى الباحث لمعرفة التغير الذي حدث فيه نتيجة لاستخدام العلاج السلوكي، حيث كان موضوع المقياس هو "الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين".
- ✓ قام الباحث بالاطلاع وتحليل الكتابات والدراسات والأبحاث المرتبطة بمفهوم الاضطرابات السلوكية وصورها في العلوم الاجتماعية، وذلك لتحديد أهم أبعاد المقياس التي يمكن من خلالها الحد من الاضطرابات السلوكية، وفي ضوء ذلك فقد تم تحديد أبعاد المقياس في (العدوان –الغضب – العناد – الانسحاب).

- **صدق المقياس: الصدق الظاهري (صدق المحكمين)** تم عرض المقياس في صورته المبدئية على عدد من السادة المحكمين في التخصصات التالية (أساتذة الخدمة الاجتماعية – أساتذة علم الاجتماع – أساتذة علم النفس والصحة النفسية). وذلك للتأكد من (مدى ارتباط مضمون العبارات بأبعاد المقياس، ومدى سلامة صياغتها اللغوية، وترتيب العبارات وسهولتها مع حذف بعض أو إضافة بعض العبارات إن أمكن ذلك)، حيث تفضل كل منهم بإجراء التعديلات المناسبة على المقياس ليكون صالحاً لقياس ما وضع من أجله، وفي ضوء الإجابات التي وردت من السادة المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم، قام الباحث بحساب نسبة الاتفاق على مدى ارتباط العبارات بأبعاد المقياس ومؤشراته. حيث تم إجراء التعديلات المتعلقة بالصياغة اللغوية للعبارات، واستبعاد العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تقل عن (٨٥%)، كما تم حذف العبارات المتكررة، وقام الباحث في ضوء التعديلات السابقة بصياغة المقياس في شكله النهائي، حيث تضمن كل بعد من أبعاد المقياس (١٠ عبارة) بحيث أصبح العدد الكلي لعبارات

المقياس (٤٠ عبارة) وبحيث تم مراعاة التوازن بين العبارات الموجبة والسالبة إلى حد ما.

صدق المحتوى: قام الباحث بالاطلاع على العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة، ثم التعبير عن كل مُتغير في شكل عبارات والمتعلقة بكل بعد من أبعاد المقياس.

- **ثبات المقياس:** اعتمد الباحث على طريقة إعادة الاختبار **Test-Retest** للتأكد من ثبات المقياس، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة قوامها (٥) أطفال، تتوافر فيهم خصائص عينة الدراسة، حيث قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد (١٥) يوم على نفس العينة واستخدم الباحث معامل (سبيرمان) لتحديد مُعامل الثبات.

جدول رقم (١) يوضح نتائج مُعامل الثبات والصدق للأبعاد الرئيسة لمقياس الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين (بحساب مُعامل الارتباط)

أبعاد المقياس/ المُتغيرات	مُعامل الثبات	الجذر التربيعي لمُعامل الثبات (الصدق)	ر الجدولية عند (١٤، ٠,٠٥)	الدلالة الإحصائية
العدوان	٠,٨٥	٠,٩١	٠,٥	دالة
الغضب	٠,٩١	٠,٨٨		
العناد	٠,٨٩	٠,٩٢		
الانسحاب	٠,٩٢	٠,٩٠		
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٩١	٠,٩٣		

ويتضح من الجدول السابق رقم (١) أن المقياس بأبعاده الرئيسية ذو درجة ثبات مرتفعة، حيث إن الارتباط بين القياسين الأول والثاني مرتفع مما يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني.

ب. المقابلات الفردية والجماعية: مع بعض الخبراء في مجال التربية علم النفس السلوكي والخدمة الاجتماعية، لتحديد أبعاد ومؤشرات الاضطرابات السلوكية، ومدى فعالية نموذج العلاج السلوكي في التخفيف منها.

ج. تحليل محتوى المقابلات الفردية مع العملاء.

٤. مجالات الدراسة:

أ. **المجال البشري:** تحدد في الطلاب المراهقين الذين ثبت لديهم اضطرابات سلوكية من خلال ملاحظة الباحث والأخصائيين الاجتماعيين بالمدرسة، وتم تحديد العينة على النحو التالي:

- إطار المعاينة: تمثل في الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية وعددهم إلى (١٠٠) مراهق.
- **حجم العينة:** تم اختيار (١٦) طالب، حيث قام الباحث بتطبيق مقياس "الاضطرابات السلوكية"، ثم قام بتصحيحه وتصنيف درجاته (الحد الأعلى لدرجة التلميذ ١٢٠ درجة) كالتالي:

- **المستوى الأول:** ويضُم المراهقين ذوي "الدرجات المنخفضة" على المقياس والذين حصلوا على (٦٠ درجة فأقل) وعددهم (٥٠) طالب.
- **المستوى الثاني:** ويضُم المراهقين ذوي "الدرجات المتوسطة" على المقياس والذين حصلوا على درجة تتراوح ما بين (٦٠ إلى أقل من ٩٠ درجة) وعددهم (٣٤) طالب.
- **المستوى الثالث:** ويضُم المراهقين ذوي "الدرجات المرتفعة" على المقياس والذين حصلوا على درجات تتراوح ما بين (٩٠ إلى ١٢٠ درجة) وبلغ عددهم (١٦) طالب.

وقام الباحث باستبعاد المراهقين من المستويين (الأول والثاني) وتم اختيار عينة الدراسة من المراهقين طبقاً للشروط التالية (ممن حصلوا على درجات مُرتفعة على المقياس – من المرحلة العمرية ١٢ – ١٦ سنة – ممن أبدوا رغبتهم في تعديل سلوكهم).

وقد تم التحقق من تجانس الجماعتين الضابطة والتجريبية باستخدام المعاملات الإحصائية، من حيث: (النوع، العُمر، محل الإقامة، الدخل الشهري للأسرة).

