

The Islamic University–Gaza
Research and Postgraduate Affairs
Faculty of Education
Master of Psychology



الجامعة الإسلامية - غزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كلية التربية
ماجستير علم نفس

مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

Components of Anger and Its Relationship to the Academic Adjustment of the Preparatory School Students

إعداد الباحثة
منى محمد وادي

إشرافُ
الأستاذ الدكتور
محمد وفائي علاوي الحلو

قدم هذا البحث استكمالاً لِمُتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإرشاد النفسي بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

مايو/2016م - شعبان/1437هـ

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

Components of Anger and Its Relationship to the Academic Adjustment of the Preparatory School Students

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	منى محمد وادي	اسم الطالب:
Signature:	منى	التوقيع:
Date:	2016/05/18	التاريخ:



الرقم س غ / 35 / Ref
التاريخ 2016/04/05 Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ منى محمد سليمان وادي لنيل درجة الماجستير في كلية التربية / قسم الصحة النفسية المجتمعية و موضوعها:

مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في محافظة غزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمتاليوم الثلاثاء 27 جمادى الآخر 1437هـ، الموافق 05/04/2016م الساعة التاسعة صباحاً في قاعة الاجتماعات بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

<u>مشرفاً و رئيساً</u>	أ.د. محمد وفائي علاوى الحلو
<u>مناقشة داخلية</u>	أ.د. سناة إبراهيم أبو دقّة
<u>مناقشة خارجية</u>	أ.د. نعمان شعبان علوان

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في كلية التربية/قسم الصحة النفسية المجتمعية.

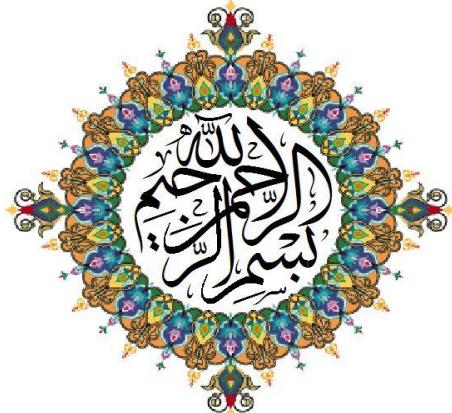
واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصي بها بتوسيعه ونزعه طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنه.

والله ولي التوفيق ،،،

العليا والدراسات العلمي البحث لشئون رئيس

أ.د. عبد الرؤوف على المناعة





﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ الْخُوفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ
وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ ﴾ [البقرة: 155]

إهداء

إلى المبعوث رحمة للعالمين

سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى من أضاء لي طريق العلم بجهد وعطاء»

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار إلى من علمني العطا دون انتظار إلى من أحل -أسمته بكل افخار سبقي يا والدي كلماتك خور أهندني لها اليوم وفي الغد والي الأبد

إلى من عجز اللسان عن وصفها إلى أغلي البش إلى من علمتي الحب والحنان والتي كان دعائها سجاحي وحنانها بلسم جراحي ... واهنماها سندالي في حياتي ... والذى الحسيبة معنى الله يبتئلها

إلى من رفعت رأسى هم افخارا وشددت هم رازري من اسا أشقاء الاعزاء

إلى جس المحبة والعطاء والصداقة والفاء

(أخواتي)

إلى رواد الفك ومانع العطا وحملة القرآن وورثة الأنبياء.

أشائقتي

إلى كل من قدر لي يد العون والمساعدة أقدم عملي لهذا راجينا من المولى والقبول وحسن الجزاء

شكر وتقدير

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ ﴿فَتَبَسَّمَ ضَاحِكًا مِنْ قُولَهَا وَقَالَ رَبِّ أُوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرْ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالَّذِي وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ [النمل: 19].

الحمد لله رب العالمين، والصلوة والسلام على نبي الهادي، من بعثة الله رحمة للعالمين، وعلى من دعا بدعونه إلى يوم الدين.

أحمد الله عز وجل وأشكره على توفيقه لي بإتمام هذا العمل، وأساله - سبحانه - أن يجعله حالصاً لوجهه الكريم، وأن يغفروا عما به من قصور، وزلات .

وانطلاقاً من قوله تعالى: ﴿وَإِذَا ذَرْنَ رَبِيعُكُمْ لَيْنَ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَكُمْ وَلَيْنَ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾ [إبراهيم: 7].

يقول الرسول صلي الله عليه وسلم " من قال جراكم الله خيراً، فقد أبلغ في الثناء" قوله صلي الله عليه وسلم " لا يشكر الله من لا يشكر الناس".

لذا يقتضي الواجب أن أذكر فضل من شجعني وساعدني علي إتمام هذه الدراسة، ولا ينكر فضل الفضلاء إلا من ران علي قلبه، وساء منبتاً.

وإن كان من الواجب أن يذكر أهل الفضل بفضلهم، وأن يخص بعضهم بالذكر، فاني أتقدم بخالص شكري وعظيم تقديرني وامتناني إلى الأستاذ الدكتور / محمد الحلو، الذي أسعدني وشرفني بإشرافه على هذه الدراسة، فقد رافقني في هذه الرحلة التعليمية، ومنحني الكثير من وقته، وجاد علي بإرشاداته السديدة، وتوجيهاته المفيدة، ومنحني من علمه ما يعجز مثلي عن مكافئته، فجزاه الله عنى خير الجزاء.

كما وأنقدم بالشكر والامتنان إلى عضوي لجنة علي تكريمهما بمناقشة رسالتي.

كما وأنقدم بالشكر والامتنان إلى رئاسة الجامعه الاسلامية على تسهييلهم لطلبة الدراسات العليا. هؤلاء من ذكرتهم فشكرتهم، أما من نسيتهم، فهم أولي الناس بالشكر والتقدی، وأدعوا الله سبحانه وتعالی أن ينال هذا الجهد القبول والرضا، فحسبی أنني اجتهدت، ولكل مجتهد نصيب، والكمال لله وحده، فان وفقت فمن الله، وإن قصرت، فعذرني لقوله سبحانه وتعالی: ﴿قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾ [البقرة: 32].

ملخص الدراسة

هدف الدراسة:

التعرف إلى مستوى مكونات انفعال الغضب ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة، كما هدفت الكشف إلى العلاقة بين مكونات انفعال الغضب ومستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وهدفت التعرف إلى الفروق في متوسط درجات تلاميذ المرحلة الإعدادية في مكونات انفعال الغضب، ومتوسط التوافق الدراسي تبعاً للمتغيرات التالية (الجنس، للمنطقة، المرحلة التعليمية)

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

عينه الدراسة:

تكونت عينه الدراسة من (382) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية من مدارس شرق وغرب محافظة غزة.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية : مقياس انفعال الغضب (إعداد أحمد حمزة) ومقاييس التوافق الدراسي من إعداد الباحثة، واستخدم الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والمتosteات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي و معامل الارتباط بيرسون و اختبار (t) للعينات المستقلة واختبار تحليل التباين الأحادي.

أهم النتائج

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: 1. الوزن النسبي لجميع محاور مكونات انفعال الغضب كان يتراوح ما بين (73.3% - 77%) بمتوسط عام للدرجة الكلية 79.1%， مما يشير إلى إن مستوى مكونات انفعال الغضب كان مرتفعاً، وإن الوزن النسبي لجميع محاور التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان يتراوح ما بين (73.6% - 80.3%) بمتوسط عام للدرجة الكلية 74%， مما يشير إلى إن مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان مرتفعاً.

2. بينت الدراسة وجود علاقة عكسية بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية، و عدم وجود فروق ذات بين الطلبة الذكور والإإناث على مقياس مكونات انفعال الغضب، ووجود فروق بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس مكونات انفعال الغضب لصالح طلاب شرق غزة، ووجود فروق بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس التوافق الدراسي لصالح طلاب غرب غزة، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين جميع المراحل التعليمية على مقياس مكونات انفعال الغضب ومقاييس التوافق الدراسي.

Abstract

This study aimed at identifying the components of anger and the level of academic adjustment of the preparatory school students in the governorate of Gaza. It also aimed at identifying the differences in the mean scores of the preparatory school students in the components of anger in relation to the following variables (gender, region, educational stage). Moreover, it aimed at identifying the differences in the mean scores of the preparatory school students in the academic adjustment in relation to the following variables (gender, region, educational stage).

The researcher used the descriptive analytic approach.

Study Sample:

The study sample consisted of (382) male and female preparatory school students from east and west areas of Gaza governorate.

Study Tool:

The researcher used the following tools anger scale (prepared by Ahmed Hamza) and academic adjustment scale that was prepared by the researcher who also used the following statistical methods: Frequencies, arithmetic means, standard deviation, relative weight, Person's correlation coefficient, and t-test for independent samples.

The most important Conclusions:

The researcher drew a number of findings the most important of which are the following:

The relative weight of all the components of anger of preparatory school students reached somewhere between (77% - 80.3%) with an overall average total score 79.1%, which is a high percentage. The relative weight of all the academic adjustment of prep school students ranged from (73.3% - 74%) with an overall average total score of 73.6% which is a high percentage as well.

The study shows that there is an inverse relationship between the average anger components and academic adjustment. It also shows that there are no significant differences between the male and female students on the anger scale.

There are significant differences between the male and female students on the academic adjustment scale in favor of the females. There are also differences between the students of east Gaza schools and the students of west Gaza schools on the anger components scale in favor of east Gaza students.

There are also differences between the students of east Gaza schools and the students of west Gaza schools on the academic adjustment scale in favor of west Gaza students. There were no statistically significant differences at the level 0.05 among all educational stages on a scale of anger and emotion scale academic adjustment components.

قائمة المحتويات:

ب.....	إقرار.....
ث.....	إهادء.....
ج	شكر وتقدير.....
ح	ملخص الدراسة.....
خ	Abstract.....
د.....	قائمة المحتويات:.....
ز.....	قائمة الجداول:.....
1	الفصل الأول الإطار العام للدراسة.....
2	1.1 المقدمة.....
5	1.2 مشكلة الدراسة :
5	1.3 أهدف الدراسة:.....
6	1.4 أهمية الدراسة:.....
7	1.5 مصطلحات الدراسة:.....
8	1.6 حدود الدراسة:.....
10.....	المبحث الأول: مكونات انفعال الغضب
10.....	2.1 مقدمة:.....
11.....	2.2 تعريف انفعال الغضب:.....
13.....	2.3 مكونات انفعال الغضب.....
14.....	2.4 أنواع الغضب:.....
17.....	2.5 أسباب والعوامل والمواصف المثيره انفعال الغضب:.....
28.....	2.6 تصنیف الشخصيات في ضوء الغضب :.....
29.....	2.7 تأثير الغضب على النفس البشرية :.....
29.....	2.8 وللغضب آثار سلبية وفوائد ايجابية :.....

33.....	2.9 الآثار المترتبة على انفعال الغضب:
40.....	2.10 مواجهة الغضب :
45.....	2.11 الغضب من المنظور الإسلامي :
51.....	المبحث الثاني : التواافق الدراسي
51.....	2.12 التعريف الاصطلاحي للتواافق....
52.....	2.13 المفهوم العام للتواافق
54.....	2.14 مجالات التواافق النفسي:.....
56.....	2.15 العوامل المؤثرة علي التواافق الدراسي.....
57.....	2.16 أبعاد التواافق الدراسي:.....
58.....	2.17 دور المرشد المدرسي في تحقيق التواافق لدى التلاميذ:.....
59.....	2.18 النظريات المفسرة للتواافق النفسي:.....
61.....	2.19 التواافق من المنظور الاسلامي:.....
62.....	2.20 تعقيب عام على الاطار النظري:.....
64.....	الفصل الثالث الدراسات السابقة.....
65.....	3.1 أولاً الدورات التي تناولت موضوع الغضب.....
76.....	3.2 ثانياً: الدورات التي تناولت موضوع التواافق الدراسي.....
80.....	3.3 تعقيب عام على الدراسات السابقة:.....
84.....	3.4 الاستفادة من الدراسات السابقة:.....
86.....	الفصل الرابع اجراءات الدراسة.....
87.....	4.1 أولاً: منهج الدراسة:.....
87.....	4.2 ثانياً: المجتمع الأصلي للدراسة:.....
87.....	4.3 ثالثاً: عينة الدراسة:.....
90.....	4.4 رابعاً : أدوات الدراسة:.....

4.5 خامساً: الأساليب الإحصائية:.....	105
4.6 سادساً : خطوات الدراسة:.....	105
5.1 نتائج التساؤل الأول:.....	108
5.2 نتائج التساؤل الثاني:.....	112
5.3 نتائج التساؤل الثالث:.....	117
5.4 نتائج التساؤل الرابع:.....	119
5.5 نتائج التساؤل الخامس:.....	121
5.6 نتائج التساؤل السادس:.....	123
5.7 تفسير عام لنتائج الدراسة:.....	125
5.8 التوصيات.....	127
5.9 دراسات مقترحة.....	128
المصادر والمراجع.....	129
الملاحق.....	136

قائمة الجداول:

جدول (4.1): يوضح توزيع تلاميذ المرحلة الاعدادية في العينة الاستطلاعية.....	88
جدول (4.2): يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للجنس	88
جدول (4.3): يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للمنطقة.....	89
جدول (4.4): يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا للمرحلة التعليمية	89
جدول (4.5): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال مثيرات الغضب مع الدرجة الكلية للمحور	94
جدول (4.6): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور المشاعر المصاحبة للغضب مع الدرجة الكلية للمحور	95
جدول (4.7): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور الأعراض السيكوسوماتية مع الدرجة الكلية للمحور .	95
جدول (4.8): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور الغضب الذاتي مع الدرجة الكلية للمحور.....	96
جدول (4.9): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور الغضب الخارجي مع الدرجة الكلية للمحور	97
جدول (4.10): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور حدة الغضب مع الدرجة الكلية للمحور	97
جدول (4.11): يوضح نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة	
98.....	
جدول (4.12): يوضح معامل الثبات لاستبانة انفعال الغضب وفقا لطريقة التجزئة النصفية	99
جدول (4.13): يوضح معامل الثبات لاستبانة انفعال الغضب وفقا طريقة الفا كرونباخ.....	99
جدول (4.14): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال العلاقة مع الأنظمة والقوانين مع الدرجة الكلية للمحور	
101	
جدول (4.15): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال العلاقة مع المعلمين مع الدرجة الكلية للمحور	102
جدول (4.16): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال العلاقة مع الزملاء مع الدرجة الكلية للمحور	102
جدول (4.17): يوضح نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال من المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة	
103	
جدول (4.18): يوضح معامل الثبات لاستبانة التوافق الدراسي وفقا طريقة التجزئة النصفية	104
جدول (4.19): يوضح معامل الثبات لاستبانة التوافق الدراسي وفقا طريقة الفا كرونباخ	104
جدول (5.1): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية ولكل محور من محاور مكونات انفعال الغضب	
108	
جدول (5.2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية ولكل محور من محاور التوافق الدراسي	112

جدول (5.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى المراحل الإعدادية	117
جدول (5.4): نتائج اختبار t- test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي يعزى للجنس	119
جدول (5.5): نتائج اختبار t- test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي تعزى للمنطقة	121
جدول (5.6): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي تعزى للمرحلة التعليمية	123

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الاطار العام إلى الدراسة

1.1 المقدمة

إن تقدم أي بلد لا يقاس بثرواته الطبيعية، وإنما يقاس بمدى إعداد أبنائه، ومساعدتهم على التوافق الصحيح لكي يسهموا في هذا التقدم، ولا يتقدم أي مجتمع ما لم يسع ذلك المجتمع إلى تربية البناء تربية قوامها الفهم الصحيح ، والأمن النفسي ، والتقبل ، والحرية التي يصاحبها التوجيه والإرشاد النفسي.

وتعتبر مرحلة المراهقة من أكثر مراحل الإنسان تأثيراً بجميع العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المحيطة به، حيث يتعرض المراهقون والمراهقات لحالات من اليأس والانطواء نتيجة ما يلاقونه من إحباط وما يعانون من صراعات بين الدافع وتقاليد المجتمع ومعاييره، وشعور المراهق بالظلم والحرمان، وأن الآخرين لا يفهمونه وكثرة الضغوط الاجتماعية ومراقبة سلوكه وعدم تمكنه من تحقيق أغراضه المأمولة، وبالتالي فإن المراهق يعيش في دوامة من التوتر والاضطراب فترداد لديه الحاجة إلى الشعور بالأمن والانتماء (أحمد، 1979م، ص73).

وخلق الله تعالى الإنسان وأودع في فيه عجائب قدرته، وأسرار خلقته، فأودع في قيه الأحساس والمشاعر، والغرائز والانفعالات، ليكون بها شاهدا على عظيم قدرته جل جلاله، ولتكون همة الوصل والتفاعل بينه وبين الآخرين، فيتأثر أو يؤثر في الأحداث والواقع، والمناسبات المشاهد، فيضحك أو يبكي، ويفرح أو يحزن، ويعفو أو يغضب(مصطفى، 2009 م، ص2)

كما أنه ليس هناك شك بأن الانفعالات تعد أيضاً أحد الأسس الهامة في بناء الشخصية الإنسانية السوية، إذ تعمل على تحديد وتوجيه السلوك الإنساني ونمو الشخصية بكل ما تحمله من أفكار وعواطف واتجاهات وقيم، وبناء على ذلك فإن الجانب الانفعالي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بجوانب الشخصية الأخرى الجسمية والعقلية والاجتماعية، فبدون الانفعالات تصبح حياة الإنسان باردة بلا حراك فيها (الزعني، 2007 م، ص179).

والشخصية السوية تحتوي على مجموعة متناسقة من الانفعالات ويعتبر الغضب أحدها، وبعدى هذا النسق إلى القدرة على ضبط النفس، وحسن التوافق النفسي والاجتماعي، فالميل إلى انفعال الغضب أمر طبيعي من المستبعد استئصاله من سلوك الإنسان بصورة كلية، وإنما يتطلب تدريبيه على الضبط الانفعالي والسيطرة الذاتية.

فالغضب استجابة انفعالية نتيجة متطلبات ضاغطة يشعر بها كل فرد، فالناس متساونون بها، من حيث النوع إلا أنهم يختلفون بين بعضهم البعض في الدرجة، ويكمِن الفرق بين الناس حسب المواقف المثيرة للغضب لديهم، حتى إن أساليب التعبير عن الغضب تتباين بين فرد وآخر، فالمواقف التي تثير الغضب عند فرد قد لا تثير الغضب عند غيره (الخالدي، 2001م، ص 242).

ولهذا يعد انفعال الغضب أحد أهم الانفعالات الأساسية التي قد ترافق الإنسان طوال حياته، ويظهر في المواقف التي ترزع الإنسان، وتعيقه عما يريد.

و الغضب فهو أحد الانفعالات المهمة والضرورية في حياة الإنسان ، والتي تؤثر في أسلوب إدراكه للحياة ، وتعاملاته مع الآخرين ، والفرد إذا ما أحسن استخدامه ، والتحكم فيه بطريقة إيجابية ، للتنفيذ عن الاحباطات ، والصراعات التي يتعرض لها ، فسوف يؤدي هذا إلى تمنعه بصحبة نفسية جيدة ، أما إذا لم يحسن التعامل معه ، فإنه من الممكن أن يؤدي إلى آثار ضارة في كافة جوانب الفرد الجسمية ، والوجودانية الانفعالية ، والاجتماعية ، و العقلية المعرفية (الغرار، 2003م، ص 1)

كما يساعد الفرد في المحافظة على ما يتعلّق به ، أو يعطيه قيمة في حياته ابتداءً من دينه، وعقيدته ، ونفسه ، وعقله ، وعرضه ، وانتهاءً بمتلكاته الشخصية و المادية (الشناوي والدماطي، 1993م، ص 7).

والغضب المعتدل وظائف نفسية مثل : تحقيق الازان النفسي بعد تفريغ طاقة الغضب و التعويض عن نقص اعتبار الذات عندما يسترد الفرد ثقته بنفسه ، ويتخلص من الرواسب المكتوبة ، وله أيضاً وظائف اجتماعية مثل : استخدامه في التربية ، وعندما يكون وسيلة للدفاع عن القيم وتحقيق الانضباط ، والتعبير عن الآراء أو رفضها بشرط أن يكون متوفقاً مع الموقف (سعيفان، 2001م، ص 169).

والإنسان الغاضب هو الذي تتسلسل أحاسيسه وسلوكياته بسبب رؤاه وتوقعاته التشاؤمية ، مما يحول حياته إلى نكـ ، وهم ، وغم ، وحزن ناسيـاً أن ديننا الإسلامي يحثـا على عدم الاستسلام للغضب ، وأعـ تبرـ أن الشخص الذي يستطيع التحكم في غضـبه ، وضبطـ نفسه في عـداد المـتقـين و المـحسـنين بـوصفـه في قولـه تعـالـى ﴿وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾ [آل عمران: 134].

والغضب آثار ومظاهر سيئة ، إذ عندما يغضـبـ الفـردـ يـتـرـفعـ ضـغـطـ الدـمـ لـديـهـ ، وـتـتوـترـ عـضـلاتـهـ، كما يـتـسـارـعـ تـنـفـسـهـ ، وـتـرـسـمـ عـلامـاتـ الـعـبوـسـ عـلـىـ وجـهـهـ، بـالـإـضـافـةـ إـلـىـ نـزـوـعـ الشـخـصـ

الغاضب إلى التفكير في العدوان ، وإيقاع البطش بمن يغضب منه(الشناوي والدماطي، 1993م، ص8).

وهو كالنار الموقدة التي تظل مستمرة في الاشتعال ، تسيطر على تفكير الفرد ، وعقله، ووجوده ، وقد تكون سبباً في اختلال مستوى توافقه الدراسي.

ويري (الشريبي، 1998م، ص7): أن التوافق الدراسي المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطة المدرسي من جهة آخرى والتي تسهم في تقديم الطالب ونمائه العلمي النفسي .

ويعتبر التوافق الدراسي مجالاً من مجالات التوافق العام، ومن مظاهر التوافق إحساس الفرد بقدراته وإمكاناته وقبوله لها، ورضا الفرد عن عمله ونجاحه فيه، والنمو المتوازن مع العمر، والمشاركة في حياة المجتمع وتطويره، المحافظة على شخصيه متكاملة، والنظرة الواقعية لحياة، والإحساس بإشباع الحاجات النفسية لفرد، وتحمل المسؤولية، والشعور بالسعادة، فان هذه المظاهر السابقة لابد أن تظهر على الطالب في مجاليه الدراسي، فالمجتمع الدراسي يمثل بيئه اجتماعية مهمة للطالب حيث يقضي الطالب فيها من وقته الكثير، ومع ذلك فان للطالب المتواافق دراسيا مظاهر إضافية على ما سبق ومن هذه المظاهر هي علاقة الطالب الايجابية بزملائه داخل المدرسة، علاقة الطالب الايجابية مع معلميه داخل المدرسة، المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية، معرفة الطالب لقدراته وإمكاناته وقبوله لها (انديجانى، 2011م، ص20).

ونظراً لأهمية التوافق بصفة عامه، والتوافق الدراسي بصفة خاصة، فقد اهتم عدد من الباحثين ببحث العلاقة بين التوافق الدراسي ومتغيرات أخرى، كالمشكلات السلوكية المرتبطة بأبعاد التوافق النفسي كدراسة(المهيدية، 2012م)، والتوافق الدراسي وعلاقته بالتحصيل كدراسة (النجار، 2010م)، تأثير العنف المدرسي على التوافق الدراسي كدراسة (مسعود، 2011م).

كما أشارت العديد من الدراسات على تزايد انتشار انفعال الغضب وانه أصبح مشكله لابد من التصدي لها للحد من المشكلات الناجمة عنها، حيث أشارت الدراسات أن هذا الاضطراب ينتشر ما بين 2% إلى 9% عند الإحداث مابين 87% إلى 91% ومن تلك الدراسات دراسة (خطاب، 2007م) التي توصلت إلى ارتفاع معدلات الغضب، ودراسة صالح، (2010م) حيث بينت أن مستوى الغضب لدى الأطفال الصم مرتفعاً.

فالتوافق الدراسي و انفعال الغضب من الموضوعات الهامة في مجال علم النفس ، لذا ستقوم الباحثة من خلال الدراسة الحالية بتسلیط الضوء عليهما لمعرفة مستوى مكونات انفعال الغضب

وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية بمحافظة غزة تبعاً لمتغير الجنس، المنطقة، المراحل التعليمية.

ومن هنا نشأت فكرة الدراسة باعتبارها مشكلة تحتاج إلى الدراسة والبحث، ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة للتعرف على مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

1.2 مشكلة الدراسة :

تتمحور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

ما علاقه مكونات انفعال الغضب بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ؟

ويترافق مع التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
2. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للجنس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للمنطقة ؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للمراحل التعليمية ؟

1.3 أهداف الدراسة:

1. الكشف إلى مستوى مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
2. التعرف إلى العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية .
3. التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للجنس.

4. التعرف الى الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للمنطقة .

5. التعرف الى الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للمرحلة التعليمية .

1.4 أهمية الدراسة:

تكمّن أهمية الدراسة في الجانب التي تتناوله، وهو مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ولعل هذا الجانب ينطوي على أهمية كبرى سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية والتي يتمثل في النقاط التالية:

الناحية النظرية

1. أنها تدرس فئة من أهم فئات المجتمع الفلسطيني وهي طلبة المرحلة الاعدادية، حيث تعرضت هذه الفئة لأزماتٍ وصراعاتٍ نفسيةٍ وضغوطٍ كثيرة ينعكس ذلك على اتجاهاتهم وسلوكياتهم .

2. معرفة العوامل التي تؤثر في مستوى التوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية مما يفسح المجال للمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين وأولياء الأمور للتصدي لهذه العوامل من أجل وضع الخطط لعلاجها أو التخفيف من حدتها على الأقل.

3. قد تضيف اطاراتاً نظرية يثري المكتبة العربية.

الناحية التطبيقية

1. قد تساهم نتائج هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية والباحثين النفسيين في وضع المناهج المناسبة، ومراعاة الحالة النفسية والاجتماعية التي يكون عليها الطالب في هذه الفترة الحرجة، وذلك من جانب وقائي و وضع الخطط العلاجية المناسبة للعلاج إذا لزم الأمر.

2. قد يستفيد باحثون آخرون من أدوات الدراسة الحالية المتمثلة في : مقاييس انفعال الغضب والتواافق الدراسي في إجراء دراساتٍ أخرى.

3. قد يستفيد من الدراسة المشرفون التربويون وال媢جهون العاملين في الصحة النفسية والمجتمعية

4. قد يستفيد من الدراسة الباحثون في الجامعات والباحثون في المجال التربوي بشكل عام .

1.5 مصطلحات الدراسة:

انفعال الغضب

عرفه (الحسين، 2005م، ص143) انفعال الغضب بأنه: انفعال نفسي طارئ قوي وملاحظ يحدث نتيجة تعرض الذات إلى معوق أو فشل أو إحباط أو شعور بالعجز وقلة الحيلة تجاه ما يواجهها وما يعيق إشباع دوافعها وحاجاتها، ولا سيما تلك المتعلقة بالأمن والحرية والطعام والنوم والاستمتاع والنجاح، والمكانة، والكرامة، وبعد وسيلة أو محاولة لإزالة القيود، ووسيلة لجذب الانتباه وتحقيق الهدف أو المراد، ووسيلة للتنفيس عن الشعور بالضيق وعدم الارتياح.

كذلك عرفه (الزعبي، 2007م، ص202) انفعال الغضب بأنه: انفعال يحدث عند الشخص عندما تعاقد رغبة مهمة لديه، ويتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي السمبثاوي، ويتراافق بشعور قوي بعدم الرضا.

وتتبني الباحثة تعرف أحمد حمزة لمكونات انفعال الغضب مفاهيمياً " الغضب انفعال يصدر عن المراهق حيث يتعرض للعديد من المواقف، المثيرة للغضب، وله ردود فعل نفسية وجسمية، يمكن التعبير عنه في صورتين أو كليهما، الغضب الخارجي وهو السلوك الظاهر الملاحظ، والغضب الذاتي الذي يرتبط بالتغييرات الفيزيولوجية، ولانفعال الغضب صفة الحدة التي تختلف من شخص لآخر، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الاعدادية على مقياس أحمد حمزة 2012 تعديل الباحثة، ويشمل الأبعاد الآتية: مثيرات الغضب، المشاعر المصاحبة للغضب، الاعراض السيكوسوماتية، الغضب الخارجي والذاتي، حدة الغضب.

التوافق الدراسي:

عرفه (أندجاني، 2011م، ص17) بأنه الاندماج الايجابي مع الزملاء والشعور نحو الاساتذة بالمودة والإخاء والاحترام والاشتراك في أوجه النشاط الاجتماعي في المؤسسة التعليمية والاتجاه الموجب نحو الدراسة وحسن استخدام الوقت.

وعرفه (دمنهوري، 1996م، ص86): التوافق الدراسي بأنه هو رضا الطالب عن انجازه الأكاديمي مع رضا المؤسسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسية وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية

وурفه(الشريبي،1998م،ص7) : التوافق الدراسي بأنه المحصلة النهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطة المدرسي من جهة آخرى والتي تسهم في تقديم الطالب ونمائه العلمي والنفسي.

وурفه(عبدالغنى،2003م،ص131) : التوافق الدراسي بأنه حاله تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي تقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية.

وتعرف التوافق الدراسي مفاهيمياً " : التوافق الدراسي بأنه هو رضا الطالب عن انجازه الأكاديمي مع رضا المؤسسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسية وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الإعدادية على المقاييس الذي أعدته الباحثة لذلك،ويشمل الأبعاد الآتية: العلاقة مع الأنظمة والقوانين، العلاقة مع المعلمين، العلاقة مع الزملاء.

1.6 حدود الدراسة:

الحد المكاني: تم تطبق الدراسة على تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة غزة.

الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني العام الدراسي 2015 م.

الحد البشري : تم تطبيق الاستبانة على عينة من (تلاميذ المرحلة الإعدادية) بمحافظة غزة العينة الفعلية للدراسة .

الحد الموضوعي: تطرقت الباحثة في الدراسة إلى علاقة مكونات انفعال الغضب بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في غزة للوقوف على أثارها وعلاقتها ببعض المتغيرات المساعدة في خفض مستوى انفعال الغضب من خلال تقديم توصيات للتعامل مع تلك الانفعال وبالتالي تخطي هذه العقبة والانطلاق نحو المستقبل المشرق.

الفصل الثاني

الاطار النظري

الفصل الثاني الإطار النظري

المبحث الأول: مكونات انفعال الغضب

2.1 مقدمة:

تعرف الانفعالات بصورة عامة بأنها حالة شعورية حادة تنشأ من مصدر نفسي، ويصاحبها اضطراب قوي يتميز بحالة شديدة من التوتر والتهيج تنتاب الفرد كله وتعثر على سلوكه ووظائفه الفسيولوجية الداخلية، وتساهم في تشكيل خبراته الشعورية، كما أن لانفعالات أثر قوي في تحريض السلوك وتوجيهه أو إعاقةه والتوقف عنه متلما هي الحال بالنسبة للدافع الفسيولوجية، ومن جهة أخرى يرتبط الانفعال ارتباطا وثيقا بجوانب الشخصية كالجانب العقلي والجانب الحركي والجانب الاجتماعي، وعلى ذلك يعتبر الانفعال أحد الأسس الهامة في بناء الشخصية إذ يعمل على توجيه نموها الوجهة الصحيحة.

ولقد خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وزوده بمجموعة من الانفعالات التي يستجيب بها لما يواجهه من مثيرات داخلية أو خارجية، وبعد انفعال الغضب من الانفعالات البارزة في حياة الإنسان، والتي يشعر بها كدلالة على مواجهة الضغوطات، وعوامل الإحباط لكنه عندما يتراكم داخل الفرد، قد ينتج عنه بعض الأمراض، أو الاضطرابات النفسية المختلفة (عبدالهادي، 1997م، ص1).

ومن هنا نجد أن الله خلق الإنسان وزوده سبحانه بمجموعة من الانفعالات التي يستجيب بها لما يواجهه من مثيرات داخلية وخارجية، ومن الانفعالات القوية في حياة الإنسان انفعال الغضب، الذي يساعد الفرد على الاستجابة لكل ما يدركه من مثيرات تهدد ذاته أو تعرض ما يتعلق به للخطر، فانفعال الغضب يساعد الفرد في المحافظة على كل ما يتعلق به أو يعطيه قيمة في حياته ابتداء من دينه وعقيدته ونفسه وعقله وعرضه وانتهاء بمتلكاته الشخصية والمادية (الشناوي والدماطي، 1993م، ص7).

وبعد الانفعال خبرة إنسانية، عامة تحدث لكل الأفراد في حياتهم اليومية، وهو يظهر من خلال مظاهر سلوكية تجتاح جسم وعقل الفرد، فالانفعال ما هو إلا تغيير في ملامح الوجه والحركات والأعمال الفسيولوجية والتعبيرات اللغوية، كما أن الانفعال يكون مجرد وسيلة أو حيلة دفاعية للقضاء على أي موقف صعب يواجهه الفرد، وكأن بهذا الانفعال يستطيع الفرد تغيير الكون وتخلص نفسه من هذا الموقف المزعج (كافافي ومايسة، 2000م، ص1).

2.2 تعريف انفعال الغضب:

التعريف اللغوي لأنفعال الغضب:

عرفه (معلوم، 1966م، ص 553) الغضب لغوياً أنه بغض الآخرين وحب الانتقام منهم، يُقال غضب فلان غضباً وغضبة عليه : أي أبغضه وأحب الانتقام منه . فهو غَضِبُ وغَضْبٌ وغضوب وغضبان وذلك مغضوب عليه. يقال " غضب لفلان " أي غضب على غيره من أجله ويقال غضب من لا شيء " أي من غير شيء يوجب الغضب. وغضبه مُغاضبةً : أي حمله على الغضب و الغضابي " الكدر في معاشر شره " .

التعريف الاصطلاحي لأنفعال الغضب:

عرفه (بنجر، 2012م، ص 35) انفعال الغضب بأنه : رد فعل عاطفي يحدث لدى الفرد عند تعرضه لموقف يثير استياءه، كاستجابة انفعالية قد تكون مصحوبة بالميل للاعتداء.

عرفه (مصطفى، 2009م، ص 2) انفعال الغضب بأنه: انفعال نفسي حاد، قد ينتج عنه أمور لا تحمد عقباها.

كما عرفها (أبودليوح، 2008م، ص 10) انفعال الغضب بأنه: "استجابة انفعالية، تثيرها موافق التهديد أو العداون أو القمع أو السب أو الإحباط أو خيبة الأمل، ويصاحب الغضب استجابة قوية من الجهاز العصبي المستقل، ويدفع المرء إلى الاستجابة بالهجوم إما بدنياً أو لفظياً.

كما عرفته (بدر، 2009م، ص 96) الغضب بأنه: انفعال غريزي طبيعي لأحداث مثيرة، إما أن يكون حاد غير متعقل، عندما يتم إدراك الأحداث بطريقة غير عقلانية، فيتبع ذلك ردود فعل فسيولوجية عالية وسلوكيات مؤذية للآخرين، مما يعدي إلى شر كبير في العلاقات الاجتماعية، أو أن يكون انفعالاً غريزياً طبيعياً متعلقاً ومسطراً عليه؛ مما ينتج عنه المحافظة على العلاقة مع الآخرين مع عدم ضياع حقوق الفرد، والغضب غير المتعلق إما أن يكون ظاهرياً وصريحاً نحو الآخرين، أو أن يكون غير صريح داخلياً، وللبيئة دور في تعزيز وتعليم الفرد كيفية التعبير عن غضبه.

كما عرفه (الزعني، 2007م، ص 202) فيعرف انفعال الغضب بأنه: انفعال يحدث عند الشخص عندما تعاقد رغبة مهمة لديه، ويتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي السمباثاوي، ويتراافق بشعور قوي بعدم الرضا.

كما عرفه (خطاب، 2007م، ص 113) انفعال الغضب بأنه: ظرف انفعالي عابر ومتغير يتميز بالذاتية، حيث يعبر الفرد به بما يشعر به في اللحظة الحالية التي يمر بها، وتكون لظروف بيئية متغيرة وخبرات محبطة، وهذا الغضب يتضمن انفعال يصاحبه الإحباط والاستفزاز المتمثل في

الاهانة والتحقير، وغالباً ما يكون المثير عرضي وأحياناً نتيجة قيام الشخص باستعادة موقف أو خبرات سلبية مرت به ولم يتمكن من مواجهتها، أي أن السبب قد يكون مباشراً أو غير مباشر، ويظهر في شكل استجابات لفظية وغير لفظية تجاه المتسبب في تلك الحالة، ويسعى الشخص إلى إيجاد هذا المتسبب.

كما عرفته (سليمان، 2007م، ص14) بأنه حالة انفعالية تشمل على مجموعة من الدرجات، تبدأ بالغضب البسيط، والاستثارة، والضيق ثم تنتهي بالغضب الشديد المتمثل في العنف، وينتشر سلوك الفرد بالهياج الشديد والصرار والتدمير.

كما عرفته (شحاته، 2006م، ص171). أن الغضب هو انفعال طبيعي وفطري في الإنسان وهو يمثل جانباً: الأول ضار لأنه يؤثر على جسم وعقل وأسرة وعمل الفرد، والثاني مفيد لأنه يعمل كمتفسّر لما يشعر به الفرد من ضيق وانزعاج، والمهم هو إدراك الفرد لكل موقف يتعرض له فإذا أدركه بموضوعية وتعلّق لن يغضب من هذا الموقف.

كما عرفته أن الغضب هو استجابة طبيعية للتخلص من ما يواجهه الفرد من موقف مشكلة، بل العكس حيث أن الغضب يزيد الأمور تعقيداً وكما يقال يزيد الطين بلة، حيث يكون الفرد في حالة لا يستطيع أن يقيم الحدث بشكل منطقي وهادئ .

كما عرفه (الحسين، 2005م، ص143) انفعال الغضب بأنه: انفعال نفسي طارئ قوي وملحوظ يحدث نتيجة تعرض الذات إلى معوق أو فشل أو إحباط أو شعور بالعجز وقلة القدرة تجاه ما يواجهها وما يعيق إشباع دوافعها وحاجاتها، ولا سيما تلك المتعلقة بالأمن والحرية والطعام والنوم والاستمتعان والنجاح، والكرامة، والمكانة، وداخلي تجاه بعض الموضوعات أو الأفكار أو الأشخاص نتيجة بعض الإحباطات بحيث تجعل الانتباه وتحقيق الهدف أو المراد، ووسيلة للتنفيذ عن الشعور بالضيق وعدم الارتياح.

كما عرفه (فراج، 2005م، ص114) انفعال الغضب بأنه: حالة وجданية انفعالية، تسبب رد فعل داخلي تجاه بعض الموضوعات أو الأفكار أو الأشخاص نتيجة بعض الإحباطات بحيث يجعل الفرد يشعر بحالة من التوتر يصاحبها التفكير في استخدام القوة كاستجابة داخلية (تصورية) أو حقيقة لوجود أهداف وحاجات غير مشبعة.

كما عرفه (أبوعراد، 2005م، ص1) أن الغضب هو مفتاح الشرور ويجمع بين الشر كله، كما أشار إلى ذلك أحد علماء السلف بقوله : إن الغضب جماع الشر ، والوقاية منه جماع الخير.

كما عرفه (العصفور، 2004م، ص17) الغضب بأنه "حالة وجدانية تكون من مشاعر تقاوٍ في شدتها من الضيق، والاستثارة البسيطة، إلى التهيج، والغيظ الشديد .

كما عرفه (طه وآخرون، 2003م، ص608) الغضب باعتباره "انفعال سيء غير مرير ويصاحب الرغبة في الاعتداء أو التدمير وإنزال الضرر بآخرين أو بالذات أحياناً". كذلك عرفه (سعفان، 2003م، ص16) أن الغضب حالة تتعدد بمحددات أربعة : إثارة في وظائف الأعضاء الداخلية، وإدراك، ومعرفة، وسلوك، كما أن الشخص نفسه هو الذي يحدد مدى خطورة المواقف والأحداث التي تثير الغضب، لأن الغضب في العادة عاطفة شخصية ؛ أي أنه يميل للظهور عندما يلحق الضرر بذات الشخص أو ممتلكاته أو بعائلته .