جدول رقم (٢) يوضح تجانس الجماعتين التجريبية والضابطة

متغيرات التجانس		النـوع		محل الإقامة		متغيرات التجانس	متوسط العمر	متوسط الدخل الشهري للأسرة	ت الجدولية
		ذكر	أنثى	ريف	حضر				
التجريبية	ق١	٠,٤١	٠,٣١	٠,٤	٠,٦	س١	١٣,٣٢	٢٤٣٦،٤٧	٤,٢٣٣
						ع١	٠,٩٤	٢٨٩,٣١	
الضابطة	ق٢	٠,٤٠	٠,٢٩	٠,٢٤	٠,٥٠	س٢	١٦,٣٣	٢٥٣٧,٥٢	
ق الكلية		٠,٥	٠,٤	٠,٢٧	٠,٥٨	ع٢	١,٠٨	٢٤٥,٢٢	
ت المحسوبة		٠,١٥	٠,١٦	٠,١٧	٠,١٩	ت المحسوبة	٠,٧٩	٠,٨٨	
الدلالة		غير دالــة							

حيث يتضح من الجدول رقم (٢) أنه لا توجد فروق معنوية بين الجماعتين الضابطة والتجريبية من حيث متغيرات التجانس السابقة، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة (٤,٢٣٣) أقل من قيمة (ت) الجدولية (٥,٤٠٨)، مما يؤكد على أن الجماعتين متجانستين من حيث هذه المتغيرات.

ب. **المجال المكاني:** وقع اختيار الباحث على مدرسة علي مبارك الثانوية بكرنس بمحافظة الدقهلية كمجال مكاني لدراسته للمبررات التالية:

- المدرسة التي يتم فيها تنفيذ البرنامج محل تطبيق الدراسة بطلب من إدارة المدرسة والأخصائيين الاجتماعيين.
- تنفيذ الباحث العديد من الندوات واللقاءات للتوعية بمخاطر الألعاب الإلكترونية مع طلاب المدرسة.
- قيام الباحث بالإشراف على التدريب الميداني لطلاب المعهد بالمدرسة مما ييسر عملية جمع البيانات.
- توافر عينة الدراسة من الطلاب الأكثر اضطراباً سلوكياً.
- توافر الإمكانات اللازمة لإجراء برنامج التدخل المهني بشكل علمي.

ج. **المجال الزمني:** مدة إجراء التجربة وهي ثلاثة أشهر في الفترة من منتصف أكتوبر ٢٠٢١ إلى منتصف ديسمبر ٢٠٢١م.

٥. **برنامج التدخل المهني:**

قام الباحث بإعداد وتصميم برنامج التدخل المهني باستخدام نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد للتخفيف من الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين متمثل أبعاده الرئيسية في (العدوان – الغضب – العناد – الانسحاب) مستخدماً في ذلك المبادئ والمهارات والتكنيكات المهنية لطريقة خدمة الفرد ومفاهيم وأسس وافتراضات نموذج العلاج السلوكي والنظرية السلوكية.

أ. **أهداف البرنامج:** يتمثل الهدف الرئيسي لبرنامج التدخل المهني في الدراسة الحالية في: "اختبار فعالية نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين"، حيث يتضمن هذا الهدف أهدافاً فرعية تتمثل في: مدى فعالية

العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من (العدوان – الغضب – العناد – الانسحاب) لدى المراهقين.

ب. الأسس والاعتبارات التي تم مراعاتها عند وضع وتصميم برنامج التدخل المهني:

- **الأسس الي يقوم عليها البرنامج:** يقوم البرنامج على ملاحظات الباحث ومقابلاته مع بعض الخبراء والمتخصصين في الاضطرابات السلوكية للمراهقين والألعاب الإلكترونية، وفي ضوء الهدف الرئيسي للدراسة الحالية، ونتائج الدراسات السابقة، والإطار النظري ومفاهيم الدراسة، والمنطلقات النظرية للدراسة الموجهة لتفسير هذه الاضطرابات السلوكية الناتجة عن الألعاب الإلكترونية.

ج. استراتيجيات وتكنيكات برنامج التدخل المهني:

- **الاستراتيجيات:** المحادثة العلاجية الموجهة – التعليم – التمرين والتدريب – تقديم المشورة – تقديم النصح – التغذية الاسترجاعية – اللعب الحر)
- **التكنيكات:** (التنفيس – الاستبصار – النمذجة السلوكية – التدعيم الإيجابي – التمثيل ولعب الأدوار – السيكودراما).

د. مراحل التدخل المهني:

١. **المرحلة التمهيدية:** وتضمنت الخطوات التالية:

- التعرف على إدارة المدرسة والأخصائيين الاجتماعيين العاملين بها، والذين يمكن الاستعانة بهم في برنامج التدخل المهني.
- الحصول على موافقة إدارة المدرسة على إجراء برنامج التدخل المهني، وتوضيح الهدف منه.
- تحديد أهداف التدخل المهني واستراتيجياته ووسائله والأنشطة التي يمكن عن طريقها تنفيذ برنامج التدخل المهني مع المراهقين.
- الاعتماد على الوسائل المستخدمة بالمرحلة التمهيدية، وهي كالتالي:

– المقابلات مع الأخصائيين الاجتماعيين والمديرين والمدرسين بالمدرسة.

– المناقشات الجماعية مع الأخصائيين لتوضيح أهداف وأنشطة برنامج التدخل المهني لتحقيق الأهداف المرجوة.

– المقابلات الفردية والجماعية مع المراهقين.

- الأدوار والمهارات التي تم اتباعها في تصميم وإعداد برنامج التدخل المهني، وتشجيع الأخصائيين الاجتماعيين بالمدرسة في تنفيذ برنامج التدخل المهني، وحصر الإمكانيات والموارد المتاحة لتنفيذ البرنامج أو التي يمكن إتاحتها واشتملت على مهارات مهنية مختلفة منها (مهارة الملاحظة، مهارات التواصل الاجتماعي، مهارة تكوين علاقة مهنية طيبة مع أعضاء الجماعة التجريبية، مهارة التسجيل، مراعاة وظيفة المؤسسة).

٢. **مرحلة البدايات:** وهي المرحلة التي بدأت مع أول اجتماع للباحث مع أعضاء الجماعة التجريبية والضابطة والتي حاول فيها إتمام عملية التعاقد وإجراء القياس القبلي للجماعة التجريبية والضابطة باستخدام مقياس الدراسة، وتم فيها ما يلي:

– التعرف على أعضاء الجماعة التجريبية والعمل على تكوين علاقة مهنية معهم.

– تحديد أهدافهم الفردية والجماعية عن طريق المناقشات الجماعية حول الرغبات والاحتياجات المتعلقة بالأعضاء والأنشطة التي سيتم ممارستها خلال فترة التدخل المهني للتخفيف من الاضطرابات السلوكية لديهم.

– تنظيم الجماعة التجريبية، وتوزيع الأدوار، والمسئوليات، والمهام.

– مساعدة أعضاء الجماعة على اكتساب بعض الجوانب المعرفية حول ماهية الاضطرابات السلوكية وصورها، وكيفية التخفيف منها).