ترى الباحثة : أن رغم الجدل القائم بين العلماء في النظرة إلى مفهوم انفعال الغضب، إلا أن هناك قواسم مشتركة بين هذه الآراء تتمثل في أن جميع التعريفات السابقة لانفعال الغضب تشير إلى أن الغضب حالة انفعالية مؤقتة، تقوى أو تضعف حسب المؤثر وحسب طبيعة الشخص، كما أن معظم تعريفات انفعال الغضب ترتبط بأسبابه وأثاره، والتغيرات المعرفية غير المدركة المولدة للسلوك الذي يتبع الغضب.

2.3 مكونات انفعال الغضب

أن انفعال الغضب يتكون من ثلاثة جوانب يمكن ملاحظتها دراستها دراسة علمية، وهي كالتالي :

1. جانب شعوري ذاتي، يعلمه الشخص المنفعل وحده، ويختلف من انفعال إلى آخر تبعاً لنوع الانفعال، وهذا الشعور يمكن دراسته عن طريق التأمل الباطني.
2. جانب فسيولوجي داخلي كخفقان القلب، وتغير ضغط الدم، واضطراب التنفس، وسوء الهضم، وازدياد إفراز الغدد الصماء.
3. جانب خارجي ظاهر، يشتمل على مختلف التعبيرات والحركات والأوضاع والألفاظ والإيماءات التي تبدو على الشخص المنفعل، وهذا هو الجانب الذي نحكم منه على نوع الانفعال عند الآخرين (عاد وسمور، 2004م، ص145).

وترى الباحثة أن هذه الجوانب الثلاثة للانفعال ليست جوانب منفصلة، أو ينتج بعضها عن بعض، بل هي استجابات غير متكاملة تصدر عن الإنسان من حيث هو وحدة نفسية جسمية اجتماعية

2.4 أنواع الغضب:

ذكر (كاظم، 2008م، ص23): أن الناس تجاه الغضب ثلاثة أنواع:

1. التفريط: وهو تبلد مذموم، لأنه بفقد قوة الغضب أو ضعفها، يجعل الإنسان لا حمية له، ويقعه في الاستكانة والتقاعس، وعدم تحمل مسؤولية نفسه ولا مسؤولية غيره من هم في عهده، سواء كانوا أفراداً أو مجتمعاً أو فيما اعتبارية.
2. الإفراط: وهو أمر مذموم كسابقه، لأنه غضب يتجاوز حد دفع الشر إلى إيقاع الشر بنفسه والآخرين، وسبب هذا التجاوز غلبة هذه الخصلة الفطرية في الأصل على صاحبها.
3. الاعتدال: الاعتدال في الغضب هو الشكل المطلوب محمود، لأن قسمة العقلاء والراشدين، ولأنه سلوك الإنسان العاقل، ولهذا يسترشد في جميع تصرفاته بوحي العقل والقدين، ويراعي قيم النظام والمجتمع الذي ينتمي إليه، بينما تتحرك فيه موجبات الحمية، ويكون رد فعله بشكل يناسب الفعل والحدث، فينبعث غضبه حيث تجب الحمية، وينطفئ حيث يحسن الصبر والحلم.

كما صنفت (خطاب، 2007م، ص112) أنواع انفعال الغضب إلى:

1. الغضب الصريح: ويعني به الشخص ويكون واضحاً.
2. الغضب الكامن: يتم كنته ولا يعي به الشخص، ويُلعب دوراً في الاكتئاب المزمن.
3. الغضب المزمن: ويمثل مشكلة حقيقة في التوافق الشخصي للفرد وهو:
 - أ. مرضي: ويعني إحداث الشقاء في حياة الفرد ويُسهم في حدوث المرض النفسي.
 - ب. زائد عن الحد: فالغضب الذي يعبر عنه الشخص يكون خارجاً عن الحدود كاستجابة للإحباط الذي يواجهه الشخص.
 - ج. غير عقلاني: حيث يرتبط بفكرة غير منطقية.

ويصاحب الغضب المزمن أعراض إضافية تتمثل في: عدم الصبر، التمرّك حول الذات،
العدوان اللفظي، العداء المبالغ فيه.

كما أن لانفعال الغضب مرتب أولها: السخط وعدم الرضا، ثم غضب مع تكبر ورفع
الرأس، يليها البرطمة أي الغضب مع العبوس، يلي ذلك الحنق أي شدة الغيظ مع الحقد (آخر
والشيخ، 2007م، ص250).

كما أضاف (كارول وريتشارد، 2005م، ص1) إلى أنواع انفعال الغضب الأنواع التالية:

1. الهياج: حيث يكون الغضب فيه خارج نطاق سيطرة الفرد، وهو تعبير خارجي عن الغضب،
أي يكون ظاهر للأفراد الآخرين .

2. الغيظ: ف تكون مشاعر مباشرة من الغضب تجاه الأشخاص والموضوعات التي يكون التعبير فيها عن الغضب داخلي ف تكون السبب في شعور الفرد بعدم الراحة .
3. السخط: وهو أفضل أنواع الغضب الإيجابي والذي يكون تحت السيطرة.
- كما ذكر (مراد، 2004م، ص1) أن هناك نوعين من الغضب هما:
1. الغضب الإيجابي: وفي هذه الحالة يظهر على الفرد الصراخ وتكسير الأشياء وتخريبها .
 2. الغضب السلبي: حيث الانسحاب والانطواء مع كبت المشاعر
- كما صنف (علي، 2001م، ص51) أن هناك ثلاثة أنواع للغضب وهي:
1. الغضب الصريح: حيث يكون واضحًا ويكون الفرد على علم به.
 2. الغضب الكامن: و يتميز بكتبه في المستوى اللاشعوري ولا يعي به الفرد.
 3. الغضب المزمن: وهو يمثل مشكلة حقيقة في التوافق الشخصي للفرد.
- بينما ترى (بكير، 2001م، ص5) إلى أن انفعال الغضب أداة قوية للتعبير عن المستوى الشخصي والاجتماعي ، ويمكن أن نستخدم غضبنا كأداة للتغيير الإيجابي عندما نعبر عنه بطريقة إيجابية تزيد من تقدير الذات لدينا باستمرار ، وإذا ركزنا على حوادث محددة تثير فينا الغضب ، فإن غضبنا يصبح قابلاً لفهم وأكثر سهولة في التعامل معه ، وغضبنا عادة يتضمن الأنواع التالية:
1. غضبنا تجاه الآخرين.
 2. غضب الآخرين الموجه نحونا.
 3. غضبنا نحو الذات.
 4. الغضب المختلف عن الماضي أو من آثار الماضي.
 5. الغضب النظري أو التجريدي.
 6. التهديد الموجه نحو الجسم.
 7. التهديد الموجه نحو الممتلكات الشخصية.
 8. التهديد الموجه نحو تقدير الذات مثل التعرض للشتائم والانتقاد.
- كما يصنف ديفدסון وزملائه (2000م) الغضب إلى نوعين: بناء وضار:
- وكل منهما يمكن أن يقسم إلى ثلاثة أقسام فرعية ، وهي: لفظية، سلوكية، ومعرفية، حيث وجد الباحثون أن الأفراد الحاصلين على مستوى عال من الغضب البناء يتمتعون بمستوى صحي من ضغط الدم مقارنة بأقرانهم من الحاصلين على درجات مرتفعة في الغضب الضار (الخضر، 2004م، ص72).
- كما ذكر (كافافي والنيل، 2000م، ص15) إلى أن أنواع الغضب هي :

1. الغضب المكبوح : وهو النوع الذي يكبحه الفرد داخل نفسه .
2. الغضب التعبيري: وهو الغضب الذي يعبر عن نفسه في شكل أعراض جسمية ويظهر على شكل صداع مثلا.
3. الغضب الموجه نحو الخارج : حيث يمكن التعبير عنه ظاهرياً .
4. الغضب الإيجابي: وهو النوع الذي يدفعنا إلى ممارسة أفعال إيجابية حيث يكون حافزاً للإنجاز والعمل بجدية .
5. الغضب السلبي: فيسبب هذا النوع من الغضب ضغطاً على صاحبه وتظهر فيه الاضطرابات النفس جسمية كقرحة المعدة والصداع النصفي وأمراض القلب .
6. الغضب الشمنذاري : حيث يعني صاحبه من الشعور بالذنب ولوم الذات عقب نوبات الغضب التي اعتبرته، ويلجأ الفرد في أحيان كثيرة إلى إنكاره .
7. غضب الإزاحة : حيث يحول الفرد غضبه نحو شيء معين، وهو يستخدم كميكانزم دفاعي. كما أشار (راجح، 1999م، ص156) إلى أن من أنواع الغضب:

 1. غضب شعوري ذاتي: ويشعر به الفرد نفسه ويكون عن طريق الألفاظ .
 2. غضب خارجي ظاهر: ويشتمل على مختلف التعبيرات والحركات والأوضاع والألفاظ والإيحاءات التي تصدر عن الشخص المنفعل كالصرخ والبكاء والتجهم .
 3. غضب فسيولوجي داخلي: كخفقان القلب وضغط الدم واضطراب التنفس. و قسم (السمري، 1997م ،ص42) الغضب إلى نوعين رئيسيين:

الأول: غضب معتدل وصحي: وهو الغضب الذي لا يذهب بصواب الإنسان بل يخضع لسيطرته فلا يتمادي فيعتدي. وهو الغضب حيث تجب الحمية، وهذا النوع من الغضب رفيق للإنسان في حياته يدعم فيه حسن الخلق، وكمظم الغيظ، والعفو، والإحسان، وفيه الحماية للدين، والوطن، والعرض، والحقوق.

الثاني: وهو الغضب الجامح، وهنا يتحول الغضب كأنفعال من اعتداله الصحي الحميد إلى تصرف مرضي، ويتحول إلى شحنة ناسفة وطاقة هائلة توجه إلى التحطيم والتخريب . وقد يتغلب الغضب على الإنسان فيخرجه عن الدين، والعقل، فيفقد الإنسان بصره وبصيرته وقدرته على وزن الأمور بميزان العقل الذي ميز الله به الإنسان.

2.5 أسباب والعوامل والمواقف المثيرة لانفعال الغضب:

أشار (حسين، 2007، ص36): إلى ثلاثة مقومات لأنفعال الغضب والتي تتفاعل لتولد الغضب لدى الفرد :

أولاً: المثيرات التي تعمل على استثارة الغضب، وقد تكون هذه المثيرات ذات مصدر خارجي من البيئة الخارجية أو مصدر داخلي مرتبط بذات الفرد.

ثانياً: حالة الفرد قبل الغضب، وتتضمن الحالة الجسمية والانفعالية والمعرفية والخصائص النفسية للفرد في الوقت الذي يتعرض فيه للاستفزاز.

ثالثاً: تقييم وتقسيم الفرد للمثيرات التي تستثير الغضب، وقدرة الفرد على التعامل أو التكيف مع هذه المثيرات.

و ترى (أبو دلبوح، 2008م، ص21) أن انفعال الغضب يتطور بسبب اجتماعي، وقد يرجع إلى مشكلات ثقافية اجتماعية معيبة يواجهها الفرد، وأن المظاهر السلوكية اتجاه الغضب تكون مكشوفة من خلال اللغة التي توفر الكلمات والمصطلحات في التعبير عنه أو السلوك الأدائي الظاهر، إلا أن الغضب يعتبر معاشرًا للشخص لأن يبذل جهداً للتغلب على العقبات التي يواجهها وفي تحقيق التفاعلات الاجتماعية من خلال القدرة على التحكم بالغضب.

وذكرت "ليندا دافيدوف" أيضاً عدداً من الأسباب التي قد تؤدي إلى الغضب، وهي كالتالي:

1. الإحباط.
2. الصراع.
3. الألم الجسدي.
4. التغريب والإهانة والتهديد.

5. وقد تلعب العوامل الوراثية دور في زيادة أو نقصان انفعال الغضب.

وذلك نظراً لفطرية هذا الاستعداد، فقد عرفت بعض الأمم والقبائل بميلها للمقاتلة أكثر ممن غيرها، وكذلك الرجال أكثر ميلاً للمقاتلة من النساء، وكذلك تتعثر العوامل البيئية في الغضب مثل: التقاليد، والمعاملة، ودرجة الحرارة، التغذية، والحياة الأسرية (محمد، 2004م، ص 54).

كما قد يكون لأسلوب تفكير الفرد سبباً في تعرضه لأنفعال الغضب، فقد حددت فورجت في عام (1997م) أربعة أنواع من التفكير تؤدي إلى انفعال الغضب، وهي كالتالي: (عامر، 2005م، ص5)

1. التشويه في الاستنتاج، مثل: قراءة الأفكار والتفكير الانفعالي، وهذه كلها تقود إلى تقسيم الأحداث المحيطة بطريقة غير صحيحة.

2. الخوف وعدم القدرة على تحمل الأحداث غير المرغوب فيها، مثل : الاستمرار في القول لا أستطيع أن أتحمل ذلك.
3. التوقع العالي للحصول على متطلبات الفرد، وهذا يقود إلى عدم القدرة على تحمل حالات الإحباط والفشل.
4. التقييم العام للأشخاص الآخرين، مثل: تصنيف الآخر بأنه سخيف وسيء، وهذه تجعل الفرد يغضب بسرعة.

وأشارت (بكير، 2001م، ص2) إلى أن تكرار ودرجة نوبات الغضب وطرق التعبير عنه تختلف من شخص لآخر، باختلاف التنشئة الاجتماعية والتاريخ الشخصي للفرد، وكيف يتعامل مع التهديد أو الموقف الضاغط، لذلك يمكن القول بأن الشخص الوحيد الذي يسبب الغضب للفرد هو الفرد نفسه، فهو الذي يختار كيف يستجيب للأحداث التي تزعجه في ضوء ما يحمله من أفكار ومعتقدات.

ويرى (الخالدي، 2001م، ص243) بأن انفعال الغضب يرجع إلى أسباب متعددة، فهو ينبع عندما يتعرض الفرد لظروف الفشل والإحباط في تحقيق أهدافه، وإشباع حاجاته الأساسية، ويحدث انفعال الغضب نتيجة الإلتلالية الزائدة التي يتصف بها سلوك بعض الأفراد عندما يواجهون موقفا يحتاج إلى المثابرة والإنجاز والاعتماد على النفس، ويظهر انفعال الغضب من وجود الفرد في حالة صراع نفسي بين إقدام وإحجام لتحقيق هدف مرغوب يسعى إليه، كما يستثار انفعال الغضب لدى البعض من الناس بسبب شعوره بالغيرة من الآخرين.

كما يعد الشعور بالإنهاك أو الشكوى من أعراض عصابيه معينة، أو الانشغال الزائد بالرغبات الجنسية من الأسباب المعدية إلى انفعال الغضب، وقد يعود الغضب وسرعة الاهتياج الانفعالي إلى إخلال إفرازات الغدة الدرقية، أو النخامية، أو التناسلية.

وإن تعدد الأسباب المعدية إلى استثاره انفعال الغضب جعل بالضرورة أن يكون التعبير عنقه باستجابات مختلفة أو أوضاع انفعالية متباعدة، ولهذا فإن بعض جوانب استجابات الغضب الأصلية قد تتغير وتتكرر خلال حياة الفرد، على حين أن بعض جوانبها الأخرى تعاقب ويحصل فيها انطفاء، كما أن بعض الاستجابات التي تأخذ صوره السقوط وتوجيه الاتهامات، ومشاعر الغيرة، والنفاق الاجتماعي قد ت quam في نمط سلوك الغضب والعدوان.

وأشار (موسى، 1988م، ص323): إلى أنه من الأسباب التي تثير الغضب عند الأفراد: التهديدات الجسمية، وفقدان الأمن والمركز الاجتماعي، والعقاب، ومقارنتهم بآخرين، والتدخل فقي شؤونهم الخاصة.

و أشارت (يونس، 1985م، ص 153) إلى أن الطفل من صغره يتعلم أن يغضب من مواقف دون أخرى، وهذه المواقف تتغير بتقدم العمر وزيادة الخبرات ونمو الإدراك إلى غير ذلك من العوامل التي تزيد من مفاهيمه للعالم الخارجي.

فمن الصعب تحديد جميع الظروف والأسباب التي تثير انفعال الغضب، لأن الظروف تكون متعددة وأحياناً، كما أن الانفعالات بشكل عام متغلغلة في جميع شؤون حياتنا، إلا أن هذا لم يمنع بعض الباحثين من محاولة البحث في الأسباب المؤدية إلى استثنارة انفعال الغضب لدى الأفراد.

ومما سبق ترى الباحثة أنه يمكننا أن نحدد أسباب الغضب في ثلاثة عوامل مختلفة، وهي : العوامل الخارجية، العمليات الإدراكية والمعرفية، والعوامل العاطفية.

أشار (راجح، 1999م، ص 170) إلى أن الغضب له مسببات عديدة ومنها :

1. أن يجد الفرد نفسه غير قادر على إنجاز شيء معين كان يريد له .
2. أن تعوقه بعض المشكلات عن إنجاز عملٍ ما .
3. أن يتدخل أحد الأفراد في شأنه .
4. حينما يريد الفرد أن يؤكد على مبادئه
5. عندما يكون في حالة دفاع عن شخص مظلوم.

كما أوضح (روب كامبوس، 2005م، ص 1) أن من ضمن مسببات الغضب أن يختلف الفرد مع غيره في الرأي، وأن يرى كلاً منهما الأمور من وجهة نظره فقط، وهذا ما يقود إلى النزاع في كل العلاقات الإنسانية.

كما أشارت (الناصر، 2005م، ص 1) إلى أن ضغوط الحياة العصرية أصبحت تؤثر على كل الناس وتضعهم في قبضة التوتر، حتى أن نسبة واحد إلى أربعة من سكان المدن يشعرون بغليان داخلي يجعلهم عرضة لانفجار في أي لحظة وفي أي مكان. ولعل هذا ما أشارت إليه (باتريشيا شانغ، 2002م، ص 1).

حيث إن تعرض الفرد إلى الإجهاد والتوتر يجعله عرضه للغضب بشكل أسرع من غيره. كما أشار (الطويل، 2000م، ص 1) إلى أن الإنسان قد يغضب باختياره وذلك باستعادة حدث أو أكثر من أحداث الماضي وإطاللة التأمل السلبي فيه.

وتنتفق الباحثة مع هذا الرأي فالإنسان بالفعل يغضب بإرادته عن طريق استعادته لأحد الأحداث السلبية الماضية في حياته واستمراره في التفكير فيها بطريقة سلبية، وهذا دليلاً على أن

هناك علاقة بين تفكير الفرد في خبراته الماضية وانفعاله، ولكي يتخلص من هذا الغضب عليه أن يتخلص من تأثير تلك الخبرات الماضية وأن يفكر بطريقة إيجابية .

كما أوضح (Eills,1997,p5)أن من ضمن ما يثير غضب الفرد هو طريقة تفكيره فإذا كانت لاعقلانية Irrational ف تكون السبب في إثارة الغضب لديه فمثلاً عندما يقول " أنا يجب أن أحصل على هذا العمل، أنا لن أستطيع أبداً أن أعيش بدون هذا العمل، أنا لن أستطيع أن أحصل على ما أريده أبداً "، فالآفراد الذين يتمسكون بهذه الأفكار اللاعقلانية يتوقعون لأنفسهم توقعات عالية وينتظرون من الغير أشياء كثيرة وعندما يصطدمون بأن هذه التوقعات لن تتحقق يصابون بخيبة الأمل والغضب .

كما أوضح(Fowler2002,p.1)أن خيبة الأمل والفشل وجود التهديدات والإحباط والانزعاج والضرر كلها من الممكن أن تسبب الشعور بالغضب.

ولعل هذا ما أشار إليه (Channing,1985,p.1) من أن هناك عدة أسباب تجعل الفرد

في حالة من الغضب ومنها:

1. الإحباط.
2. الشعور بخيبة الأمل والفشل.
3. التهديدات.
4. الضجر.
5. الألم.
6. الضيق والانزعاج .

كما أوضح(Douglas,2044,p.1)أن هناك عدة أسباب من الممكن أن تثير غضب الفرد وهي:

1. إذا حدث شيء على غير ما يتوقعه الفرد .
2. إذا لم يستطع أداء عملٍ ما مطلوب منه .
3. عندما يفشل في أداء عملٍ ما .
4. عندما يحيط في إنجاز عملٍ ما يريد بسرعة وفي وقت محدد.