– **الوسائل المستخدمة:** الاجتماعات، وإدارة الحوار والمناقشات الجماعية.

– **أدوار الباحث:** دوره كـ"مُعالج" يتيح الفرصة لأعضاء الجماعة بالتعبير الحر عن مشاعرهم ومساعدة على التعامل معها والتخفيف من حدتها – دوره كـ"مُنظم" مساعدة أعضاء الجماعة على تنظيم أنفسهم – دوره كـ"مُصمم" مساعدة أعضاء الجماعة على تصميم ووضع برامجها وأنشطتها التي تشبع احتياجاتهم ورغباتهم – دوره كـ"مُستثير" يقوم بالعمل

على تحفيز واستثارة أعضاء الجماعة على المشاركة في الأنشطة المختلفة – دوره كـ"مُوجه" العمل على توجيه التفاعلات الجماعية لتحقيق أهداف التدخل المهني – دوره كـ"مُدعم" يعمل على تدعيم السلوكيات الإيجابية لأعضاء الجماعة – دوره كـ"خبير" مساعدة أعضاء الجماعة على الاستفادة من الموارد والإمكانيات المتاحة بالمدرسة.

– **المهارات المستخدمة:** استخدام الباحث مهارات (الاتصال، تكوين علاقة مهنية طيبة مع الأعضاء، استثارة التفاعل الجماعي، التسجيل)

٣. **مرحلة التجاوب:** وهي المرحلة التي يتم فيها التفاعل بشكل ديناميكي بين أعضاء الجماعة التجريبية، حيث ركز الباحث على توجيه ذلك التفاعل للتخفيف من الاضطرابات السلوكية وتدعيم السلوكيات الإيجابية لمواجهتها، وتضمنت ما يلي:

- التدريب الفعلي على مواقف المشاركة في الأنشطة الجماعية التي تمارس بين أعضاء الجماعة، وذلك من خلال مشاركتهم الفعلية في أنشطة البرنامج المختلفة (الثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية) للتخفيف من الاضطرابات السلوكية لديهم.
- متابعة الباحث أعضاء الجماعة التجريبية والتركيز على كل عضو ومدى مشاركته في البرنامج مع التركيز على التفاعل الجماعي بين أعضاء الجماعة وبينهم وبين باقي الأطفال، والتدخل فقط إذا تحول التفاعل من إيجابي إلى سلبي ضماناً لتحقيق الهدف الرئيسي من مشاركة الأعضاء في البرنامج.
- تدخل الباحث في هذه المرحلة تبعاً للمواقف التي تتطلب تدخله ووفقاً لطلب أعضاء الجماعة وطبقاً لطبيعة المواقف والأعضاء المشاركين فيه.
- **الوسائل المستخدمة:** الاجتماعات الدورية وذلك لإعداد وتنفيذ وتقييم الأنشطة الجماعية المختلفة التي تركز على أبعاد الاضطرابات السلوكية بين طلاب المدرسة، المناقشات الجماعية بطرقها المختلفة وذلك بعد ممارسة أي نشاط من الأنشطة لما لها من أثر إيجابي في تعديل الاتجاهات المرتبطة بأبعاد وصور الاضطرابات السلوكية، التحفيز الدائم

والمستمر للأعضاء على المشاركة في الأنشطة مع الآخرين مما يترتب عليه تكوين علاقات اجتماعية طيبة بين بعضهم البعض.

- **أدوار الباحث:** تعميق العلاقة المهنية بينه وبين أعضاء الجماعة التجريبية، وإيجاد المواقف التي تتيح للأطفال فرص مواجهة الاضطرابات السلوكية كأساس للتعامل معهم من خلال المشاركة في الأنشطة، وإيجاد فرص التعاون والعمل الجماعي مما يزيد من فرص تكوين العلاقات الاجتماعية مع بعضهم البعض، والعمل على توجيه التفاعل الإيجابي بين الأعضاء بعضهم البعض وبينهم وبين أفراد المجتمع.
- **المهارات المستخدمة:** برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد ووسائله وتكنيكاته كوسيلة لتنمية المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والسلوك التعاوني بين الأطفال، وملاحظة السلوكيات المختلفة للمراهقين وتحليلها وتفسيرها.

٤. **المرحلة التنفيذية:** وتضمنت ضبط برنامج التدخل المهني من خلال تجربة استطلاعية لأول اجتماعيين في البرنامج لتحديد الزمن المناسب للاجتماع الواحد ولبيان سهولة ووضوح المحتوى والأنشطة المستخدمة، وبعد إجراء التعديلات المناسبة أصبح البرنامج جاهزاً في صورته النهائية للتطبيق العملي، **وتتضمن برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد الأساليب التالية:**

- ✓ **المحادثة العلاجية الموجهة:** تبدأ هذه العملية عادة بمناقشة أعضاء الجماعة التجريبية في أسباب الاضطرابات السلوكية لديهم، والتعرف على مشاعر الأعضاء المترتبة على الموقف وتأثير ذلك على وضعهم النفسي والاجتماعي، ومناقشة الحلول والبدائل الممكنة للتعامل مع المشكلة، والاتفاق على المهام والأنشطة والأعمال التي يمكن القيام بها في سبيل حل المشكلة، ومناقشة الأدوار والمسؤوليات الفردية والمشتركة، وتحديد الفترة الزمنية اللازمة لإنجاز الأهداف والقيام بكل نشاط.
- ✓ **التعليم:** قيام المُعالج (الباحث) بتعليم أعضاء الجماعة المهارات التكيفية الضرورية التي تساعدهم في التخفيف من الاضطرابات السلوكية لديهم. ويتضمن هذا النشاط

قيام المُعالج بتوفير المعلومات لأعضاء الجماعة التجريبية بطريقة واضحة ومفهومة لهم، وتقديم النصح والاقتراحات، وتحديد البدائل والنتائج المترتبة عليها، وتمثيل السلوكيات الإيجابية، وتعليمهم أساليب مواجهة الاضطرابات السلوكية.

- ✓ **التمرين:** قيام المُعالج بتوضيح سلوك معين مرغوب لأعضاء الجماعة التجريبية عن طريق تمثيله، كما بهدف إكساب أعضاء الجماعة التجريبية سلوكيات جديدة من خلال تشجيعهم على أداء هذه السلوكيات، وتزويدهم بالتعليمات اللازمة التي تساعدهم على القيام به، وإتاحة الفرصة لهم لتكرار تمثيل السلوكيات الجديدة في بيئة آمنة.
- ✓ **التدريب:** قيام المُعالج بتعليم أعضاء الجماعة التجريبية كيفية عمل شيء معين، وتتضمن هذه العملية عادة تقديم الاقتراحات لتحسين أداء العمل والوصول إلى الأداء المرضى.
- ✓ **تقديم المشورة:** قيام المُعالج بتوجيه أعضاء الجماعة التجريبية لمواجهة الاضطرابات السلوكية وكيفية التغلب عليها. ويتضمن هذا الإجراء مجموعة متنوعة من الأنشطة والعمليات المهنية منها تقديم النصح، والمساعدة في إيجاد الحلول والبدائل، والمساعدة في وضع أهداف وخطط عمل، وتوفير المعلومات اللازمة.
- ✓ **تقديم النصح:** قيام المُعالج بمساعدة أعضاء الجماعة التجريبية على فهم طبيعة الاضطرابات السلوكية، والتفكير في ضبط سلوكياتهم.
- ✓ **القـراءة:** استخدام القراءات الأدبية والشعرية في علاج الأشخاص الذين يعانون من مشكلات السلوكية وانفعالية، وهذا النوع من العمل بهدف إشباع حاجتهم إلى النمو الشخصي.
- ✓ **التغذية الاسترجاعية:** وهي عملية نقل المعلومات والخبرات والآراء المتصلة بنتيجة فعل أو سلوك إلى أعضاء الجماعة، حيث يسمح هذا النشاط بتقويم درجة فاعلية السلوك، وتعديله، وتوفير العوامل التي تساعد على نجاحه.

- ✓ **اللعب الحر:** وهو نشاط يستخدم مع المراهقين لمساعدتهم على التعبير عن صراعاتهم، واطلاق توتراتهم الانفعالية، ومنه اللعب بالعرائس والدمى، والأثاث المنزلي المصغر، والطين، والرمل، والألوان. وخلال ممارسة الأطفال لهذه الألعاب والأحاديث التي تصاحبها يكشف المراهق عن مشاعره وعلاقاته الأسرية.
- ✓ **الاستبصار:** فهم النفس والوعي بالمشاعر والدوافع والمشكلات، وفي الجماعات العلاجية في الخدمة الاجتماعية يشير المفهوم أيضاً إلى عملية زيادة أو رفع درجة الوعي لدى أعضاء الجماعة بالصراعات الداخلية القديمة وأسبابها.
- ✓ **التمثيل:** يكتسب بواسطته أعضاء الجماعة سلوكيات محددة مرغوبة وذلك من خلال تقليد أفعال الآخرين أو من خلال مشاهدتهم أثناء تأديتهم للسلوك.
- ✓ **الألعاب:** قيام المُعالج بمساعدة الأعضاء على تصميم الأنشطة الجماعية بهدف توجيه عمليات الاتصال والتفاعل، وهذا النوع من الأنشطة يقتضي استخدام أعضاء الجماعة للألعاب بهدف استخراج الصراعات، وعرض مواقف غير قابلة للتعبير عنها أو توضيحها من خلال الحديث، ويستخدم هذا الأسلوب بكثرة مع المراهقين، كما يمكن أن يكون مفيدا مع البالغين في مواقف معينة.
- ✓ **لعب الأدوار:** قيام المُعالج وأعضاء الجماعة بتمثيل سلوكيات معينة يمكن أن يستفيد منها الأعضاء في إشباع بعض التوقعات وإنجاز بعض الأهداف. ويستخدم هذا الأسلوب عادة لمساعدة أعضاء الجماعة في تمثيل المواقف الواقعية وذلك بهدف التعرف على طرائق استجاباتهم وسلوكياتهم، وتغيير غير الملائم منها، وتحسين مهاراتهم لمواجهة مواقف مستقبلية مشابهة
- ✓ **التنفيس:** إتاحة الفرصة لأعضاء الجماعة للتعبير عن أفكارهم ومخاوفهم ومشاعرهم والحوادث الماضية لخفض حدة القلق والتوتر، وتحسين الأداء الوظيفي لديهم.
- ✓ **السيكو دراما:** قيام أعضاء الجماعة بأداء أو تمثيل مجموعة مختلفة من الأدوار والمواقف المتصلة بالمشكلة التي تواجههم والمسببة للقلق. وبهذه الطريقة تتاح لهم

فرصة التعبير عن مشاعرهم، والتخفيف أو التخلص من مشاعر القلق والتوتر، وتمثيل المواقف بطريقة أخرى مفيدة، واكتساب خبرات ومهارات جديدة للتعامل مع مواقف مستقبلية مشابهة.

٥. **مرحلة الإنهاء والتقييم:** وهي المرحلة التي يقوم فيها الباحث بالبدء في إنهاء برنامج التدخل المهني مع أعضاء الجماعة التجريبية، وتم فيها ما يلي:

- مناقشة الباحث لأعضاء الجماعة التجريبية حول ما اكتسبوه من معارف وخبرات جماعية وأثر ذلك في تنمية شخصياتهم الاجتماعية.
- التعرف على نتائج التدخل المهني مع أعضاء الجماعة التجريبية ومدى تحقيقه لأهدافه.
- تطبيق القياس البعدي لأعضاء الجماعة التجريبية بعد نهاية فترة التدخل المهني لتحديد التغير في سلوكياتهم وأثر ذلك على التخفيف من الاضطرابات السلوكية للأعضاء وتفسيره وتحليله في ضوء أهداف وفروض الدراسة.
- **الوسائل المستخدمة:** المناقشات الجماعية، والاجتماعات التقويمية مع أعضاء الجماعة التجريبية للتعرف على وجهات نظرهم فيما تم إنجازه من أعمال وانشطة وما اكتسبوه من مهارات وخبرات جماعية من خلال المشاركة في البرامج والأنشطة أثناء تنفيذ برنامج التدخل المهني.
- **أدوار الباحث:** مناقشة أعضاء الجماعة التجريبية فيما تم إنجازه من أهداف وما اكتسبوه من مهارات وخبرات جماعية، والتعرف على المعوقات التي واجهت تنفيذ برنامج التدخل المهني، وتطبيق القياس البعدي على أعضاء الجماعة التجريبية لقياس عائد التدخل المهني.
- **المهارات المستخدمة:** إنهاء برنامج التدخل المهني، تقييم نتائج التدخل المهني، تفسير وتحليل نتائج التدخل المهني.