وفي هذا الصدد أشارت(Carolyn,2003,p.1) إلى أن هناك أحداثاً داخلية وخارجية تعتبر وقود الغضب ومنها:

1. المجتمع : فالفرد يعيش في مجتمع مليء بالأحداث التي تثير الغضب من عنف وقتل وحروب يشاهدها في التلفاز وجميع وسائل الإعلام التي تقوم بعرض مشاهد العنف وتعلم الأجيال استجابات غير مناسبة .
 2. الأسرة : فهي مصدر مهم جدًا لإثارة الغضب، فأفراد الأسرة الذين يُقومون بسب
 3. الطفل مثلاً بألفاظ مثل غبي أو مجنون، ليس من أي شخص عادي يستمع لتلك الإهانات إلا ويغضب عادةً ما يصحبها تهديد وصفع على الوجه وضرب وإذلال .
 4. الشكاوى المزمنة : حيث الجراحات والأمراض الخطيرة التي تحرم الفرد من التفكير الإيجابي والعمل والسعادة كباقي الأفراد .
 5. اضطراب ما بعد الصدمة: حيث الحروب والضحايا، فالأفراد الذين يعانون من هذا الاضطراب يشعرون بالغضب من كثرة الأهوال التي يشاهدونها .
 6. الاكتئاب : حيث يكون الأفراد المكتئبين أكثر عرضة لنوبات الغضب بصورة متكررة، فيكون غضبهم موجه نحو ذاتهم وليس للآخرين.
 7. الأدوية : فبعض العلاجات تكون مثيرة للغضب والهياج .
 8. المخدرات: مثل الماريجوانا التي تعمل على زيادة مرض البارانويا، والكوكايين الذي يبعث على الهياج المستمر، والأمفيتامينات التي تعمل على زيادة الهياج، والمسكنات التي تؤدي إلى السلوك الانتحاري والعنف، وعقاقير الهلوسة التي تدمر الإحساس، والهيروبين الذي يعمل على غياب الفرد عن وعيه ولكن بعد انتهاء مفعول الجرعة يصبح الفرد في غضب عارم .
 9. الكحول: حيث إن الفرد المتداول للكحوليات يعتقد أنه سيظل في سعادة دائمة إلى أن ينتهي المفعول فيرجع لغضبه مرة أخرى.
- كما أوضح (عمران، 2004م، ص1) أن العائلة أو البيئة التي يعيش فيها الإنسان قد تكون السبب في إثارة غضبه، حيث ينحدر الفرد من عائلة تفتقر إلى مهارات التواصل العاطفي، كما أن من الممكن أن تكون زيادة مسؤوليات الفرد ومشكلاته أحد أسباب غضبه .
- وقد أوضح (دانييل جولمان، 2001م، ص1) أن تسلسل الأفكار الغاضبة يعتبر مؤجج للغضب، ومن الممكن أن يكون هو نفسه مفتاح للتخفيف من شدة الغضب .
- كما أوضح (وليدمارد، 2004م، ص1) أن هناك عوامل عديدة تؤثر في إحداث الغضب عند الأطفال، فمعظم مصادر الغضب تأتي من الآخرين حيث يجبر على القيام بعمل ما لا يحبه، و التعرض لأوامر عديدة ومستمرة من قبل الوالدين مما يساهم في تراكم الضغوط التي تجعله ينفجر غضباً، وتلقيه بأعمال تُفوق قدراته ولو مه عند التقصير في أدائها، أو أن يفقد أحد ألعابه

التي يحبها، وعندما ينقد أمام الغير، والتدليل الزائد أو القسوة الشديدة، والحرمان من الرعاية والاهتمام، والفشل في المدرسة.

ولعل هذا ما أشار إليه (نجاتي، 1983م، ص114) حيث إن هناك ظروف وعوامل عديدة تثير غضب الطفل منها الحرمان، والشعور بالعجز، وعدم الاهتمام من جانب الوالدين .

كما أشار (Carol &Richard,200,p.1) إلى أن الغضب موجود في العقل، وهو نتيجة مباشرة للتفكير، فالفرد لا يغضب من الحدث نفسه بل من تقسيمه لهذا الحدث

وترى الباحثه أن الغضب ناتج من إدراك الفرد للموقف المثير للغضب، فإذا أدركه على أنه موقف مهدد سوف يغضب والعكس صحيح، فالتفكير الاعقالي في الموقف المثير يلعب دوراً بارزاً في سلوك الفرد .

كما أوضح(Constance ,2005,p.1) أن هناك العديد من العوامل التي تزيد من احتمالية رد الفعل الغاضب وهي:

1. أن يتصرف الأهل بشكل غاضب (الأسرة).
2. الضغط والإحباط.
3. التعب والتوتر.

وفي هذا الصدد أشار (Dave,2004,p.1): إلى أن خوف الفرد وإحساسه بعدم الأمان، وأفكاره الاعقالية، والضغط الذي يعاني منها، واختلافه في الرأي مع غيره واحتقارهم له وسخريتهم منه، كل هذا يعتبر ترويج لفكرة الغضب وإثارة لها.

كما أشار (باترسون،1995م،ص167).إلى أن الفرد يستجيب للحدث من حيث المعاني التي يضعها للحدث، وتؤدي هذه التفسيرات الشخصية إلى استجابات انفعالية متعددة لنفس الموقف من جانب شخص آخر أو هذا الشخص في أوقات متعددة

كما أوضح (عبد الرحمن وعبد الحميد،1998م،ص11) أن من الممكن تحديد مثيرات الغضب في ثلاثة عوامل وهي :

1. عوامل خارجية مثل إحباط إشباع حاجة والانزعاج والإهانات وهذه العوامل تختلف من فرد لآخر .
2. عمليات إدراكية ومعرفية داخلية حيث المعاني والتفسيرات للموقف المثير للغضب .
3. ردود الفعل السلوكية فيكون للغضب رد فعل إيجابي أو سلبي.

كما أشار (أسعد، 1987م،ص126) إلى أن هناك عدة مثيرات للغضب عند الإنسان وهي :

1. إعاقة التعبير عن الإرادة : فعندما يريد الفرد تحقيق هدف ما ويُعترضه عائق فسرعان ما ينخرط في غضب عميق .
 2. الحرمان من إشباع حاجة بيولوجية أساسية : مثل الحرمان من الحصول على الطعام أو الماء أو الجنس .
 3. اعتراض طريق عادة من العادات التي اعتاد عليها الفرد .
 4. الاهانة : فتوجيه إهانة للفرد تحط من قدره فإنه يغضب بشدة .
 5. الإصابة بألم جسمي مباشر : فيتم توجيه الغضب للشخص المتسبب في هذا الألم.
- وقد أوضح (إبراهيم، 2003م، ص18) أن هناك عدة مواقف مثيرة للغضب إما داخلية أو خارجية وهي :
1. الضغوط البيئية : مثل ضغوط البيئة الطبيعية كالتلود وارتفاع درجات الحرارة .
 2. المواقف المكرهة: مثل الشعور بخيبة الأمل والتعرض للخيانة والشعور بالتهديد.
 3. النقد الهدام: حيث استخدام ألفاظ ذيئنة تجرح كرامة الفرد.
- وفي هذا الصدد أشار (علي، 2001م، ص51) إلى أن الغضب ينشأ عادةً عندما يحدث لنا أحد الأشياء السلبية، وندركه أو نتصوره على أنه يقع تحت تحكم شيء آخر، فإذا افترضنا أن السائق مثلاً يسير في الطريق الخاطئ، فنحن نشعر بالغضب إذا كان لديه إمكانية لتجنب هذا الطريق والسير في غيره، ولكننا لا نشعر بالغضب إذا عرفنا أن لا يوجد أمامه سوى هذا الطريق، كما تظهر الشفقة عندما يحدث شيء سلبي لشخص ما ولا أحد يمكنه التحكم في هذا الشيء.
- كما أشارت (Betty, 2004, p.1) إلى أن الأسرة والمواقف المحيطة التي يتعرض لها الفرد يكون لها عظيم الأثر في استثناء انفعال الغضب لديه .
- ويحدد (سعفان، 2003م، ص18) العوامل والمواقف المثيرة للغضب، قد تكون داخلية أو خارجية وهي على النحو التالي:
1. الضغوط البيئية :

ومن أمثلة ذلك ضغوط البيئة الطبيعية مثل الضوضاء، والتلوث، وارتفاع درجة الحرارة، وضغط البيئة المشيدة مثل : مساحة المنزل، أو ضيق مكان العمل، أو الدراسة، وازدحام المواصلات، وضغط البيئة الثقافية الاجتماعية مثل سيطرة القيم المادية وضعف القيم الأخلاقية أو زيادة ضغوط الآخرين وسيطرتهم، والتنافس على فرص العمل رغم ندرتها، وعدم إشباع الحاجات، وفرضي التحرر، والمحافظة الصارمة، وصعوبة ممارسة الحرية وإعاقة التعبير عن الإرادة .

 2. المواقف المكرهة:

ومن أمثلة ذلك الشعور بخيبة الأمل، والتعرض للخيانة، الشعور بالتهديد من فقد عمل أو مركز اجتماعي، نكران الجميل، التعرض للعنف و العداون، التعرض للوشاشة والغيبة، التعرض للنقد الهدام خاصة في وجود الآخرين، التعرض لأزمات صحية خاصة إذا كانت مزمنة مع صعوبة توفير الدواء، وقلة احتمالات الشفاء .

3. الفقدانات:

ومن أمثلة ذلك فقد أشخاص مهمين لنا من الأهل، والأقارب، والأصدقاء، فقد ممتلكات، فقد عمل أو مركز اجتماعي، فقد الأمان النفسي، الاجتماعي، والديني والاقتصادي .

4. عوامل مرتبطة بالعمر الزمني والفرق بين الجنسين:

ومن أمثلة ذلك إصرار الآباء على تربية الأبناء بأساليب تم تربيتهم عليها، وفي المقابل رفض الأبناء لهذه الأساليب، والصراع بين الأجيال بشكل عام، واتهام الذكر بالتخت، وعدم القدرة على تحمل المسؤولية، واتهام الأنثى بأنها عديمة القيمة أو أنها الجنس الأقل والضعف خاصه عندما يتربى على ذلك تقييد حريتها، ومسؤوليتها، وفرض نظام صارم من القيود، والأوامر، وعندما تجد الأنثى أن المجتمع يحكم على الخطأ بمعايير : معيار للذكر يقل به الخطأ وأثاره ولا يتعدى الجزء فيه عن لفت الانتباه أو التأنيب ومعيار آخر للأنثى يضخم به خطأ الأنثى وأثاره وقد يصل الجزاء إلى الرفض والعقاب رغم عدم وجود تشريعات دينية أو قانونية تفرق بين خطأ الذكر و خطأ الأنثى.

خصائص نوبه انفعال الغضب:

ذكرت (بدر، 2009م،ص100) أن نوبه انفعال الغضب تتميز بعدد من الخصائص تشتمل على الآتي:

1. الشدة: فبعض نوبات الغضب بسيطة وخفيفة والأخرى قوية، بل إن شدة الغضب قد تختلف أثناء النوبة الواحدة، فقد يزداد الغضب، وفي المقابل قد يبدأ قوياً ومن ثم نقل شدته، فانفجارات الغضب التي تبدأ شديدة جدا هي أمر شائع لدى بعض الناس، وقد تنشأ ممن مثيرات بسيطة ثم ما يلبث أن يعود الإنسان لحالته الطبيعية مما يدهش من حوله.

2. المدة: إن نوبات انفعال الغضب قد تختلف في مدتها، فبعضها قصير، فينشأ الغضب وينفجر الشخص ثم فجأة ينتهي كل شيء، وأحياناً تشخص حالات هؤلاء الأفراد بما يسمى "اضطراب الغضب الانفجاري المترافق"، وعلى النقيض هناك من يعيشون في الغضب أيامًا وشهوراً بل وسنين، ويعانون مما يسمى "الغضب الاجتاري" ، وهو أمر يثير الكثير من المشكلات، وقد تكون شدة الغضب في البداية بسيطة أو متوسطة أو عالية ثم يزداد الغضب مع مرور الأيام.

3. التكرار: إن نوبات انفعال الغضب تختلف في معدل تكرارها، فبعض الناس الذين يرتفع عندهم الغضب بوصفه سمة من سمات شخصيتهم يخبرون الغضب كاستجابة متكررة للعديد من المثيرات وفي الكثير من المواقف، ويبدو أن مثل هؤلاء يصبحون غاضبين في معظم المواقف، وتكون نوبات غضبهم أكثر إثارة للمشكلات فيخبرون الغضب بمعدل عال وبشدة أكبر ولمدة أطول مما يدفع الناس إلى تجنبهم.

طريقه حدوث الغضب :

أشار (علي، 2001م، ص55) إلى أن الغضب تستحثه الذات، فهو نابع من ذات الفرد، وإنه ليس رد فعل لموقف بقدر ما هو فعل إرادي، فالشخص يغضب من خلال تقييماته فهو يحتاج لأن يتحمل مسؤولية غضبه، كما أن الغضب يتميز بتزايد شدته وأشكال التعبير عنه مع تقدم العمر، وهو انفعال يسهل تعلمه، وفي أحيانٍ كثيرة يتتخذ بعض الأفراد كوسيلة للوصول إلى أهدافهم فضلاً عن أنه تعبير عن الذات المتمثل في عدم الشعور بالسعادة .

وترى الباحثة أنه بالرغم من أن الغضب يتميز بتزايد شدته وأشكال التعبير عنه مع تقدم العمر، إلا أنه من الممكن أن يكون لدى بعض الأفراد المتقدمين في السن أساليب أخرى في التعامل مع المواقف غير الغضب، فكلما تقدم العمر بالفرد ازدادت حكمته وتنبله لعواقب الأمور التي تحدث من حوله .

وفي هذا الصدد أشار (Allen, 1990, p.292) إلى أن الفشل في التعبير عن الغضب يكون بوادر لتكوين المرض النفسي لدى الفرد.

وترى الباحثة أنه لكي يمكن فهم كيفية حدوث الغضب والتعامل معه يجب أولاً فهم ديناميات الموقف المثير للغضب من خلال نظرية العلاج العقلاني الانفعالي، طالما أننا عرفنا أن الغضب ناتج عن التفكير اللاعقلاني للحدث فيجب استبدال تلك الأفكار بأفكار جديدة عقلانية تساعد على فهم الموقف بشكلٍ أفضل وعدم الغضب وبالتالي تجنب آثاره السلبية .

طريقه حدوث الغضب و طريقة معالجته في ضوء نظرية " أليس

في ضوء نظرية " أليس " يمكن تفسير كيفية حدوث الغضب ك الآتي :

1. خبره أو تجربة محركة ومنشطة للغضب Activating experience
2. نسق معتقدات لاعقلانية مرتبطة بالغضب Irrational belief system
3. نتيجة انفعالية (الغضب) (anger) Emotional consequence
4. دحض ومناقشة الأفكار اللاعقلانية Dispute
5. الأثر (الصحة النفسية) Effect (Psychological health)

وفقاً لهذا النموذج، فإن المعوقات و المشكلات اليومية التي تبدو أنها محركة للغضب (A) ليست هي في الواقع تؤدي للغضب (C) بشكل مباشر، ولكن الذي يؤدي إلى الغضب بشكل مباشر هو نظام معتقدات الشخص غير العقلانية (B) ولذلك استطاع الشخص قليل الانشغال بالأحداث (A) أو التعامل بإيجابية مع كل الأحداث التي لابد وأن تحدث، والمعوقات الموجودة والمستمرة و التي يصعب تغييرها، أو مقاومة الغضب وذلك بأن يكون الشخص الغاضب أكثر انضباطاً وتحكماً في غضبه، ثم يلي ذلك تركيز الشخص على ضرورة تغيير نظام المعتقدات عن طريق دحض ومناقشة الأفكار اللاعقلانية (D) واكتساب معرفة جديدة وأفكار عقلانية جديدة، وواقعية تقوم على أساس قبول الذات وقبول الآخرين، فإن النتيجة ضبط الشخص لانفعالاته وغضبه، وبالتالي يتمتع بالصحة النفسية (E)، أو على الأقل يتمتع بالتوافق النفسي (حسين، 2005م، ص105).

البدائل أمام الإنسان لكي يعبر عن غضبه :

يرى "أليس" أن الإنسان أمامه ثلاثة بدائل لكي يعبر عن غضبه وهي :

- التعبير عن الغضب بحرية غير مقيدة.
- قمع و كبت الغضب.
- التعبير عن الغضب بحرية و منضبطة.

ونوضح البدائل الثلاثة كالتالي :

الغضب له وظيفة إيجابية لأنه يحمي الإنسان من العالم العدائي، ولكن إذا غضب الشخص وعبر عن غضبه بحرية غير مقيدة، فإن هذا لا يكفي، لأن الآخرين ربما ينزعلا عن الشخص الذي يظهر غضبه بدون قيود، وربما يستجيبوا له بسلوك عدواني . أما إذا غضب الشخص ولكنه مال إلى قمع أو كبت غضبه بدلاً من التعبير عنه، فإن هذا الشخص يكون عرضة لسيطرة الآخرين الذي يميل إلى قمع أو كبت غضبه بطيبة القلب، فإن طيبة القلب لا تعني أن الآخرين سوف يحترمونه ويعاملونه بإيجابية، ولكنه يكون عرضة لاستغلالهم وسيطرتهم . هذا النوع من الغضب يسبب الكثير من الاضطرابات الجسمية مثل : ضغط الدم، والاضطرابات الانفعالية الأخرى مثل : القلق و الاكتئاب .

يبقى البديل الثالث أمام الشخص للتعبير عن غضبه وهو التعبير عن الغضب بحرية منضبطة هذا السلوك يمكن أن يؤثر إيجابياً في الآخرين ويجعلهم يتفاعلون مع الشخص ويستمعون له، ويغيروا من اتجاهاتهم نحوه بإيجابية، وهذا هو أفضل بديل (سعفان، 2003م، ص 57).

الغضب والشخصية :

أوضح (Deffenbacher&Zumer, 1984,p.392) أن الأشخاص الذين يتسمون بالغضب المستمر والسرع لديهم ميل نحو لوم الذات وانتقاد الآخرين، كما أنهم يميلون إلى المبالغة وتضخيم الأمور، ولديهم قلق، ويبحثون عن الكمال الدائم ؛ مما يعرضهم لكثير من نوبات الغضب.

كما أشارت (محمد، 2002م، ص21) إلى أن الفرد سريع الغضب يكون غير قادر على تحمل الإحباطات لأنه لم يعتاد عليها، ويرى أنه لا يجب أن يتعرض لمثل هذه الإحباطات، كما أنه كثير النقد واللوم للغير على أتفه الأسباب وأبسط الأخطاء، كما أنه يفتقر إلى مهارات الاتصال الاجتماعي والانفعالي، وتكثر المشاحنات بين أفراد أسرته .

وترى الباحثة: أن الشخص الغاضب يتميز بأنه يلوم ذاته، والغير، ويضخم الأمور، ويكون غير قادر على تحمل الإحباطات التي حدث له وهذه من ضمن أفكار أليس اللاعقلانية، أي أن التفكير اللاعقلاني للفرد في المواقف المثيرة للغضب هو السبب في إثارة الغضب لديه .

وفي هذا الصدد أوضح (Thurman & Lopez, 1993,p.526) أن الأفراد الذين يتسمون بسرعة الغضب يكونوا أكثر فلقاً، وعصبية، وعدوانية، كما أنهم يميلون إلى إدراك معظم المواقف التي يتعرضون لها على إنها مواقف محبطية ؛ مما يعمل على ظهور مشاعر الغضب لديهم . وقد أشار (علي، 2001م، ص51): إلى أن هناك فروقاً بين الذكور والإإناث في كيفية التعبير عن مصادر الغضب التي تواجههم، فنجد أن في المجتمعات الشرقية هناك استثناء للتعبير الصريح عن الغضب وهذا بالنسبة للنساء فقط .

كما أوضح (دافي Dave, 2004م، ص1): أن الفرد الذي اعتاد على التهكم والسخرية، والعدائية، واحتقار الآخرين يكون أكثر عرضة للغضب السريع.

كما أشار (عمران، 2004م، ص1): إلى أن الفرد الذي تتحكم فيه عواطفه وانفعالاته يكون أكثر عرضة لنوبات الغضب الحامح، وهذا الشخص يسمى " عبد العاطفة " ، حيث يشعر بالراحة والرضا عن حياته إذا ما تعرض بنسبة متساوية لحالات من الفرح والابتهاج والسعادة، كما أنه لا يقبل النقد البناء، ولا يقدم حلولاً للمشكلات التي يتعرض لها بل يتركها عائمة ويقول أن هذه مشكلة فقط دون إيجاد حل لها.

كما أشار (نجاتي، 2000م، ص123) إلى أن الفرد الغاضب ضعيف الإرادة، وغير قادر على التحكم في أحواء نفسه الشهوانية، وعبد لانفعالاته .