هـ. الاستراتيجيات المستخدمة في برنامج التدخل المهني:

١. **استراتيجية إعادة البناء المعرفي:** وتعتمد هذه الاستراتيجية على تقديم نموذج لطرق جديدة للتفكير والفهم مع تقديم النصيحة للمراهقين ومساعدتهم على الربط بين تفكيرهم والأحداث التي جربوها وتوجيه (الجماعة التجريبية) لتنمية معارفهم المرتبطة بأحداث الحياة وتساعدهم في التخفيف من مظاهر الاضطرابات السلوكية لديهم، وكذلك استخدام المناقشة المنطقية لدفع (الجماعة التجريبية) للتفكير بطريقة تسهم في التخفيف من سلوك العدوان، سلوك الغضب، سلوك العناد، سلوك الانسحاب وبالتالي فإن جوهر عملية العلاج السلوكي هو مساعدة المراهقين على أن يتمكنوا من إعادة البناء المعرفي بشكل سليم واكتساب جوانب معرفية جديدة ترتبط بمشكلته لتحل محل الأفكار والمعارف الخاطئة حتى يستطيع أن يوظف هذه الأفكار الجديدة في ممارساته اليومية وكان دور الباحث في مساعدة المراهقين المضطربين سلوكياً على تقبل فكرة أن تصوراتهم ومعتقداتهم هي التي تخفف من اضطراباتهم السلوكية.

٢. **استراتيجية الواجبات المنزلية المعرفية:** التكليف بمجموعة من المهام التي يؤديها المراهق المُضطرب سلوكياً في المنزل من أجل استمرار عملية المساعدة وقد تم مناقشة هذه السلوكيات في هذا الواجب في الجلسة التالية، وتقيمه وتأخذ هذه المهام أشكالاً مثل (القراءة والكتابة وعادة ما تكون للتخفيف من مظاهر الاضطرابات السلوكية والأفكار والمعارف الخاطئة واستبدالها بأخرى سليمة ويتم مكافأته على أدائها في كل مرة.

٣. **استراتيجية تعديل السلوك:** استخدم الباحث هذه الاستراتيجية من خلال دعم القيم الإيجابية لدى المراهقين نحو زملائهم وتغير مظاهر سلوكياتهم المضطربة تجاه هؤلاء الزملاء.

٤. **استراتيجية التمثيل ولعب الأدوار:** وهو أسلوب تعليمي استخدمه الباحث، ويتضمن قيام المراهق المضطرب سلوكياً بتمثيل الدور للتخلي من السلوكيات الخاطئة والتعبير عن الأفكار السليمة من خلال تمثيل أجزاء من أدواره في الحياة.

٥. **استراتيجية التفسير:** وتم استخدام هذه الاستراتيجية من خلال مساعدة الأطفال المضطربين سلوكياً (الجماعة التجريبية) على فهم الأسباب التي أدت بهم إلى وجود هذه الاضطرابات السلوكية.

الصعوبات التي واجهت الباحث في تنفيذ البرنامج والتغلب عليها:

١. وجود مقاومة تتمثل في عدم الرغبة في المشاركة من بعض الأعضاء. حيث قام الباحث بتوظيف المهارات المهنية المتمثلة في الإصغاء الجيد والتفاعل وتعزيز البدء بالمشاركة من جانب الباحث والأعضاء.

٢. مقاومة ورفض البعض المشاركة في أداء بعض الأدوار وورش العمل، حيث قام الباحث بمشاركة الأعضاء في بعض الأدوار وورش العمل كحافز لهم.

٣. ظهور استجابات من بعض الأعضاء غير واقعية وغير صحيحة أثناء تطبيق البرنامج، حيث قام الباحث بالتوضيح بأهمية البرنامج لأعضاء الجماعة.

٤. شعور بعض الأعضاء بأنه من الأفضل عدم المشاركة لأنه قد يظهر بشكل سيئ، وقام الباحث بالتركز على بناء الثقة وتقليل المقاومة من خلال تعزيز التواصل.

تاسعاً: جداول واستنتاجات الدراسة:

نتائج فروض الدراسة:

ولاختبار صحة فروض الدراسة تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام كل من اختبار كولموجروف – سمرنوف (Kolmogorov-Smirnova)، واختبار شابيرو– ويلك (Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية التوزيع للبيانات، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤) يوضح نتائج اختبار (كولموجروف – سمرنوف، شابيرو– ويلك) لفحص اعتدالية التوزيع لأبعاد مقياس الاضطرابات السلوكية

البيـــان	اختبار كولموجروف – سمرنوف (Kolmogorov–Smirnova)		اختبار شابيرو– ويلك (Shapiro–Wilk)	
	درجة الاختبار	مستوي الدلالة	درجة الاختبار	مستوي الدلالة
العـدوان	٠,٢٧٩	٠,٠٦٧	٠,٧٢٥	٠,٠٠٤
الغضـب	٠,٢٨١	٠,٠٦٢	٠,٨٠٩	٠,٠٣٦
العنــاد	٠,٢٥٠	٠,١٥٠	٠,٨٤٩	٠,٠٩٣
الانسحاب	٠,٣٧٥	٠,٠٠١	٠,٧٣٢	٠,٠٠٥

الفرضية الصفرية: البيانات تتبع التوزيع الطبيعي. الفرضية البديلة: لا تتبع التوزيع الطبيعي، ويتضح من الجدول السابق أن قيمة الدلالة لاختبار (كولموجروف–سمرنوف) لأبعاد (العدوان، والغضب، والعناد، الانسحاب) أقل من (٠,٠٥)، كما دلت قيمة الدلالة لاختبار (شابيرو–ويلك) على أنها أقل من (٠,٠٥)، لذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تقول إن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، ونقبل الفرضية البديلة التي تقول إن البيانات لا تخضع للتوزيع الطبيعي. لذا استخدم الباحث الاختبارات غير المعلمية Nonparametric Tests، وسوف نعتمد على اختبار مان – وتني Mann-Whitney Test لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لهذه الأبعاد.

١– نتائج الفرض الأول: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد والتخفيف من العدوان لدى المراهقين.

وللتحقق من صحة الفرض الأول استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جدول رقم (٥) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاضطرابات السلوكية لبعد (العدوان)

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	١١,١٣	٨٩	١١	غير دالة	٤,٥٠	٣٦	٠,٠٠٠	دالة
تجريبية	٥,٨٨	٤٧			١٢,٥٠	١٠٠		

يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى (العدوان)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى السلوك العدواني تجاه الذات والآخرين، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة، وهذا يتفق مع دراسة **محمد ٢٠٢١** التي أكدت على أن وضع برنامج إرشادي يساعد على الحد من السلوك العدواني للأطفال المستخدمين للألعاب الإلكترونية العنيفة، ودراسة **براهيم ٢٠١٩** التي أشارت إلى أن العلاج النفسي الجماعي له دور علاجي في تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال والمراهقين.