وفي هذا الصدد أشار (روب كامبوس،2005م،ص1) إلى أن الشخص الغاضب لا يفكر بطريقة سليمة، وبهذا يبعد عن التفكير العقلاني، ويصبح عاجزاً عن إيجاد حلول واقعية لمشكلاته. كما أوضح (Chemtobet al,1997,p.35) أن الفرد الغاضب تتسم شخصيته بالعنف وعدم التفكير، كما أن سلوكه العدوانى يأخذ العديد من الأشكال منها العداون تجاه الغير، العداون السلبي (كالشكاوى والتأخير عن العمل)، العداون نحو الذات، لوم الذات، كما أنه لا يثق في أي شخص، وتتسم شخصيته بالشك والريبة .

وفي هذا الصدد أشار (Robert,2004,p.1) إلى أن الشخص الغاضب يكون لديه معتقدات صارمة حول الانتقام والأخذ بالثأر، ويصعب عليه توقع النتائج قبل الفعل، فهو يكون متسرع وغير قادر على التفكير بحكمة.

ولعل هذا ما أوضحته (Constance,2005,p.1) فالفرد الغاضب يكون لديه مشاعر ضعيفة وغير قوية، حيث تتحكم فيه، انفعالاته، ولا يستطيع السيطرة على غضبه.

ترى الباحثة: أن الفرد الذي لا يتقبل النقد ويترك المشكلات دون إبداء حلول لها، والفرد الذي تتحكم فيه عواطفه أكثر من عقله هو شخص ذو تفكير لاعقلاني، لهذا تزداد لديه نوبات الغضب الجامح، أي أن التفكير اللاعقلاني له دور بارز في إحداث هذه النوبات من الغضب .

ومما سبق ترى الباحثة: أن هناك سمات معينة لشخصية الفرد الغاضب ألا وهي تحكم العاطفة لديه على العقل، وعدم قدرته على التفكير السليم وإصدار الأحكام الصائبة في الوقت المناسب، كما أنه ينشد الكمال ويُلوم الآخرين، وليس لديه قدرة على تحمل الإحباط، والعدائية، والسخرية والتهكم، ويكون عاجزاً عن حل المشكلات التي يتعرض لها، ويكون لديه معتقدات صارمة تتعلق بالأخذ بالثأر والانتقام، وكل هذا يحدث بسبب التفكير اللاعقلاني الذي يشعل نار الغضب .

2.6 تصنيف الشخصيات في ضوء الغضب :

النوع الأول سريع الغضب سريع الرضي :

هذا الصنف من الناس لا يحسن إدارة ذاته ونفسه، كلمة واحدة تؤثر فيه ويتفاعل معها ثم بكلمة أخرى يهدأ ويرضى، وهذا الصنف يؤذني في التعامل ولا يعرف الطرف الآخر كيف يتعامل معه باستمرار، مزاجه متقلب وقد يغضب من كلمة اليوم ولو قيلت له بعد أسبوع قد لا يغضب فهو حسب حالته النفسية يغضب ويرضى .

النوع الثاني: سريع الغضب بطيء الرضي :

يعتبر هذا النوع من أشر الناس ؛ لأنه يغضب لأي شيء ولكنه لا يرضي بسرعة، ولا يقبل أي اعتذار أو تأسف على الخطأ، وإذا أراد أن يصفح أو يغفو يتخذ هو القرار بغض النظر عن اعتذار الطرف الآخر .

النوع الثالث: بطيء الغضب سريع الرضي :

هذا الصنف هو من أخير الناس، فالحلم والحكمة صفاتهم، ولا يمنع ذلك من غضبهم بحكم الطبيعة البشرية، ما يميزهم إذا غضبوا سريعاً الرضي عندما يعتذر إليهم (سليمان، 41، ص 2007)

2.7 تأثير الغضب على النفس البشرية :

عند الغضب أو الخوف أو التعرض لحادث طارئ غير متوقع، تعترى الجسم أعراض وعلامات تتلخص في شحوب واصفار لون الوجه والأطراف، واتساع حدة العين، وانتصاب شعر الرأس، وتصبب العرق الغزير، وتسارع دقات القلب وازدياد ضغط الدم .. وتعزى ظهور هذه الأعراض و العلامات إلى تأثير هرمون مهم يسمى (الأدرينالين) أو ما يمكن أن نطلق عليه هرمون الغضب أو هرمون الطوارئ . يفرز هذا الهرمون بواسطة الغدة فوق الكلوية (الغدة الكظرية) وهما غدتان صغيرتان، يمنى و يسرى، ترتكز كل واحدة على قمة كل كلية، وهما كغيرهما من الغدد الصماء تفرز هرموناتها مباشرة في مجرى الدم، حيث تقوم هذه الهرمونات بأعمال بالغة الأهمية في كثير من مناشط الجسم .

ولقد وجد العلماء أنه في حالة الغضب المعتدل تفرز الغدة الكظرية هرمون الأدرينالين بكمية محددة في الدم، فتشتد الدورة الدموية و تزداد كفاءة القلب في إمداد الجسم بالدم و السكر (الطاقة)، وهذا يساعد الجسم على الاستعداد لمواجهة الآثار المحتملة للغضب وكذلك النتائج التي يمكن أن تسفر عنها، ولا خطر ولا ضرر من هذا (السمري، 1997م، ص 42).

2.8 وللغضب آثار سلبية وفوائد ايجابية :

فوائد الإيجابية:

يعتبر الغضب انفعالاً طبيعياً وهو محيط بنا، ولو لاه لبقينا في حالة سكون وعدم حركة، فهو فوة خير إذا أحسن الفرد توجيهه وتوظيفه بطريقة صحيحة، فالتنفيذ عن الغضب أمر مطلوب، فهو يساعد الفرد على التنفيذ عن الاستثناء الانفعالية التي تسببها المواقف الإحباطية، وإعاقة الهدف، وتفسح المجال أمام الفرد لينتصر على تردداته، وليتحرر من قناعة مسيطرة على سلوكه،

من أجل التغلب على العقبات التي تحول بينه وبين تحقيق أهدافه ليتمكن من إشباع حاجاته، والحصول على ما يريد، كما أنها تمكن الفرد من التواصل مع الآخرين، من خلال رغبته في الحديث مع أشخاص آخرين للتعبير عن الأشياء التي تكاد تزوجه وتضيقه وتجعله يشعر بالغضب من ناحيتها، أيضاً تمكنه من التمييز بين الخبيث والطيب، ويوقف الآخرين، ويصحح الأمور، يلحق الضرر بالآخرين ومن ثم الاعتذار لهم والتسامح منهم، فهو يعلم مبدأ التسامح، وأهمية الحلم، وكظم الغيظ قال تعالى "والكافرين الغيظ والعافين عن الناس، والله يحب المحسنين"آل عمران : 134 " وفيه اختبار وابتلاء، لانتصار على النفس، ولو لاه لما دفع أحد عن دينه، وعرضه، ووطنه (سناة سليمان، 2007م، ص 78).

أما الآثار الإيجابية الممكن حصولها من انفعال الغضب فهي كالتالي:

1. إمداد الجسم بالنشاط والطاقة في مواجهة المشكلة التي تعرّض تكيف الفرد.
2. تعمل وظائف الغضب كمؤشرات تميّزية فترشد الجهود الرامية إلى حل المشكلة. (حجار، 1993 : 38)
3. تخدم أغراض الغرائز ، مثل: الملكية، الطعام.
4. قوة لخدمة تقدم المجتمعات.
5. يدفع الفرد للإنجاز والإبداع .
6. يساعد على تنشيط المراكز العصبية.
7. يسهل أداء المهام البسيطة (محمد، 2004م، ص 25 - 53).
8. يزيد الغضب شعور الفرد بتقدير الذات.
9. يقوّي شعور الفرد بالضبط والسيطرة.
10. يعتبر الغضب بمثابة رد فعل دفاعي على تهديد الأنماط.

وفي ضوء الوظائف المتعددة لأنفعال الغضب يتضح أنه يعثر على السلوك تأثيراً إيجابياً أو سلبياً، ولكن عندما يصبح انفعال الغضب مزمناً فإنه في هذه الحالة يكون أسلوب سلبي في التعامل مع مطالب الحياة (الخالدي، 2001م، ص 246).

وترى الباحثة إن كل إنسان يغضب وبهتاج في موقف معينة، وإن حكمنا على سلوكه الغاضب سوي أو غير سوي، هذا الحكم يصدر دوماً استناداً إلى مدى توافق العنصر البائع على التوتر مع الاستجابة السلوكية الغاضبة، فإذا ما جاء رد الفعل متناسباً مع طبيعة الموتر، قلنا إن التوتر أو الغضب سوياً ومبرراً، أما إذا جاء رد الفعل غير متناسب مع طبيعة الموتر وشنته، قلنا إن هذا التوتر أو الغضب غير سوي وغير مبرر.

والإشارات الخارجية لهذا الانفعال مختلفة حسب طبائع الأشخاص وتنوع الانفعالات الأخرى التي تعلق أو تلحق به. وهكذا فإننا نرى البعض يشجعون أو يرتجفون حين يغضبون، ونرى غيرهم تحرر وجනاتهم بل ويبكون، ونحن نعتقد عادة بأن غضب الذين يشجعون يخيف أكثر من غضب الذين تحرر وجනاتهم، والسبب في ذلك هو أننا حين لا نريد أو لا نستطيع أن ننتقم إلا عن طريق المظهر الخارجي والكلمات فنستخدم كل حميتها وكل قوتنا منذ بداية انفعالنا، وهذا ما يتسبب في أن تحرر وجناتنا. أضف إلى ذلك أنه في بعض الأحيان يكون التأسف والشفقة على أنفسنا لأننا لا نستطيع أن ننتقم بطريقة أخرى سبباً في أن نبكي، وعلى العكس من ذلك فإن الذين يتحفظون ويصممون على انتقام أكبر ينتابهم الحزن حين يفكرون بأنهم مجبون على ذلك بسبب العمل الذي أثار غضبهم. كما أنه ينتابهم أحياناً الخوف من السيئات التي قد تتحقق نتيجة لقرار الذي اتخذوه، وهذا ما يجعلهم أولاً باردين شاحبين ومرتجفين، ولكن حين يقومون فيما بعد بانتقامهم يسخنون جداً، خصوصاً لأنهم كانوا باردين في البدء.

كما وترى الباحثة أن انفعال الغضب يعتبر حالة نفسية تدخل ضمن عملية الاستجابة والمثير، وتخالف هذه الاستجابة من شخص لآخر، ويتفاوت سلوك عن آخر، ونفسية عن أخرى، ولكن يبقى الغضب حالة استثار للنفس، قد تعيدي إلى ردود فعل لا تحمد عقباها، وذلك لأن النفس تحول عن طورها الطبيعي إلى الهيجان والانفعال، ومن ركودها إلى الغليان والثورة، والتوتر الشديد، وحب التحريض، شهوة الانتقام والهدم، والإعراض عن الورقار والرزانة، وإلى سيكولوجية الاعتداء والضرب، وإطلاق التهديدات، وما إلى ذلك من الردود العقابية، ولكن هذه الثورة النفسية سرعان ما يخدم لهبها، ويحلق الإنسان بعد ذلك ندم على ما بدر منه في تلك الحالة، وهو فضل من الله على الناس أن جعلهم بهذه الصورة، بحيث لا تدوم آثار الغضبة للغضب معهم طويلاً، ولو لم يكن المرء كذلك، أي لو لم يندم على السلوك الانفعالي في حال الغضب لاحتاج إلى ممارسة العلاج النفسي للتخلص من هذا المرض.

فالغضب كحالة انفعالية له وظائف مختلفة منها تكيفه وأخرى غير تكيفه، فهو يدعم النشاط الهدف ضد المشكلة التي تعرّض تكيف الفرد بالطاقة، وأن الغضب في مقدوره أن يتدخل فيقطع عملية تشكيل المعلومات وإعدادها، ويغترب الفرصة على الفرد الغاضب في استبصار الذات والتقصي والتحليل، ويحرض على السلوك العدواني (الخالدي، 2001م، ص 246).

آثاره السلبية :

بالرغم من أن الغضب يلعب دوراً هاماً في توجيه حياة الأفراد، إلا أنه يؤثر سلباً عليه في جميع جوانب الحياة الفكرية، والاجتماعية، والنفسية، والجسمية وهذا ما يوضح لنا ويبين أن

الغضب يعتبر مفتاح للشر لكونه يجمع الشر كلّه، وهذا ما أشار له أحد علماء السلف قائلًا: " إن الغضب جماع الشر، وإن التحرر منه جماع للخير "

فمن مضاره الفكرية نجده يعطى تفكير الفرد، وسلوكه، ويشهوه عملية الإدراك لديه، ويسلبه عقله مما يجعله يندفع ويسلك وفقاً لنزعاته ورغباته التي قد تسبب له الحسرة والذمة فيما بعد. ومن مضاره الاجتماعية التي قد تترجم عن الغضب تضعف من الترابط بين الناس، تولد الحقد في القلوب وإضمار السوء لديهم، بالإضافة إلى تقطع الصلة بين الأهل والأصدقاء، فتقصد بذلك الحياة وتنهار المجتمعات .

أما بالنسبة لمضاره النفسيّة، والجسمية أن الغضب كصورة من صور الانفعال النفسي يؤثر على قلب الشخص الذي يغضب تأثير العدو أو الجري على القلب .

إلا أن العدو أو الجري في إجهاده للقلب لا يستمر طويلاً لأن الماء يمكن أن يتوقف عن الجري إن أراد ذلك (سليمان، 2007 م، ص62) .

أما في الغضب فلا يستطيع الإنسان أن يسيطر على غضبه لاسيما وإن كان قد اعتاد على عدم التحكم في مشاعره . وقد لوحظ أن الإنسان الذي اعتاد على الغضب يصاب بارتفاع ضغط الدم، ويزيد عن معدله الطبيعي حيث إن قلبه يضطر إلى أن يدفع كمية من الدماء الزائدة عن المعتاد المطلوب، كما أن شرايينه الدقيقة تتصلب وتفقد مرونتها وقدرتها على الاتساع لكي تستطيع أن تمرر تلك الكمية من الدماء الزائدة التي يخضعها هذا القلب المنفعل ولهذا يترفع الضغط عند الغضب، ومما هو جدير بالذكر أن العلماء كانوا يعتقدون في الماضي أن الغضب الصريح ليس له أضرار، وأن الغضب المكتوب فقط هو المسؤول فقط عن كثير من الأمراض، ولكن دراسة أمريكية حديثة قدمت تفسيراً جديداً لتأثير هذين النوعين من الغضب مؤداه أن الكبت أو التعبير الصريح للغضب يؤديان إلى الأضرار الصحية نفسها وإن اختلفت حدتها في حالة الكبت قد يصل الأمر عند التكرار إلى الإصابة بارتفاع ضغط الدم وأحياناً إلى الإصابة بالسرطان، أما في حالة الغضب الصريح وتكراره فإنه يمكن أن يؤدي إلى الأضرار بـشرايين القلب واحتمال الإصابة بأزمات قلبية قاتلة لأن انفجار موجات الغضب قد يزيده اشتعالاً ويصبح من الصعب التحكم في الانفعال مهما كان ضئيلاً فالحالة الجسمانية للفرد لا تفصل عن حالته النفسية (القناوي، 2002 م، ص116).

وفي الغضب وآثاره السلبية يقول الدكتور "أحمد شوقي إبراهيم" عضو الجمعية الطبية الملكية بلندن واستشاري الأمراض الباطنية و القلب، أما الميول الإنسانية تنقسم إلى ثلاثة أقسام، ويختلف سلوك وتصيرفات الأشخاص باختلاف هذه الميول ومدى السيطرة عليها :الميول الشهوانية

وتؤدي إلى الثورة و الغضب، الم يول التسلطية وتؤدي إلى الكبر والغطرسة وحب الرياسة، الم يول الشيطانية وتسبب الكراهية والبغضاء للآخرين . ومهما كانت ميول الإنسان فإنه يتعرض للغضب فیتحفز الجسم ويترفع ضغط الدم فيصاب بالأمراض النفسية، والبدنية والذبحة الصدرية .

وقد أكدت الأبحاث العلمية أن الغضب وتكراره يقلل من عمر الإنسان لهذا ينصح الرسول صلی الله عليه وسلم في حديثه لا تغضب وليس معنى هذا عدم الغضب تماماً بل عدم التمادي فيه، فتجنب الغضب يحتاج إلى ضبط النفس مع إيمان قوي بالله ويقترح الرسول صلی الله عليه وسلم هذا السلوك في حديثه، ليس الشديد بالصرعة وإنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب ولا يكون تجنب الغضب بالمهدئات لأن تأثيرها بتكرار تناولها ولا يستطيع متعاطي المهدئات أن يتخلص منها بسهولة وأن الغضب يغير السلوك فإن العلاج يكون بتغيير سلوك الإنسان في مواجهة المشكلات اليومية فيتحول غضب الإنسان إلى هدوء و اتزان (القناوي، 2002م،ص117).

2.9 الآثار المترتبة على انفعال الغضب:

وأشار (عبدالصمد،2001م،ص1)إلى أن هناك العديد من الآثار الناتجة عن انفعال الغضب

وهي :

اضطرابات القلب: فمن المعروف أن الغضب كصورة من صور الانفعال النفسي يؤثر على قلب الشخص الغاضب كتأثير الحرب، فالغضب يزيد من عدد مرات انقباضات القلب في الدقيقة الواحدة وبالتالي يجهد قلبه، لأنه في هذه الحالة لا يستطيع أن يسيطر على غضبه بطريقة سليمة ؛ وعلى هذا يصاب الفرد باضطراب في الشرايين التاجية والأزمات القلبية المتكررة .

كما وأشار (حجار،1993م،ص38) إلى مجموعه من الآثار السلبية للغضب:

1. ارتفاع ضغط الدم .
2. السرطان .
3. تعطيل عملية جمع المعلومات وربطها.
4. تعطيل قدرة الفرد على الاستبصار بالمشكلة ومراقبة ذاته.
5. التحرير على القيام بسلوك عدواني ضد مصدر التوتر ومنابعه.
6. التسرع والرعونة واتخاذ قرارات سريعة.
7. الريبة في الآخرين، وعدم الثقة في النفس.

كما أوضح (Allen,1990,p.292): أن عدم القدرة على التعبير عن الغضب يؤدي إلى المرض النفسي، فيجب على الفرد أن يعبر عن غضبه بشكل إيجابي وذلك من خلال مواجهته حتى يستطيع الفرد التوافق مع الحياة.

وتتفق الباحثة مع هذا الرأي الذي يؤكد على أهمية مواجهة المواقف المثيرة للغضب ولكن بشكل إيجابي وتحليل الموقف أولاً والتفكير فيه بشكل منطقي قبل أن يغضب منه، وعدم كبت الغضب الذي يؤدي إلى إصابة الفرد بالعديد من الأضطرابات .

وفي هذا الصدد أشار (علي،2001م،ص55): إلى أن انفعال الغضب له عواقب اجتماعية متمثلة في الانطباعات السلبية التي قد يكون منها ما يكونه الفرد من عداء وعداوة نحو الشخص دائم التعبير عن غضبه، لذا يجب إرشاد الفرد ذو الغضب الظاهر أو الداخلي إلى طرق أخرى تكون أقل وطأة عليه، مع العلم بأن كبت مصادر الغضب وعدم التعبير عنها يؤدي إلى كثير من الأمراض الجسمية مثل ضغط الدم وزيادة نبضات القلب .

كما أشار (Deffenbacher,1992,p.180) : إلى أن زيادة معدلات الغضب لدى العاملين والعاملات يؤثر سلبياً على التوافق الشخصي والمهارات المهنية لديهم.

كما أوضح (نجاتي،2000م،ص105): أن الغضب يؤدي إلى تعطل التفكير، لذلك كثيراً ما يندم الفرد على ما يصدره من سلوك أو أقوال أثناء غضبه، فالغضب الشديد يجعل الإنسان غير قادر على التفكير السليم وإصدار القرارات الصائبة ؛ ويصبح من السهل وقوعه في الخطأ.