جدول رقم (٦) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (العـدوان) لدى المراهقين، باستخدام اختبار ويلكوكسون – إشارة الرُتب "Wilcoxon-Signed Ranks" للمجموعات الصغيرة المُرتبطة وحساب قيمة (Z) ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)
السالبة	١,٥٠	١,٥٠	١,٢٨٩	غير دالة	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٥٣٦	دالة
الموجبة	٢,٨٣	٨,٥٠			٤,٥٠	٣٦		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٦) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (العدوان)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع الجماعة التجريبية.

٢- نتائج الفرض الثاني: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الغضب لدى المراهقين. وللتحقق من صحة الفرض الثاني استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جدول رقم (٧) يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاضطرابات السلوكية لبعد (الغضب) لدى المراهقين

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	١٢,٣١	٨٦,٥٠	١,٥٠	غير دالــة	٤,٥٠	٣٦	صفر	دالــة
تجريبية	٤,٦٩	٣٧,٥٠			١٢,٥٠	١٠٠		

يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى (الغضب)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى الغضب لديهم، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة، وتتفق نتائج الجدول مع دراسة **شيلدون Sheldon 1998** التي أكدت على فاعلية العلاج السلوكي في تغيير السلوك المضطرب غير السوي من حيث انفعالات الغضب، ودراسة **ويليامز Williams et al,, 2004** التي أكدت على فعالية برنامج العلاج السلوكي المعرفي في تقليل حدة الغضب والعدوان والسلوكيات العدائية عند الأطفال والمراهقين.

جدول رقم (٨) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (الغضب) لدى المراهقين، باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)
السالبة	٢,٥٠	٢,٥٠	١,٠٠	غير دالة	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٥٣٦	دالة
الموجبة	٢,٥٠	٧,٥٠			٤,٥٠	٣٦		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٨) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (الغضب)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب

درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع الجماعة التجريبية.

٣- نتائج الفرض الثالث: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة بين فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من العناد لدى المراهقين. وللتحقق من صحة الفرض الثالث استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جدول رقم (٩) يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاضطرابات السلوكية لبعد (العناد) لدى المراهقين

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	١٠,٨١	٨٦,٥٠	١٣,٥٠	غير دالة	٤,٥٠	٣٦,٠٠	صفر	دالة
تجريبية	٦,١٩	٤٩,٥٠			١٢,٥٠	١٠٠		

يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لبعد (العناد)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى سلوك العناد، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة.

جدول رقم (١٠) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (العناد) لدى المراهقين، باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)
السالبة	٢,٥٠	٧,٥٠	٠,٠٠	غير دالة	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٥٣٩	دالة
الموجبة	٣,٧٥	٧,٥٠			٤,٥٠	٣٦		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (العناد)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع الجماعة التجريبية.

٤- نتائج الفرض الرابع: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الانسحاب لدى المراهقين

وللتحقق من صحة الفرض الثالث استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جدول رقم (١١) يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الاضطرابات السلوكية لبعد (الانسحاب) لدى المراهقين

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	٩,١٣	٧٣	٢٧	غير دالة	٤,٥٠	٣٦,٠٠	صفر	دالة
تجريبية	٧,٨٨	٦٣			١٢,٥٠	١٠٠		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى (الانسحاب)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى سلوك الانسحاب، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة **ريف ٢٠٠١ Reeve** التي طبقت برنامج إرشادي جماعي لعلاج السلوك الانسحابي والعزلة الاجتماعية لدى الأطفال من خلال الاندماج في السلوك الاجتماعي باستخدام استراتيجيات زيادة السلوك الإيجابي المساند للأطفال وأكدت على فعالية البرنامج.

جدول رقم (١٢) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (الانسحاب) لدى المراهقين، باستخدام اختبار ويلكوكسون – إشارة الرُتب "Wilcoxon-Signed Ranks" للمجموعات الصغيرة المُرتبطة وحساب قيمة (Z) ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠,٠٥)
السالبة	٢	٢	٠,٥٧٧	غير دالة	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٥٣٣	دالة
الموجبة	٢	٤			٤,٥٠	٣٦		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١٢) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (الانسحاب)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فعالية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد مع الجماعة التجريبية.

جدول رقم (١٣) يوضح دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للجماعة التجريبية على المقياس ككل

الاضطرابات السلوكية	متوسط حسابي	انحراف معياري	ت المحسوبة	ت الجدولية
العدوان	١٥,٨٧	١,٨٠	٢٤,٨٣٩	٢,٣٦٥
الغضب	١٦,٨٧	١,٢٤	١٥,٨٣٢	
العنـاد	١٦,١٢	١,٢٣	٢٦,٤١١	
الانسحاب	١٥,٥٠	١,٠٥	٣٦,٦٨٠	
درجة المقياس ككل	٦٤,٣٧	٤,٠٣	٤٥,١٤٤	

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١٣) ما يلي:

- بالنسبة للعدوان تجاه الذات والآخرين نجد أن قيمة ت المحسوبة (٢٤,٨٣٩) أكبر من قيمة ت الجدولية (٢,٣٦٥)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠,٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين.
- بالنسبة للغضب نجد أن قيمة ت المحسوبة (١٥,٨٣٢) أكبر من قيمة ت الجدولية (٢,٣٦٥)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي

والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠,٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين.

- بالنسبة للعناد نجد أن قيمة ت المحسوبة (٢٦,٤١١) أكبر من قيمة ت الجدولية (٢,٣٦٥)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠,٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين.
- بالنسبة للانسحاب الاجتماعي نجد أن قيمة ت المحسوبة (٣٦,٦٨٠) أكبر من قيمة ت الجدولية (٢,٣٦٥)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠,٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين.