كما أشار (راجح،1999م،ص178): إلى أن الانفعالات الثائرة لها آثار ضارة على الوظائف العقلية، فالانفعالات الشديدة تشوّه الإدراك، وتعطل التفكير المنظم والقدرة على حل المشكلات، وتضعف القدرة على التذكر والتعلم، وتشيل سيطرة الإرادة ؛ مما يجعل سلوك الفرد يتتحول إلى سلوك غير مهذب، كما أن انفعال الغضب التأثير يؤدي إلى تشويه الإدراك، فالشخص الغاضب لا يرى في خصمه إلا عيوبه، ولا يسمع في كلامه إلا إهانات موجهه إليه، كما أن حالات الغضب الشديد تجعل بعض الناس يتحدثون بلهجة بها أفالطاً بذئنة، فالانفعال ينكص باللغة إلى المستوى الطفلي.

وتزى الباحثة أن الانفعال الشديد يؤثر على قدرة الفرد على حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة والقدرة على التركيز والإدراك، وكل هذا بسبب تفكيره اللاعقلاني في الموقف المثير للغضب وخاصة لدى ذوي المراكز القيادية .

كما أشارت "بيتي Betty": إلى أن هناك بعض التأثيرات التي تصيب الفرد من خلال كبت غضبه مثل :

1. تدمير الذات : فالفرد يدمر نفسه دون أن يعلم، فربما يغضب الفرد من نفسه بسبب فشله في أداء عملٍ ما .
2. الاكتئاب : فهو يُنتج عن الغضب المكبوت، فيشعر الفرد بأن الحياة مليئة بالمشكلات والأحزان.
3. قلة النوم : فتقل فترات النوم للشخص الغاضب ليلاً، وفي حالات أخرى نجد أن بعض الأفراد ينامون وقتاً طويلاً للهروب من مشكلاتهم التي تسبب فيها الغضب .
4. إدمان المخدرات : حيث يلجأ الفرد الغاضب في حالة غضبه إلى إدمان المخدرات لكي يهرب من مشكلاته التي تغضبه، أو يأخذ بعض الحبوب المهدئه فيعتاد عليها ويصبح مدمداً .
5. العمل الزائد : فالفرد الغاضب يعمل بشكل زائد لكي يهرب من موقف يثير غضبه، وهذه الطريقة تبعده عن أسرته، وعن حياته الخاصة، وتجعله غير قادر على حل المشكلات(Betty,2004,p.1).

وفي هذا الصدد أوضح (McAdam, 2004,p.1) "أن هناك آثار تنتج عن الغضب منها :

1. الشعور بالوحدة النفسية لدى الفرد .
2. الضغط النفسي الذي يسبب الاضطراب النفسي جسمياً .

3. عدم تحليل المواقف المثيرة للغضب ؛ أي تعمل على تشوش إدراكه وتحليله للأمور وتؤدي إلى متاعب كثيرة .

وتتفق الباحثه مع هذا الرأي فالغضب يؤثر على إدراك وتفكير الفرد، وعلى قدرته على تحليل المواقف، مع العلم بأن الغضب أصلاً نابع من التفكير اللاعقلاني للفرد، وعدم قدرته على التفكير والإدراك السليم في الموقف .

كما أشار (Chemtobetal,1997,p.30): إلى أن انفعال الغضب يحدث مشكلات خطيرة للفرد وخاصةً في مجال العمل والأسرة، كما يؤثر على مشاعره الإنسانية ودوره في المجتمع .

كما أشار (Chemtobetal,1997,p.30): إلى أن هناك بعض المشكلات المرتبطة بانفعال الغضب منها :

- زيادة احتمال الإصابة بارتفاع ضغط الدم والأزمات القلبية .
- وجود صعوبة في حل المشكلات .
- انشغال البال باستمرار في التفكير والأخذ بالتأثر .

■ يتخذ الفرد اتجاه عدائي نحو الفرد الذي يحاول الإصلاح بين الطرفين في حالات النزاع، كما أن الغضب الواضح يسبب المشكلات أكثر من الغضب الخفي . ولعل هذا ما أشار إليه (Michel Bill,2004,p.1) حيث إن الغضب يسبب المرض الجسمي . وترى الباحثة أن كلا النوعين من الغضب (الظاهر الخفي) يسببا الأضرار الجسمية والنفسية للفرد على حد سواء .

كما أضاف (Robert,2004,p.1) أن الفرد في حالة الغضب يحدث له تغيرات في طريقة تفكيره، حيث يركز على الموقف المثير فقط، كما أنه لا يعبر عن غضبه بشكل صريح مما يؤدي إلى حدوث مشكلات صحية له مثل ارتفاع ضغط الدم وأمراض القلب.

وقد أوضح (Fowler,2002,p.1): أن الغضب يؤثر على العلاقات الاجتماعية وأنماط السلوك والتفكير، ويعمل على حدوث مشكلات جسمية للفرد الغاضب مثل ارتفاع ضغط الدم، واضطراب دقات القلب، والصداع، والاضطرابات الجلدية، ومشكلات الهضم.

كما أشار (Douglas,2004,p.1) إلى أن الفرد في حالة الغضب يستخدم جسمه بشكل كبير حيث تزداد سرعة تنفسه، ويحمر وجهه، وتتوتر عضلاته، ومن الممكن أن يحتفظ بغضبه داخله؛ ولكن في هذه الحالة سوف يصاب بالصداع وانقباض المعدة.

وقد أوضح (أبوعراد،2005م،ص1) أن للغضب الكثير من المضار العظيمة التي تمتد لتشمل جميع جوانب الحياة الفردية والاجتماعية والجسمية والنفسية والفكرية والتي تؤكّد جمِيعها أن الغضب مفتاح الشر لأنَّه يجمع الشر كلُّه، وتجعل الفرد يفقد صوابه وفي غضبه يسلب عقله، ويُشتم، ويُسخر من الخصم، ويتأفَّظ بالفاظ بذئنة تسقطه من أعين الناس، إضافة إلى ما يقوم به في غضبه من تصرفات طائشة بعيدة عن الحكمة، ومن مضاره الاجتماعية أنه يولِّد الحقد في القلوب، وتضمر النفس للناس السوء ؛ ولذات سود العداوة والبغضاء بين الأصدقاء، وتقطع الصلة بين الأقرباء ؛ فتفسد الحياة وتتهاجر المجتمعات، كما أنَّ له مضار جسمية أيضًا منها التعرض لارتفاع ضغط الدم، واحتمال الإصابة بالأزمات القلبية نتيجة التوتر الشديد الذي يصاب به الفرد الغاضب الذي يتعرض للتغيير لونه، وارتعد أطرافه، واضطراب حركته، وتجلجج كلامه.

كما أوضح (Channing,1985,p.1): أن جسم الإنسان يتأثر بالغضب ولا يكون قادرًا على احمرار الوجه، وغليان الدم، بل تحدث تغيرات أخرى مثل زيادة سرعة دقات القلب، وارتفاع ضغط الدم، وتتوتر العضلات، وتأثير الغدد الصماء وإفراز هرمون الأدرينالين بشكل كبير، وينتُدفق الدم بسرعة في جسم الإنسان.

كما أشار (عمران،2004م،ص1)إلى أن للغضب العديد من المشكلات النفسية والصحية كارتفاع ضغط الدم، وأمراض القلب، والرأس، والمعدة.

وفي هذا الصدد أشار (Dave,2004,p.1):إلى أن في حالات الغضب يكون الفرد في حالة ثورة عارمة تؤوده إلى الاكتئاب، والقلق، والصداع، وقرح المعدة.

ولعل هذا ما أشار إليه(هارون،2001م،ص1):حيث إن الغضب تظهر آثاره على الجسم ويترتب عنه زيادة في ضغط الدم، وضربات القلب، وكذلك زيادة في سرعة التنفس، و زيادة نسبة السكر في الدم، ويزداد العرق، ويجف الحلق، ويتعثر اللسان، ويحدث تتميل في الأطراف، ويحدث للمعدة والأمعاء توقف في حركاتها، كما أن الفرد لا يستطيع التركيز، ويتوقف لديه التفكير السليم، وتتصدر منه أفعالاً لاشورية، ويتألفظ بكلمات غير مهذبة، ويتخذ قرارات غير سديدة خاصة إذا كان مسؤولاً.

كما أوضح (Carol &Richard,2005,p.1)أن هناك تأثيرات جسمية للغضب مثل زيادة ضغط الدم، وسرعة وزيادة عدد ضربات القلب والتنفس، وتتوتر العضلات، ومع استمرار الغضب من الممكن أن يتعرض الفرد للوفاة.

ولخصت(قطينه،2003م،ص113): آثار انفعال الغضب على الفرد، وهي كالتالي:

1. أثره على الظاهر: تغير اللون، شدة الارتعاد في الأطراف، اضطراب الحركة، والكلام.
2. أثره على اللسان: يكون بالسباب وإطلاق فحش الكلام.
3. أثره على الأعضاء : يكون ذلك بالضرب، والجرح، وقد يصل إلى القتل، وإن لم يتمكن من المغضوب عليه، انهال على نفسه ضرباً وإيذاء.
4. أثره على القلب : يكون ذلك بالحقد، والحسد، وإضمار السوء، والشماتة، والعزم على إفشاء الأسرار، والانتقام من المغضوب عليه.

النظريات المفسرة للغضب :

هناك العديد من النظريات التي اهتمت بتفسير الغضب ومنها :

1. نظرية فيكتور فرانكل (نظرية المعنى) : Theory Frankl Victor

أوضح (إبراهيم،2003م،ص77) أن فرانكل عالم الوجودية استخدم مصطلح العلاج بالمعنى كاسم لنظريته في تفسير الغضب، فهذه النظرية تهتم بوجود هدف في حياة الفرد يتحمل الصعب من أجل تحقيقه ؛ فهو أدرك أن حياته تستحق أن يعيشها من أجل تحقيق هذا الهدف، أما في حالة ما إذا كان الفرد يعيش دون هدف في حياته يسعى لتحقيقه فإنه في هذه الحالة يكون عرضة لـت مُلك الغضب من نفسه، ومن الحالات التي من الممكن أن نجد الفرد في حالة غضب فيها هي فشله في

إيجاد معنى يناسبه وهدف يعيش من أجل تحقيقه، كما يمكن أن يتعرض لحالة من الملل والفراغ الذي يكون السبب في كثير من المشكلات، كما يسبب له الشعور بالألم والحزن، كما أنتا نجد أن الصراع القيمي والأخلاقي من الممكن أن يكون السبب في إحداث هذا الغضب ؛ حيث يكون الفرد في حالة من عدم التوازن ولا يستطيع تحديد موقفة في أي شيء، كما أنه يغضب في حالة ما إذا كان يخاف من حياته كل ومن المواقف المصيرية فيها أو التي تتطلب منه اتخاذ قرار بشأنها وعلى هذا يرفض الفرد أن يكون لديه مجالاً للخطأ، كما أنه يرفض أن يعاقب الغير على أخطائهم فيكون متساماً معهم رغم اختلافه معهم في الرأي .

2. نظرية جيمس لانج : Lange Theory & James

وأشار (راجع، 1999م، ص158) إلى أن شعور الخوف يثير في الفرد بعض التغيرات الجسمية والفيسيولوجية نتيجة الخوف ولكن من خلال هذه النظرية اتضح أن الفرد تحدث له تغيرات بسبب إدراكه للموقف المخيف فيضطر لذلك جسمه، وليس لأنه شعر بالانفعال، فهذا الشعور يعتبر إحساساً بهذه التغيرات الجسمية، فحن لا نشعر بالانفعال إلا عندما نشعر بخفقان القلب والعرق وتحمد الأطراف .

وتحتى الباحثة: أن هذه النظرية اهتمت بالتغييرات التي تحدث للفرد أثناء الموقف المثير للغضب، ولم تهتم بالموقف نفسه.

3. نظرية البرت أليس : Albert Ellis Theory

أشار (Ellis, C,1997,p.3): إلى أن هذه النظرية تمثل وجهة نظر معرفية لتقسيم الغضب، حيث يرى أن الغضب ينشأ بسبب المشكلات والعقبات التي يواجهها الفرد وتمنعه من الوصول لأهدافه، وقد حدّد إLLIS ثلاثة نماذج للتعامل مع الغضب وهن:

١. كبت الغضب فهو لن يضر الفرد ويصيبه بالأمراض مثل قرحة المعدة وارتفاع ضغط الدم والقلب .
 ٢. التعبير الحر عن الغضب وهذا يسبب للفرد المشكلات .
 ٣. التعبير عن الغضب بشكل بناء فيغير الفرد عن غضبه بشكل ناضج فيستمع غيره لوجهة نظره ويقتنع برأيه.

كما أوضح (الشناوي عبدالرحمن، 1998م، ص 214) أن هناك ثلاثة فروض أساسية لنظرية العلاج العقلاني الانفعالي للأ Libert أليس وهي :

- درجة الصلة بين الانفعال والتفكير قوية جدًا فهما متلازمان .
 - أن التفكير والانفعال بينهما صلة وثيقة .

كلا من التفكير والانفعال يميلان إلى أن يكونا في صورة حديث ذاتي أو عبارات داخلية وهذه العبارات قادرة على تعديل الانفعالات.

كما أشار (Ellis, B,1977,p.22) إلى أن هناك بعضًا من الأفكار الاعقلانية المرتبطة بالغضب وهي :

1. كم كان شيئاً فظيعاً أن تعاملني بهذه الطريقة الظالمة .
2. لا أستطيع أن أحتمل معاملتك لي بهذه الطريقة غير العادلة .
3. لا ينبغي أن تعاملني بهذه الطريقة .
4. لأنك تعاملني بهذه الطريقة فأنت شخص يستحق العقاب .

ومن ضمن أساليب التفكير الاعقلاني المرتبطة بالغضب :

1. المبالغة: فيميل الفرد إلى المبالغة في إدراك الأمور والخبرات الواقعية وإخفاء دلالات مبالغ فيها كتصور الخطر، وهذا يميز الأشخاص المصابين بالقلق، حيث يبالغ الفرد في تفسير الموقف؛ مما يؤدي إلى إثارة مشاعر الخوف والتوتر فيتوقع الفرد الشر لنفسه ولأسرته وهذا ما يسمى التهويل وينبغي على الفرد مجاهدة نفسه على الإدراك الموضوعي للأحداث دون تهويل أو مبالغة.
2. التعميم الزائد : حيث يعمم الفرد النتائج التي لا تعتمد على تفكير دقيق والتي عادةً ما تُقْرَم على الملاحظة الفردية مثل " أنا فشلت في الاختبار "، ويكون التعميم من خلال " أنا عادةً ما أفشل، أنا لا امتلك القدرة على النجاح " (عبد السنار، 1983م،ص145) .
3. أخطاء العزو: فيرجع الفرد مشكلاته واستنتاجاته ودوافعه إلى الآخرين، وإلى الأحداث الخارجية، وإلى حالته النفسية، وهذا العزو يؤثر في سلوكه وانفعالاته وخاصة عندما يكون قائماً على إدراكات خادعة و مضللة، الأمر الذي قد يؤدي إلى نشوء اضطراب انفعالي قائم على هذا الغزو الخاطئ (Ellis, B,1977,p.20)

ومما سبق تستخلص الباحثة أن نظرية ألبرت إليس Albert Ellis اهتمت بالجوانب المعرفية للفرد الغاضب حيث أوضحت دور طريقة تفكير الفرد في الموقف المثير للغضب، كما أوضحت الأفكار الاعقلانية المرتبطة بالغضب، أي أن الفرد في حالة الغضب يفكر تفكيراً لاعقلانياً وهذا يساعد على زيادة نوبات الغضب، أما نظرية جيمس - لانج Lange & James فقد اهتمت بالتغييرات الفسيولوجية التي تحدث للفرد في حالة الغضب ولم تهتم بالموقف المثير للغضب نفسه، أما نظرية المعنى فهي قامت بتحديد مثيرات غضب الفرد وهي عدم وجود معنى وهدف حياته وعندما يفشل الفرد في إيجاد ما يناسبه من أهداف فإن ذلك ما يثير غضبه، وعلى هذا فإن النظرية التي قدمها ألبرت إليس Albert Ellis من أفضل النظريات لتفسير الغضب حيث تحدِّد الأفكار

اللاعقلانية التي تدور في عقل الفرد أثناء الانفعال وتكون السبب في إثارته، ومما لا شك فيه أن هذه الأفكار إذا حلَّ محلها أفكار عقلانية سوف تقلل من حدة هذا الانفعال .

وترى الباحثة: أن نظرية ألبرت ألين توضح دور التفكير اللاعقلاني في إحداث نوبات الغضب، كما أنها توضح دور التفكير في إحداث الانفعال فكلاهما يؤثر في الآخر ويتأثر به، كما أن أساليب التفكير اللاعقلاني لها دور كبير في إثارة الغضب لدى الفرد، فهو يضخم الموقف الذي يتعرض له مما يجعله يثور ويغضب، كما أنه يرجع ما يحدث له من مشكلات لأسباب خارجية بعيدة عن سيطرته .

2.10 مواجهة الغضب :

أوضح (كافي والنيل،2000م،ص24)أن التوعية المسبقة لأي موقف يتعرض له الفرد ويتوقع أن يزيد فيه انفعاله، لها دور هام في خفض الغضب لديه.

كما أشار (الطاويل،2000م،ص1)إلى أن أفضل طريقة للتحكم في الغضب هي الهدوء التام وعدم إطاعة النفس في ميلها لتفسيير الحدث تفسيراً سلبياً كأن تعتبره تهديداً أو احتقاراً فهذا التفسير يزيد الإثارة بل يلتمس العذر للطرف الآخر ويفترض أنه دفع إلى موقفه بضغوط أخرى، كما يجب أن يراعي الفرد حالته النفسية قبل الحدث فإن كان متوتراً فليعلم أنه ميال وهو في هذه الحالة إلى المبالغة في رد فعله، ويمكن للفرد وهو في هذه الحالة أن يمشي أو يجري لاستهلاك الطاقة المتولدة ومعالجة الموقف بعد هدوءه ويمكن أن يتعلم فن الاسترخاء العميق حيث يحدِّد الغضب .

كما أوضح (عمران وعمران،2004م،ص1) أن الفرد في حالات الغضب يمكنه الاسترخاء والتنفس بعمق وتخيل بعض التجارب اللطيفة التي تساعد على تهدئة الأعصاب بالإضافة إلى أنه يردد بعض الكلمات أو العبارات المريرة خلال عملية التنفس، كما أنه من الممكن أن يمارس رياضة اليوجا التي تساعد على استرخاء العضلات وإزالة أي توتر، كما أنه يمكنه أن يستبدل الأفكار التي قادته إلى الغضب بأفكار أخرى أكثر عقلانية وأن يفكر فيما يقوله قبل أن يتلفظ به، كما أن على الفرد أن يجعل وقت للراحة ليستريح من المشكلات والمسؤوليات اليومية التي تجعله يعيش تحت ضغط وذلك لمدة ساعة أو ساعتين يومياً .

وفي هذا الصدد أشار (مراد،2004م،ص1)إلى أن الفرد لكي يتتجنب غضبه عليه أن يزيل جميع الأسباب التي تسبب له إزعاج وتنير لديه نوبات الغضب وعمل جداول يومية مرنه له بحيث يكون بها قسط من الراحة وممارسة الهوايات.

كما أوضح (نجاتي،2004م،ص122)أن الفرد الغاضب عليه أن يجلس إذا كان واقفاً لكي يسترخي ببنه ؛ مما يساعد على مقاومة التوتر الناتج عن الغضب، وهذا يؤدي إلى تخفيف حدة الغضب تدريجياً ثم التخلص منه نهائياً.

كما أشار (Channing,1985,p1)إلى أن هناك عدة خطوات تجعل الغضب تحت السيطرة :

1. التعرف على الغضب .
2. تحديد الأسباب .
3. تحديد ما يجب عمله .
4. الاستمتاع بالهوايات .
5. الدعاية حيث تحويل الموقف المثير للغضب إلى موقف مضحك .
6. النشاط الجسمي حيث المشي والجري ولعب الجولف تعد وسائل هامة لخفض الغضب .
7. الراحة والاسترخاء حيث تمارين التنفس والاسترخاء العميق للعضلات .
8. عدم معالجة الغضب بالغضب .
9. الاحتفاظ بهدوئه عندما يعبر عن غضبه لكي يستطيع إيجاد حل فعال ثم يحدد دوافعه و يجعلها إيجابية.