عاشراً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

اتضح من خلال عرض النتائج ومعالجتها إحصائياً التحقق من صحة الفرض الرئيسي للدراسة مؤداه "من المتوقع وجود علاقة دالة إحصائياً بين فعالية نموذج العلاج السلوكي في خدمة الفرد والتخفيف من الاضطرابات السلوكية للمراهقين"، حيث أن الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي على مقياس الاضطرابات السلوكية للجماعة التجريبية توضح أن قيمة ت المحسوبة (٨١,٦١٣) أكبر من قيمة ت الجدولية (١,٧٦١)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠,٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد للتخفيف من الاضطرابات السلوكية للمراهقين، وتتفق النتائج مع الاطار النظري للبحث على فاعلية استخدام العلاج السلوكي في خدمة الفرد في التعامل مع مشكلات السلوك العدواني باستخدام الجماعات العلاجية حيث ترجع فاعليته لاحتوائه على عدد من

الاستراتيجيات والتكنيكات كالعب الدور والتمثيل والتمرين والتدريب بالإضافة إلى المناقشة الجماعية كوسيلة هامة لتوليد الأفكار وتعزيز النمو الشخصي للأعضاء.

مراجع البحث:

١- **إبـراهيم، أسـماء (١٩٨٩)**، الاغتـراب عنـد المراهقـات الكفيفـات والمبصـرات، رسـالة ماجستير، جامعة عين شمس، مصر.

٢- **إبـراهيم وآخـرون، عبدالسـتار (١٩٩٣)** العـلاج السـلوكي للطفل، أسـاليبه ونمـاذج مـن حالاته، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ع١٨، ١٩٩٣.

٣- **أحمد، رندا محمد (٢٠٢٠)**، العلاقة بين المخططات المعرفية اللاتكيفية في خدمة الفرد وإدمان الألعاب الإلكترونية لدى عينة من الطالبات الجامعيات: دراسة تنبؤية، مجلة دراسات فـي الخدمـة الاجتماعيـة والعلـوم الإنسـانية، ع٥١، مـج٣، كليـة الخدمـة الاجتماعيـة، جامعـة حلوان.

٤- **الأمام وآخرون (١٩٩٣)**، الإرشاد لنفسي والتوجيه التربوي، العراق، البصرة، مطبعة دار الحكمة.

٥- **الزيـودي، ماجـد محمـد (٢٠١٥)** الانعكاسـات التربويـة لاسـتخدام الأطفـال للألعـاب الإلكترونيـة كمـا يراهـا معلمـو وأوليـاء أمـور طلبـة المـدارس الابتدائيـة بالمدينـة المنـورة، مجلـة جامعة طيبة، العلوم التربوية، ع١٠)١ ،(المملكة العربية السعودية.

٦- **الصـادق، عبـد الصـادق حسـن (٢٠١٥)**. التعـرض لألعـاب الفيـديو جـيم الالكترونيـة وعلاقته بالعنف لدى المراهقين: دراسة مقارنة بين طلاب المدار الثانوية في مصر والبحرين، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، ع ٣٥ ،البحرين.

٧- **ابـراهيم، راحـيس (٢٠١٩)**، دور العـلاج النفسـي الجمـاعي فـي تعـديل السـلوك العـدواني لدى الاحداث الجانحين، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران٢، الجزائر.

٨- **بشير، فايز خضر (٢٠١٢)**، التمرد وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

٩- **بن مرزوق، سعاد (٢٠١٦)**، الألعاب الإلكترونية العنيفة وعلاقتها بانتشار ظاهرة العنف المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجيلالي بونعامة، الجزائر.

١٠- **توفيق، محمد عز الدين (٢٠٠١)**، التأصيل الإسلامي للدراسات في النفس الإنسانية والمنظور الإسلامي، دار السلام، القاهرة.

١١- **الجبوري، مي يوسف (١٩٩٦)**، انتهاك حرمة الطفل وعلاقته بظهور بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة المستنصرية، العراق.

١٢- **حجازي. نهاد فتحي سليمان (٢٠١٠)** القيم التي تعكسها الألعاب الإلكترونية وتأثيرها على الأطفال (رسالة ماجستير). كلية الإعلام، قسم الإذاعة والتليفزيون، جامعة القاهرة

١٣- **حدة، مبروك (٢٠١٢)** ظاهرة انتحار الأطفال والشباب جراء الألعاب عبر الوسائط الإلكترونية وسبل الحماية القانونية منه "لعبة الحوت الأزرق نموذجاً"، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر، ع١٤، مج٢.

١٤- **الحشاش، دلال (٢٠٠٨)**. أثر ممارسة بعض الألعاب الإلكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.

١٥- **الخليدي، وهبي (١٩٩٧)**، الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية والانفعالية عند الأطفال، دار الفكر العربي، بيروت.

١٦- **الداوود، علاء عادل ناجي (٢٠٠١)**، بناء مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية للأطفال بمرحلة التعليم الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

١٧- **الدرعان، فرحان سمير (٢٠١٦)** الادمان على الألعاب الإلكترونية وعلاقته بالمشكلات الاكاديمية والاجتماعية والانفعالية لدى طلبة المدارس، رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة اليرموك.

١٨- **الرفاعي، نعيم (١٩٧٢)**، الصحة النفسية، دراسة سيكولوجية التكيف، المطبعة الجديدة، دمشق.

١٩- **السعادات، (٢٠٠٩)**، فاعلية برنامج حاسوبي في تعديل سلوك النشاط الزائد وخفض وقت التعديل باستخدام تصميم العينة الفردي لفئة الإعاقة البسيطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢٠- **السيسي، فتحي أحمد (٢٠٠٨)**. استخدام العلاج السلوكي في تعديل اتجاهات الأحداث المنحرفين نحو مؤسسات الرعاية الاجتماعية، بحث منشور بالمؤتمر العلمي الـ٢١ للخدمة الاجتماعية، مج٣، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

٢١- **الزغبي، أحمد (٢٠٠٢)**. الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال، ط١، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.

٢٢- **الشحروري، مها (٢٠٠٨)**. الألعاب الإلكترونية في عصر العولمة، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٣- **الشهراني، بدرية (٢٠١٦)**. الألعاب الإلكترونية وتأثيرها على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية والمتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض.

٢٤- **الصادق، عبد الصادق حسن (٢٠١٥)** التعرض لألعاب الفيديو جيم الإلكترونية وعلاقته بالعنف لدى المراهقين: دراسة مقارنة بين طلاب المدار الثانوية في مصر، والبحرين، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، ع ٣٥ ،البحرين.

٢٥- **العبيد، بشرى محمد (٢٠١٧)** بعض الاضطرابات السلوكية والانفعالية وعلاقتها بالاستعمال المفرط للألعاب الإلكترونية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع ٥٣.

٢٦- **القحطاني، نوف بنت محمد & آل الشيخ، نوف بنت إبراهيم (٢٠٢١)**. الآثار الاجتماعية المترتبة على استخدام الطفل للألعاب الإلكترونية من وجهة نظر الأمهات، مجلة الدراسات الاجتماعية السعودية، جامعة الملك سعود، ع٧.