كما أشار (إبراهيم،2003م،ص161)إلى أن الفرد يمكنه التعامل مع الغضب بالضحك والدعابة *Humor*، فهذا له أهمية كبرى في حياة الفرد ولكي يتتجنب مواقف الغضب ويضبطه. وفي هذا الصدد أوضح (Chemtobet al,1997,35)أنه يمكن التحكم في الغضب من

خلال التحكم في مكوناته على النحو التالي:

1. بالنسبة للهياج والثورة : يمكن التحكم فيما عن طريق مساعدة الفرد على تعلم مهارات جديدة في التعامل مع المواقف المهددة وهذه المهارات تشمل الاسترخاء وتمارين الجسم لخفض التوتر .
2. بالنسبة للسلوك : يمكن للفرد الغاضب أن يتعلم مهارات سلوكية جديدة منها كتابة الأفكار التي تحول بخاطره أثناء الموقف المثير للغضب، وإعطاء فرصة لنفسه قبل أن يتصرف بعنف، وتغيير أفكاره اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية (التفكير قبل الفعل) .
3. بالنسبة للأفكار والمعتقدات : حيث يعطي نفسه فرصة للمشاهدة والملاحظة لطرق التفكير السابقة قبل أن يغضب، حيث يحل التفكير الإيجابي محل التفكير السلبي، وعلى الفرد تقبل هذا التفكير الإيجابي، وبهذا يستطيع الفرد تكوين علاقات اجتماعية أفضل على المستوى الشخصي والعملي.

كما أشار (Bill, 2004,p.1) إلى أن الفرد من الممكن أن يتحكم في غضبه بأن يخفض صوته ويقول لنفسه بأنه هو الذي يجعل نفسه يغضب، ويتعلم مهارات جديدة للتحكم في الغضب كتغيير طريقة التفكير، والاسترخاء، ثم يحاول إغلاق فمه عند الغضب ويسأل نفسه ما جدوى الغضب.

ولعل هذا ما أشار إليه أيضاً (Robert, 2004,p.1) حيث إن الطرق المعرفية هي أفضل الطرق لمساعدة الفرد على التحكم في غضبه، فالعديد من الباحثين أكدوا في دراساتهم أن التحكم في الغضب مرتبط بالأخطاء في التفكير، ونقص المهارات التكيفية لمواجهة الأحداث اليومية، والتفكير العدواني، والمعتقدات الصارمة الناجمة عن التأثر والانتقام.

كما أوضح (Redford, 2002,p.1) أن هناك خطوات لمواجهة الغضب وهي :

1. مشاهدة الأفكار التي تجول بذهن الفرد الغاضب وتجعله يغضب .
2. التعرف على المشكلات التي تواجهه عندما يحاول التحكم في غضبه .
3. البحث عن مساندة الغير في محاولة للتأثير على نمط تفكيره .
4. التعرف على الوقت الذي يفكر فيه الفرد في التفكير العدواني ثم يستخدم استراتيجيات جديدة للتعامل مع الموقف كالتنفس العميق، والأحاديث الإيجابية للذات، وهذا يعمل على خفض حدة الغضب .
5. تعلم مهارة الدعاية .
6. تعلم كيفية الاسترخاء .
7. الثقة في الآخرين .
8. تعلم مهارة الاستماع .
9. تعلم كيفية نسيان الموضوع المثير للغضب.

كما أشار (Douglas,2004,p.1) إلى أن الفرد الغاضب من الممكن أن يستخدم تكتيكي العد من (1 - 10) قبل أن يتصرف في الموقف المثير، ويتحدث مع شخص يثق فيه، ويلعب بعض الألعاب، ويتجول حول المنزل، ويستمع للمusic الهادئة، ويفكر تفكيراً إيجابياً، ويلعب رياضة يفرغ فيها شحنته الانفعالية .

وفي هذا الصدد أوضح (أبوعراد,2005م,ص1) أن الفرد الغاضب يجب عليه أن لا يتحرك من مكانه، حتى لا تتطور حالة الغضب إلى عداون، كما عليه أن يلتزم الصمت لما في ذلك من الحيلولة بإذن الله دون الوقوع في ما لا يحمد عقباه من التقوه بألفاظ بذئبة، وعليه أن يشغل بذكر

الله تعالى لكي يشعر بالطمأنينة والسكينة كما في قوله تعالى في ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُ الْقُلُوبُ﴾ [الرعد: 28]

فالانشغال بذكر الله يعتبر تذكير للنفس الغاضبة بعظمته الله عز وجل في علاه وقدرته والحد على الخوف منه سبحانه وتعالى متى كان غاضباً، كما أن التفكير فيما ينتج عن الغضب من النتائج المؤسفة والعواقب الوخيمة التي تؤدي في الغالب إلى الندم والحسرة على ما كان من قول جارح أو عمل طائش وأهوج لا يتفق مع ما تمتاز به شخصية الإنسان المسلم من جميل الصفات و الكريم الخصال.

كما أوضح (روب كامبوس، 2005م، ص1) أنه يمكن التحكم في الغضب عن طريق التنفس بشكل عميق والاسترخاء، وبقليل من التدريب على هذه الطريقة تصبح هي الاستجابة الطبيعية للفرد في حالة الغضب، ويتم استبدال التلويع بالأيدي والصرارخ وفقدان القدرة على التفكير بوضوح بالاسترخاء، كما أن الفرد عليه أن يرى الأمور من منظور الطرف الآخر وبوضع نفسه مكانه. كما أوضحت (الناصر، 2005م، ص1) أن هناك عدة طرق للسيطرة على الغضب والتحكم فيه وهي :

1. الابتعاد عن مكان الأزمة .
2. التنفس العميق .
3. استعمال مذكريات يومية لتغريغ شحنات الغضب على الورق .
4. التعبير بوضوح عن مثيرات الغضب.

كما أشارت (علبة مرجان، 2002م، ص1) إلى أن الفرد في حالة الغضب عليه أن لا يواجه خصمه ويبعد عنه أثناء الانفعال لمدة عشرة دقائق ليسترجع كل طرف منها العوامل التي ساعدت على انفجار الغضب .

كما أوضح (Carol &Richard,2005,p.1)أن هناك عدة تكتيكات يستخدمها الفرد للتحكم في التفكير وبالتالي التحكم في الغضب وهي:

1. يتخيل الفرد موقف مثير للغضب ويغضب فيه دون الموقف الأصلي.
2. يحاول إيقاف التفكير في الموقف المثير للغضب.
3. يحاول تغيير توقعاته التي لا يستطيع تحقيقها.
4. يحاول تطوير طرق فهمه وبوضع نفسه مكان الطرف الآخر.

وأشار (حسين 2007م، ص118)إلى أن معظم برامج إدارة الغضب تتضمن ثلاثة مراحل أساسية، وهي كالتالي:

أولاً: الإعداد المعرفي:

وفي هذه المرحلة يتم التركيز على تعلق قيم الأفراد المشاركين في برامج إدارة الغضب وأسباب الغضب والمكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية للغضب والنتائج المترتبة عليه.

ثانياً: اكتساب المهارة:

وفي هذه المرحلة يتم تدريب الأفراد على تعلم مهارات المواجهة، مثل : التعليمات الذاتية والتدريب على حل المشكلات والتدريب على الاسترخاء والتدريب على المهارات الاجتماعية، وذلك من خلال تعليم الأفراد مجموعة من الاستجابات الاجتماعية التوافقية والإيجابية التي يمكنهم القيام بها عندما يواجهون بمواقف استفزازية أو احباطية تستثير الغضب لديهم، كما أن التدريب التوكيدية يتبع للأفراد التدريب على حصيلة من السلوكيات الجديدة التي تساعدهم على حل الصراعات بطرق ملائمة ومحبولة.

ثالثاً: تطبيق التدريب:

حيث يتم ممارسة وتطبيق المهارات التي تعلمها الفرد وذلك من خلال لعب الأدوار في الواقع الحي أو على مستوى التخيل.

في حين يشير (محمود، 2001م، ص150) إلى عدد من الاستراتيجيات التي يمكن إتباعها للتخلص من انفعال الغضب، وهي كالتالي:

1. فهم دوافع الفرد ومراعاتها.
2. تدريب الفرد على طرق حل المشكلات.
3. التدريب على التعاون.
4. تجنب فرض القيود على الأفراد دون مبرر.
5. تغيير الحالة النفسية .

كما توجد بعض القواعد التي يمكن من خلالها التحكم في الانفعالات بصورة عامة، وانفعال الغضب بصورة خاصة، وهي كالتالي:(الزبيدي، 2007م، ص 186)

1. تصريف الانفعالات بأعمال مفيدة، فالانفعالات تولد في الجسم طاقة زائدة تساعده الشخص في انجاز أعمال مهمة في حياته إذا أحسن الاستفادة منها.
2. تزويد قد الشخص بمعلومات ومعارف عن المنبهات المثيرة للانفعال بهدف مساعدته على تخفيض شدة الانفعال، والتغلب على ما يصاحبه من اضطراب.
3. البحث عن استجابات معارضة لاستجابة الانفعال (الكف بالنفيض).

4. عدم تركيز الشخص على الأشياء المثيرة للانفعال، فالشخص الذي لا يستطيع التحكم في انفعالاته عن طريق البحث عن الجوانب الإيجابية في الشيء مصدر الانفعال، فإنه يمكنه أن يغير اهتمامه عن هذا الشيء إلى الأشياء المهمة التي تساعد على الهدوء.

5. عدم إصدار الأحكام على الأمور المهمة في حياة الإنسان أثناء فترة الانفعالات، لأن الشخص يكون في حالة عدم استقرار أثنان قاء الانفعالات، وبالتالي تكون رؤيته للأمور والحكم عليها غير صحيحة.

في حين اقترح "بروير وبراون 1997م" سبع خطوات للتعامل السليم مع الغضب، وهي كالتالي:

1. الاعتراف بالغضب: وذلك بأن يدرك الفرد أن الغضب انفعال إنساني ولا يجوز إنكاره.

2. التحكم بالأفكار: تبدأ مشكلات الغضب بأفكار مثل : الإشراق على الذات، وتبني العزيمة، والغيرة وغيرها من الأفكار السلبية، فإذا استطاع الفرد أن يدرك هذه الأفكار، فإنه يستطيع التحكم بها ومن ثم تبديدها.

3. إدراك أسباب الغضب: فقد يكون من أسباب الغضب مخاوف مرضية، وتوقعات ومعتقدات لا عقلانية، فإذا عرفت الأسباب يستطيع الفرد أن يواجه هذه الأسباب و من ثم التخفيف من شدة الغضب.

4. تحدي المعتقدات اللاعقلانية: فإذا تكرر الغضب فسوف يحتاج الفرد إلى تحدي نظام المعتقدات لديه، فإنه من غير الطبيعي أن تتوقع أن تكون صحة الفرد دائماً سليمة، فعندما تصبح المعتقدات واقعية، فسوف يكون الغضب طبيعياً خالياً من المشكلات.

5. عدم الانزعاج من كل شيء.

6. الأخذ بعين الاعتبار أهداف العلاقات الإنسانية: وهي محبة الناس، ومساعدتهم، ومسامحتهم.

7. تطوير عقل يسوده السلام: فكل شخص يستطيع أن يتصرف بالصبر والسلام والشعور بالقدرة على ضبط النفس (عامر، 2005م، ص 7).

2.11 الغضب من المنظور الإسلامي

لا شك أن الشريعة الإسلامية، قد تكفلت ببيان كل شيء للناس، مما تركت من قبيح إلا نفرت منه ونها عنه، وما من حسن إلا وبينته، وحثت عليه، فمثلاً نجدها نها عن استقرار الشهوة في الحرام، وبينت بعد ذلك السبل المجنبة لذلك، كالزواج والصيام، وغض البصر، وتحريم الاختلاط، ونفس الشيء بالنسبة للغضب، فقد بينت المحمود والمذموم منه وشرعت الطرق الكفيلة لتجنب هذا الأخير - المذموم - ووصفت طريقة علاجه..

وعلاج الغضب ينقسم إلى نوعين: أحدهما علمي نظري، والآخر عملي تطبيقي، وهذا ما سنوضحه:

علاج من الناحية العلمية:

أ- التحلی بالصفات الحميدة: ومنها:

الحلم: وكفى بهذه الصفة شرفاً أن تكون صفة الله عز وجل، فقد ذكر الله عز وجل حلمه في كثير من الآيات منها: قوله: ﴿وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ غَفُورٌ حَلِيمٌ﴾ [البقرة: 235]، ﴿لَا يُؤَاخِذُكُمُ اللَّهُ بِاللَّغْوِ فِي أَيْمَانِكُمْ وَلَكِنْ يُؤَاخِذُكُمْ بِمَا كَسَبْتُمْ قُلُوبُكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ حَلِيمٌ﴾ [البقرة: 225]، وقد أمر الله عز وجل نبيه الكريم صلى الله عليه وسلم بالحلم مع قومه، واجتناب الغلطة، والفضاضة، فقال عز من قائل: ﴿وَلَوْ كُنْتَ فَظًا غَلِيلًا لَنَفَضُوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَارِرُهُمْ فِي الْأَمْرِ﴾ [آل عمران: 159] ، فبعدما أمره بالابتعاد على ما شأنه تغير الناس وعدم استجابتهم له، أمره مباشرة بالعفو عن الناس إذا فعلوا ما يغضبه، والأدلة على عفوه وحلمه صلى الله عليه وسلم مستفيضة، فقد روى البخاري في صحيحه من حديث أنس بن مالك رضي الله عنه قال: «كنت أمشي مع رسول الله صلى الله عليه وسلم، وعليه برد نجراني غليظ الحاشية، فأدركه أعرابي فجذبه جبدة شديدة، حتى نظرت إلى صفحة عاتق رسول الله صلى الله عليه وسلم وقد أثرت بها حاشية البرد من شدة جبنته ثم قال: يا محمد مر لي من مال الله الذي عندك فاللتقت إليه رسول الله صلى الله عليه وسلم وضحك ثم أمر له بعطاء» [البخاري: 5809].

فالعفو صفة للنبي صلى الله عليه وسلم أخبرت بها التوراة ثم أثبتها القرآن الكريم، ودل على ذلك ما رواه البخاري في كتاب البيوع أن عطاء بن يسار لقي عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما، فقال له: «أخبرني عن صفة رسول الله صلى الله عليه وسلم في التوراة؟» قال: «أجل والله، إنه لموصوف في التوراة ببعض صفتة في القرآن، يا أيها النبي إنما أرسلناك شاهداً ومبشراً ونذيراً وحرزاً للأميين، أنت عبدي ورسولي سميتك المتوكل ليس بفظ، ولا غليظ ولا سخاب في الأسواق، ولا يدفع بالسيئة، السيئة ولكن يعفو ويغفر، ولن يقبضه الله حتى يقيم به الملة العوجاء، بأن يقولوا لا إله إلا الله ويفتح به أعيناً عمياً، وأذاناً صماً، وقلوباً غلفاً» [البخاري: 2125].

ما يستخلص من هذا الحديث، أن من أقامه الله في مقام الدعوة، يجب عليه أن يتصرف بما اتصف به سيد الدعاة من العفو والحلم وعدم مجازاة السيئة بالسيئة حتى تكون لدعوته نتيجة، لأن الله عز وجل جعل هذه الصفات ضرورية لإقامة دينه، فقد ذكر في آخر هذا الحديث أنه لن يقبضه حتى يقيم به الملة العوجاء بأن يقولوا لا إله إلا الله، وذلك ما تم بالفعل فإنه عليه الصلاة والسلام لم يمت حتى دخل الناس في دين الله أفواجاً، ولم يدخلوا بالسيف والسنان، ولكنهم دخلوا

بالموعظة والحكمة والإحسان، يقول تعالى: ﴿وَلَوْكُنْتَ فَظًّا غَلِيظًا لِّقُلْبِ لَأْنَفَضُوا مِنْ حَوْلِكَ﴾ [آل عمران: 159].

ومن الأدلة التي تحض على الحلم والرفق أيضا ما رواه الإمام مسلم في باب فضل الرفق، منها: «من يحرم الرفق يحرم الخير» [مسلم: 6643]، «يا عائشة إن الله رفيق بحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف» [مسلم: 6635]. «إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا ينزع من شيء إلا شانه» [مسلم: 6636].

ومن ذلك أيضا ما رواه البخاري في صحيحه عن أنس بن مالك أن أعرابيا بال في المسجد فقاموا إليه فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «لا تترموه» ثم دعا بذلو من ماء فصب عليه [البخاري: 6035].

الصبر: يقول تعالى: ﴿وَالْعَصْرِ (1) إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي حُسْرٍ (2) إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبَرِ (3)﴾ [العصر: 1-3]، جعل الله عز وجل أسباب النجاة من الخسان أربعة: منها الصبر، وقال تعالى أمر رسوله بالصبر على من آذاه ﴿وَاصْبِرْ عَلَى مَا يَقُولُونَ وَاهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا﴾ [المزمول: 10]، وجعل الله تعالى جزاء الصبر الجنة فقال: ﴿وَجَرَاهُمْ بِمَا صَبَرُوا جَنَّةً وَحَرِيرًا﴾ [الإنسان: 12]، وقال صلى الله عليه وسلم: «من يتصرف يصبره الله، وما أعطى أحد عطاها خيرا وأوسع من الصبر» [البخاري: 1469].

التواضع: وهذه فضيلة امتاز بها رسول الله صلى الله عليه وسلم ممتنلا قوله تعالى: ﴿وَاخْفِضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ فَإِنْ عَصَوْكَ فَقُلْ إِلَيْيَ بَرِيءُ مِمَّا تَعْمَلُونَ﴾ [الشعراء: 215]، فكان من أشد الناس تواضعا، حتى أنه لا يعرف من بين أصحابه فيأتيه الرسول، فلا يعرفه إلا بالسؤال عنه، وكان لا يحب أن يفضله أحد على الأنبياء، رغم أنه سيدهم، فقد سمع أن مسلما لطم يهوديا لتفضيله موسى عليه السلام عليه: فقال: «لا تفضلوا بين الأنبياء ولا تخironني على موسى» [البخاري: 3414].

ونراه في حديث آخر يعلم أمته التواضع، فيقول: «إن الله أوحى إلي أن تواضعوا حتى لا يفخر أحد على أحد ولا يبغى أحد على أحد» [مسلم: 7244].

حسن الخلق: وهذه فضيلة عظيمة، لأن النبي صلى الله عليه وسلم حصر بعثته في إتمام مكارم الأخلاق فقال: «إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق» [مسند: 318]، وعن عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما قال: لم يكن رسول الله صلى الله عليه وسلم فاحشا ولا متفحشا، وكان يقول: «إن خياركم أحاسنكم أخلاقا» [البخاري: 6035].

وخلصة ما ذكرناه من الصفات الحميدة، أن النبي صلى الله عليه وسلم طبقها تطبيقاً عملياً بعدها فررها علمياً، فقد كان عليه الصلاة والسلام قرآناً يمشي على الأرض، ففتح الله به أعيناً عمياً، وأذان صماً وقلوباً غلفاً، فدخل الناس في دين الله أفواجاً وهذا كلّه تأتي له بالحلم والتواضع والعفو ومحاسن الأخلاق، وإن ضد هذه الصفات كالكبر والغلوطة والغضب لا تأتي بخير.

فالواجب إذن على كل مسلم الاقتداء بالنبي صلى الله عليه وسلم في حلمه وتواضعه وخلقته، فالخير كلّ الخير في تباعه، والشر كلّه في مخالفته: يقول تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ [الاحزاب: 21].

ب- التخلّي عن الصفات الذميمة:

وأخطر هذه الصفات: الكبر، وكفى بالمتكبر إنما أنه ينزع الله عز وجل في صفة الكبرياء التي لا تليق إلا به تبارك وتعالى، ولذلك ذم الله عز وجل المتكبرين فقال: ﴿سَاصْرِفْ عَنْ آيَاتِي الَّذِينَ يَتَكَبَّرُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ﴾ [الاعراف: 146]، وقال أيضاً: ﴿إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُتَكَبِّرِينَ﴾، وروى الإمام مسلم في صحيحه، من حديث عبد الله عن النبي صلى الله عليه وسلم: « لَا يَدْخُلُ الْجَنَّةَ مَنْ كَانَ فِي قَلْبِهِ مِثْقَلُ ذَرَّةٍ مِنْ كِبْرٍ ». .

وأنقل هنا كلاماً نفيساً للإمام ابن الجوزي في الكبر والمتكبرين من كتابه: «صيد الخاطر» يقول رحمة الله: «عجبت لمن يعجب بصورته، ويختال في مسيته وبيني مبدأ أمره، إنما أوله لقمة ضمت إليها جرعة ماء، فإن شئت كسره خبز معها تمرات، وقطعة من لحم، ومذقة من لبن وجرعة من ماء، ونحو ذلك طبخته الكبد، فأخرجت منه قطرات مني، فاستقر في الأنثيين، فحركتهما الشهوة، فصبت في بطن الأم مدة حتى تكاملت صورتها، فخرج طفلاً تتقلب في خرق البول...» [ابن الجوزي: 340].