٢٧- **اليعقوب، علي & يونس أدبيس (٢٠٠٩)**. دور الألعاب الإلكترونية المنزلية في تنمية العنف لدى طفل المدرسة الابتدائية بدولة الكويت، مستقبل التربية العربية، مج١٦، ع٥٨.

٢٨- **داوود، عزيز حنا وآخرون (١٩٩١)**، الشخصية بين السواء والمرض، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٩- **رمزي، اسحاق (١٩٨٥)**، مشكلات الأطفال اليومية، دار آسيا للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

٣٠- **زرارقة، فيروز (٢٠١٣)**. أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى المراهق، دراسات في الطفولة، كلية التربية، الجزائر، ع٤.

٣١- **سبتي، عباس (٢٠١٣).** الألعاب الإلكترونية وعزوف الأولاد عن الدراسة "نتائج وحلول"، الكويت http://www.kenanaonline.com/files/0066/66830/.doc

٣٢- **سومية، قدي (٢٠١٨).** إدمان الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالتنمر في الوسط المدرسي "دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة التنمية البشرية، ع١٠، جامعة وهران، الجزائر.

٣٣- **شكشك، أنس (٢٠١٤)**، الاضطرابات السلوكية الانفعالية لدى الأطفال، مجلة طبيب www.tbeeb.net والتوزيع، عمان.

٣٤-**طالبي وآخرون، سلمي (٢٠٢٠)**، علاقة الألعاب الإلكترونية بالسلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق، الجزائر.

٣٥- **عثمان، أماني (٢٠١٨)** أثر الألعاب الإلكترونية على سلوكيات أطفال المرحلة الابتدائية العليا، مجلة كلية التربية، مج٣٤، ع١.

٣٦- **عزاوي، مصعب قاسم (٢٠١٥)**، اضطرابات السلوك الاجتماعي عند الأطفال، http//:www.Azzawi.info/2015

٣٧- **عبدالعال، سلامه منصور** (٢٠٠٢) فعالية العلاج السلوكي في خدمة الفرد في علاج المشكلات السلوكية لأطفال متلازمة داون، بحث منشور، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، القاهرة، ع١٣.

٣٨- **عطيه، حسين (٢٠٠٧).** الألعاب الإلكترونية "فوائدها ومضارها"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٣٩- **قويدر، مريم (٢٠١٢)**، أثر الألعاب الإلكترونية على السلوك العدواني لدى الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر.

٤٠- **كازدين، لآن (٢٠٠٠)**، الاضطرابات السلوكية والانفعالية للأطفال المراهقين، ترجمة عادل عبدالله محمد، القاهرة، دار الرشاد.

٤١-**محمد، إيمان محمد إبراهيم (٢٠٢١)**، برنامج إرشادي للحد من السلوك العدواني للأطفال المستخدمين للألعاب الإلكترونية العنيفة، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية، ع٥٤، ج٣، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

٤٢- **محمد، رفعت (١٩٨٦)**، الآفات الاجتماعية والأمراض النفسية، الموسوعة الصحية، بيروت.

٤٣- الاحتياجات الخاصة دليل للآباء والأمهات، مكتبة زهراء الشرق، ٢٠٠٦.

٤٤- **ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢)**، مشكلات طفل الروضة "التشخيص والعلاج"، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٥- **ميهوب، سهير (٢٠١٣)** دراسة تأثير الألعاب الإلكترونية على المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال في المرحلة العمرية (٤-٦) سنوات، دراسات الطفولة، مج١٦، ع٦٠.

٤٦- **همال، فاطمة (٢٠١٨)**. الطفل والألعاب الإلكترونية عبر الوسائط الإعلامية الجديدة بين التسلية وعمق التأثير، ط١، عمان، دار الخليج.

٤٧- **القريوتي، يوسف فريد (١٩٩٦)** مدخل إلى رعاية وتأهيل المتخلفين عقلياً، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية العربية، إدارة التنمية الاجتماعية، القاهرة، ع(٦)، ١٩٩٦.

48- Charles H. Zastrow (1995) the practice of social work, N.Y., Cole publishing co., 6th(Ed).

49- Gentile, H., (2009). Playing active video games increases energy expenditure in children, (U.S.A, Pediatrics vol. 124, No.2, 2119, pp: 531-541.

50- Gong. X., Zhang. K.Z. K., (2019) Antecedents and consequences of excessive online social gaming: Journal a social Learning perspective. information technology & people. 33 (2).

https://www.who.int/ar/news-room/questions-and-answers/item/gaming-disorder

51- Lam, R. (2014). Playing active video games increases energy expenditure in adolescent, (U.S.A, Pediatrics vol. 126, No.2, 2132, pp: 422-441

52- Rose. Sheldon. D (1998) Group Therapy with Troubled youth. A Cognitive – Behavioral Interactive Approach. SAGA Publications. Inc. Thous and Oaks. London.

53- Barker. R. (1991). The social work dictionary. (NASW). Washington. DC

54- Frazier. C. (1981). Social work and dialysis: The medical and psychosocial aspects of kidney disease. University of California Press. Los Angeles.

55- Hudson B., et al, (1986) An Introduction of behavior social work, London, MaCmillan Press.

56- Schopler. J. & Galinsky. M. (1995). Group practice overview ". In Encyclopedia of Social Work.19th Edition. NASW Press. Washington. DC

57- Corey. G. & Others. (1982). Group techniques. Brooks/Cole Publishing Company. Monterey. California.

58- Ingram R.E. & Scott W.D., (1990) Cognitive Behavior Therapy, in; A.S, Bellack, Hersen & A.E Kazdin (eds.) International Hand book of behavior Modification and therapy (2nd ed), N.Y., plenum press.

59- Webster: international dictionary of the English language. **Springfield. Mass. G. & C. Merriam** Co. 1971.

60- Sayre. S. & King. C.M. (2003). Entertainment and society: Audiences trends and impacts. London: Sage publications

61- Salen. K. & Zimmeman. E (2004). Rules of play: Game design fundamentals. Cambridge ،MA: MIT Press.

62- Sun. Y. Zhao. Y. Etal. (2015). Understanding the antecedents of mobile game addiction: the roles of perceived visibility. Perceived enjoyment. In addition, flow. In: Proceedings of the 19th Pacific-Asia Conference on Information Systems. Singapore: Marian Bay Sands.