إن فمن كانت هذه الصفة خلقه، وجب عليه أن يتواضع لا أن يتكبر على الناس.

ومن الأمور الخطيرة، التي يجب التخلّي عنها لاجتناب الوقوع في الغضب: صحبة الأشجار: فإن الإنسان قد لا يكون من عادته الغضب ولكنه بمجرد اتخاذه لصحبة السوء تجده يغضّب لأنّه الأسباب، ذلك لأنّهم يحضونه على الغضب ويدعون أنه من الرجلة فكلما أساء إليه أحد، وأراد العفو والصفح عنه، نطق هؤلاء السفهاء بتحريضهم إيهاه على الانتقام، واستهزائهم به لرضوخه لذلك الشخص وعدم رده عليه، فتکبر نفسه ويصيّبها العجب فيغضب، وغالباً ما يؤدي ذلك إلى شجار وسباب وفي كثير من الأحيان يصل الأمر إلى القتل، والسبب كلّه، أولئك الأشجار الذين لا هم لهم إلا غواية الإنسان، وإخراجه عن الصراط المستقيم، قال تعالى: ﴿الْأَخِلَاءُ يَوْمَئِذٍ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ

عَدُوٌ إِلَّا الْمُتَّقِينَ》 [الزخرف: 67]، وقال في آية أخرى ﴿يَا وَيْلَئَى لَيْتَنِي لَمْ أَتَحِدْ فُلَانًا حَلِيلًا. لَقْدْ أَضَلَّنِي عَنِ الدَّكْرِ بَعْدَ إِذْ جَاءَنِي وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِلإِنْسَانِ حَدُولًا﴾ [الفرقان: 25].

هذا ما تيسر لي ذكره من الصفات الحميدة والذميمة وهي مجربة للغضب إذا اتصف الإنسان بالأولى -الحميدة- وتخلى عن الثانية -الذميمة-، ويعتبر ما ذكرناه علاجا علميا وقائيا للغضب قبل وقوعه. أما إذا نزل الغضب بالإنسان وتمكن منه، فعند ذلك يجب الانتقال إلى النوع الثاني وهو العلاج العملي التطبيقي وله خصوصيات المطلب التالي:

علاجه من الناحية العملية

أ- الاستعاذه: قال عزوجل: ﴿وَإِمَّا يَنْرَغَنَّكَ مِنَ الشَّيْطَانِ تُرْغَبُ فَاسْتَعِدْ بِاللَّهِ﴾ [مسلم: 6681]، إن الله عز وجل لم يترك عباده هملا بل وضع لهم طريق النجاة وطريق الهلاك، وذلك ليتمسوا الأول ويتجنبوا الثاني، ولما كان الشيطان هو القائد إلى طريق الهلاك، بين الله لهم السبل التي ترجيهم من همزةاته ومن وساوسه، ومن أعظمها الاستعاذه بالله منه، الشيطان الرجيم - وقد جاء في حديث النبي صلى الله عليه وسلم، أن رجلاً استبا عنده، فجعل أحدهما يغضب ويحرر وجهه، فنظر إليه النبي صلى الله عليه وسلم فقال: «إني لأعلم كلمة لو قالها لذهب ذا عنه: أعود بالله من الشيطان الرجيم»، فقام رجل من سمع النبي صلى الله عليه وسلم فقال: أتدري ما قال رسول الله آنفاً: ﴿إِنِّي لَأَعْلَمُ كَلِمَةً لَوْ قَالَهَا لَذَهَبَ ذَاعْنُهُ: أَعُودُ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ﴾، فقال له الرجل: أمنجنا ترانى ﴿الاعراف: 200﴾.

ويظهر من خلال هذا الحديث أن هذا العلاج لا يستفيد فيه إلا العقلاء المتقوون، أما غيرهم فلا ينتفعون به فهذا الرجل في الحديث لم يقبل الدواء، وقال للصحابي الذي نقل إليه كلام رسول الله أمنجنا ترانى؟ وكأن الاستعاذه خاصة بالمجنون فقط، ونسى أن ما أصابه من الغضب قد يخرجه عن صوابه فيصبح في منزلة الجنون.

ولذلك نجد أن الله عز وجل بعد ذكره للاستعاذه في الآية التي سبق ذكرها اتبعها بقوله: ﴿إِنَّ الَّذِينَ اتَّقُوا إِذَا مَسَّهُمْ طَائِفٌ مِّنَ الشَّيْطَانِ تَذَكَّرُوا فَإِذَا هُمْ مُبْصِرُونَ﴾ [الفرقان: 201]، فالله عز وجل يبلغنا أن المتقين هم الذين يعرفون قيمة هذا الدعاء، أما غيرهم فقد وجد فيهم الشيطان بغيته، فيأمرهم بالفحشاء والمنكر والغضب فيفعلون ما يأمرهم به فهو سيدهم فكيف يستعينون منه؟ فهو لاء كما قال الله عز وجل: ﴿إِسْتَحْوَذَ عَلَيْهِمُ الشَّيْطَانُ فَأَنْسَاهُمْ ذِكْرَ اللَّهِ أُولَئِكَ حِزْبُ الشَّيْطَانِ أَلَّا إِنَّ حِزْبَ الشَّيْطَانِ هُمُ الْخَاسِرُونَ﴾ [المجادلة: 19].

ب- تغيير الحاله: ونقصد هنا أن يغير الغاضب الحالة التي كان عليها حين غضب، فيجلس إن كان قائما، ويضطبع إن كان جالسا، فهذه حلول ناجعة لدفع الغضب لأن الإنسان إذا كان واقفا

يكون أدعى لأن ينتقم وينفذ غضبه، فجلوسه واضطجاعه يسكن الدورة الدموية، ويُخفض من شدة الغضب ولذلك قال النبي صلى الله عليه وسلم في الحديث «إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس فإن ذهب عنه الغضب وإلا فليضبطه» [سنن أبي داود: 4784].

ومن ذلك أيضا ترك المكان الذي حصل فيه الغضب وهجره لأن دوام رؤيته للشخص الذي غضب عليه يجعله يفكر في الانتقام منه، خصوصا وأن الشيطان يكون في هذه الحالة نشيطا في الوسوسة لكلا الطرفين بالانتقام من الآخر، فيكون ترك المكان نجاة لهما مما لا تحمد عقباه.

ج- السكوت: وهو علاج لا ينفع به إلا أولو الألباب، لأن إمساك المرء لسانه عن الكلام في موضع الغضب، يعتبر من الأمور الصعبة والمعيبة لكن عاقبته دائمًا ما تأتي بالخير، فإنه قد يتكلم بالكلمة ما يلقى لها بالا في حالة غضبه، تفسد عليه دنياه وأخراه، فلو أمسك لسانه لنجا من ذلك، يقول الإمام ابن رجب: «وهذا أيضا دواء عظيم للغضب، لأن الغضبان يصدر منه في حال غضبه من القول ما يندم عليه في حال زوال غضبه كثيرا، من السباب وغيره، مما يعظم ضرره، فإذا سكت زال هذا الشر كله» [ابن رجب: 156].

ولذلك حدث النبي صلى الله عليه وسلم على التزام الصمت، وعدم الكلام إلا فيما ينفع، فقد روى البخاري من حديث أبي هريرة، أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: «من كان يؤمن بالله وبالبيوم الآخر فليقل خيرا أو ليصمت» [البخاري: 6081].

د- الوضوء والصلاحة: سبق وأن ذكرنا أن الغضب جمرة يلقىها إبليس في جوف ابن آدم، والنار كما هو معروف عند كل عاقل تطفأ بالماء، فالوضوء إذن مادام يتم بالماء فإنه من الأمور المهمة لمعالجة الغضب، فقد بين النبي صلى أن العبد إذا توضأ فغسل وجهه خرج من وجهه كل خطيئة نظر إليها بعينه مع الماء أو مع آخر قطر الماء فإذا غسل يديه خرج من يديه كل خطيئة كان بطشتها يداه مع الماء، أو مع آخر قطر الماء، فإذا غسل رجليه خرجت كل خطيئة مشتها رجاله مع الماء، أو مع آخر قطر الماء حتى يخرج نقيا من الذنوب [مسلم: 584].

أما إذا أتبع الوضوء بالصلاحة، فعنده يكون قد جعل بينه وبين الغضب وقاية وسدا منيعا، لأن الصلاة فيها ذكر ودعاء، واستغفار واستعاذه وركوع وسجود لله عز وجل، فالشيطان في هذه الحالة ييأس وينقضي أمله. في غوايته فالوضوء يكون بالماء، والماء مضاد للمادة التي خلق منها الشيطان وهي النار، والصلاحة تشتمل على الاستعاذه التي جعلها الله دواءا شافيا من نزعاته وهمزاته وتحتوي على رکوع وسجود، والشيطان ما خرج من الجنة إلا لعدم سجوده، فيجتمع للإنسان في الوضوء والصلاحة من الأمور المذهبة للغضب ونزعات الشيطان ما لا يعلمه إلا الله قال تعالى: ﴿إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفُحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ﴾ [العنكبوت: 45].

المبحث الثاني : التوافق الدراسي

مقدمة:

يذكر معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية أن التوافق هو مصطلح سيكولوجي أكثر منه سوسيولوجي، ويقصد به إيجاد علاقة تناقض بين فرد أو جماعه و موقف اجتماعي معين ، ويعتبر التوافق النفسي من أهم أهداف الفرد فالتوافق النفسي يمثل الصحة النفسية، حتى إن البعض يمثل الصحة النفسية بأنها قدرة الفرد علي التوافق النفسي.

حيث أشار (فهمي،1988م،ص18) أن الصحة النفسية في معناها الشامل ترتبط بقدرة الفرد علي التوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه.

ولذا كان محط اهتمام المختصين فدرسوه في أكثر من محور ووضعوا له التعريف المتعددة كل منهم يعرفه حسب منظورة ومنطلقة، ومن هذه التعريف ما يلي :

2.12 التعريف الاصطلاحي للتوافق

عرفه(العمران،2006م،ص91): التوافق النفسي بأنه الأساليب والطرق الخاصة بالفرد التي يستخدمها في مواجهه المواقف الضاغطة.

كما عرفه (الخالدي،2001م،ص90): التوافق النفسي بأنه وسيلة الإنسان لتحقيق غاياته وإشباع دوافعه، من خلال تفاعله المرن مع مطالب الحياة المتغيرة كي يضع نفسه موقعاً أقرب إلى التوازن حتى يكفل لنفسه البناء البيولوجي والسيكولوجي المناسب.

كما عرفه(مرسي،1975م،ص12): بأنه عملية ديناميكية مستمرة تستهدف بها الشخص تعديل سلوكه ليحدث علاقة أكثر تكيفاً مع بيئته.

كذلك عرفه (راجح، د.ت،470): التوافق النفسي أنه حالة من التوازن و الانسجام بين الفرد وببيئته تبدو في قدرته على إرضاء اغلب حاجاته وتصرفة تصرفها مرضياً إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية ويتضمن قدره الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفاً جديداً أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية أو صراعاً نفسياً، تغيراً يناسب هذه الظروف الجديدة.

ونظراً لاتساع مفهوم التوافق قام بعض المختصين بتصنيف تعريف التوافق إلى اتجاهات يذكرها (عبد الخالق،2003م،ص55)أن منها للتوافق معينين:

1. التوافق بوصفه عملية : يشير هذا الاستخدام إلى التوافق من حيث هو وظيفة، وعملية نشطة مستمرة.

2. التوافق من حيث هو انجاز : يشير هذا الاستخدام إلى كفاءة التوافق فينظر إليه بوصفه انجازاً يتحقق الفرد، ويتحقق ذلك بأحد شكلين أما توافق حسن أو توافق سيئ.

يرى الباحث من خلال النظر في التعريف السابقة للتوافق أن التوافق يشمل على ما يلي :

التوافق عملية مستمرة يقوم بها الفرد من أجل تحقيق هدف معين.

يدور التوافق حول تغير الفرد من نفسه، سواء كان ذلك بالقيام بسلوكيات معينة أو الابتعاد عن آخر، ويشمل ذلك جوانب الفرد المختلفة المهنية والنفسية والاجتماعية والمادية لتحقيق علاقة حسنة مع نفسه ومجتمعه بتقبلاها، ولتحقيق التوازن والتوازن، التغلب على ضغوط الحياة، إشباع الحاجات، التوازن، الرضا، تقبل الذات، والمجتمع.

فالتوافق إذن عملية تغير دائم، والتوافق النفسي، توافق نسبي، ومتغير بين الأفراد، ومن وقت لآخر، ومن مجال إلى آخر، وعلىية فالتوافق النفسي عبارة عن مجموعة من التغيرات التي يقوم بها الفرد بمحض إرادته بهدف تحقيق مجموعه من الأهداف في مجالات مختلفة سواء كانت نفسية أو دينية أو اجتماعية أو مهنية أو دراسية، وكل ذلك للوصول إلى التوازن وتحقيق السعادة والراحة النفسية.

2.13 المفهوم العام للتوافق

يعد مفهوم التوافق من المفاهيم الأساسية المهمة في علم النفس والصحة النفسية خاصة إلى الحد الذي جعل علماء النفس والصحة النفسية يتذمرون موضعه لهما، فالتوافق من أهم متطلبات النمو، والحياة كلها عبارة عن عمليات توافق، فالإنسان كثيراً ما يقابله مواقف عديدة لابد أن يواجهها، ويتناقض معها، ليتوافق بين رغباته ورغبات الآخرين (عبدالله، 2006، ص 67).

وهذا ما أكدته (الدسوقي، 1974م، ص 31) حيث اعتبر علم النفس بكل فروعه ما هو إلا دراسة لعمليات التوافق، فقد عرفه بأنه علم دراسة توافق الفرد، أو عدم توافقه على متطلبات مواقف حياته التي تملّيها عليه طبيعته الإنسانية الشخصية في استجابتها للموقف، كما يرى أن الحياة بكل مجالاتها التي تقع عنها علم النفس يمكن النظر إليها على أنها مسألة توافق، أو عدم توافق.

ويشير (حسونة، 2002م، ص 15) إلى أن نتيجة لتعدد مصطلح التوافق أصبح معناه يتوقف على الموقف الذي يستخدم فيه، فقد يأتي هذا المصطلح بمعنى قبول الأشياء التي لا تستطيع السيطرة عليها، وقد يأتي بمعنى الإنفاق مع الأغلبية في الأفعال والأفكار أو بمعنى التوافق بين الرغبات أو بمعنى توافق الأفكار مع الأفعال.

ولقد اتفق كثير من الباحثين على أن التوافق هو قدرة الفرد على تحمل موجات متكررة من العنف مع عدم ازدياد مستوى القلق والصراع الداخلي لديه، ومحاولته إشباع حاجاته النفسية

والجسمية وانسجامه مع مجتمعه، فهو عمليه مركبه من عنصرين أساسين : أحدهما الفرد بدوافعه و حاجاته و تطلعاته، وثانيهما : البيئة المحيطة بهذا الفرد، وان تكون العلاقة بين هذين العنصرين علاقة منسجمة ودينامية مستمرة (عبد الله، 2006 م، ص69).

إذا فالتوافق يريد الإنسان بطبيعة هدفه، ويسعى جاهدا لتحقيق هذا الهدف فان تكون غاية الحياة أن يتكيف الإنسان بالبيئة، وينجح في التعامل مع الناس ليتحقق له التوافق الشخصي وراحة النفس فانه يتعلم كيف يتكيف مع الظروف والمواضف ويتفاعل مع الآخرين ويصل إلى درجة من الرضا والدفاع عن النفس في توافقها هذا، والتوافق يستهدف الرضا عن النفس وراحة البال، والاطمئنان نتيجة الشعور بالقدرة الذاتية علي التكيف بالبيئة والتفاعل مع الآخرين (بسوي، 1974 م، ص383).

وللتتوافق نوعان أساسيان هما:

1. التوافق الشخصي:

يتضمن التوافق الشخصي السعادة مع النفس والرضا عن النفس، وإشباع الدوافع وال حاجات الداخلية الأولية الفطرية، أو العضوية والفيسيولوجية والثانوية والمكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث لا صراع داخلي، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة(عبد الله، 2006 م، ص71).

ويشير (حسونة، 2002م، ص30) إلى أن التوافق الشخصي يتمثل في قدر من التقدير الذاتي والرضا عن النفس على أساس واقعي والذي يؤدي إلى التقليل من الإحباط والقلق عن طريق السعادة مع النفس وقوة الشخصية والاتزان الانفعالي الجيد والفطرة الايجابية للحياة، والشعور بالكفاءة.

2. التوافق الاجتماعي :

يتضمن التوافق الاجتماعي السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزوجية، مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

كما يتضمن التوافق الاجتماعي مجموعه الاتجاهات والقيم والعادات الاجتماعية والمثل المسيطرة والموجهة للجماعة والموحدة لأهدافها .

ولا شك إن هذا البعد هو من خلاصه عمليات التعلم والاكتساب والتقليد التي يمارسها الفرد من خلال تفاعله مع الجماعة التي يعيش بين أفرادها (عبد الله، 2006 م، ص72).

ويضيف (سليمان، 2005م، ص23) إن التوافق الاجتماعي هو العمل على توحيد وجهات النظر والآراء والأفكار في المجتمع، وتحقيق حد ادنى من التفاهم المتبادل المشترك فيما يتعلق بالأوضاع الاجتماعية الجديدة فتصب السلوك الاجتماعي للإفراد والجماعات في إطار متافق مع التغير الاجتماعي .

2.14 مجالات التوافق النفسي:

أن التوافق النفسي يعتبر صفة عامه يمكن أن نصف به السلوك ونقيسه ونقيمه ولكن مضمون التوافق بوصفه خاصية عامه لا يتحقق بشكل مطلق، بل يتجسد في مجالات عدّة، ففي كل مجال يعيش فيه الإنسان لابد له من أن يحقق فيه التوافق، فهناك التوافق الشخصي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق المهني والتوافق الأسري، والتوافق التكاملي، والتوافق الدراسي، والتوافق الاقتصادي (عبدالخالق، 2003 م، ص60).

وسوف تقتصر الباحثة في الحديث هنا عن التوافق الدراسي.

التعريف الاصطلاحي للتوافق الدراسي

من خلال النظر في مجالات التوافق يتضح أن هناك العديد من المجالات التي لابد للفرد أن يتواافق معها، ومن هذه المجالات المجال الدراسي، وهناك العديد من المتخصصين الذين اهتموا بدراسة التوافق الدراسي ووضعوا له تعريف ومفاهيم ومنها التعريف التالية:

عرفه "النبي" أن التوافق النفسي المدرسي هو عملية دينامية يتم تنفيذها خلال إجراءات يقوم بها الطالب وصولاً إلى تحقيق الأهداف، ويتعرض الطالب لتنبيهات ومثيرات خارجية وداخلية تولد عنده حاجه دافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل بينه وبين عناصر المواقف التعليمية المختلفة(النبي، 2010 م، ص29).

كما عرفه(بيكروسيرك، 2002م، ص4) بأنه حاله تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب المواد الدراسية والنجاح فيها وتحقيق التوازن بينه وبين بيته والمدرسة ومكوناتها الأساسية (الأساتذة والزملاء و الانشطه الاجتماعية والثقافية والرياضية ومواد الدراسة والتحصيل الدراسي).

كما عرفه (عبدالغنى،2003م،ص131): التوافق الدراسي بأنه حاله تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي تقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاوئم بينه وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية.

كما عرفه (الشريني، 1998م، ص 7): التوافق الدراسي بأنه المحصلة النهاية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطة المدرسي من جهة آخرى والتي تسهم في تقديم الطالب ونمائه العلمي والنفسى .

ذلك عرفه (منهوري، 1996م، ص86): التوافق الدراسي بأنه هو رضا الطالب عن انجازه الأكاديمي مع رضا المؤسسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسية زملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية

وتعرف الباحثة التوافق الدراسي : بأنه علاقة الطالب الايجابية المتبادلة مع كل من له علاقة به داخل المدرسة من زملائه، والمعلمين، والمرشد، والإدارة المدرسية، والمشاركة الفعالة في الأنشطة الlassافية، والاعتراف بقدراته وقبولها.

مظاهر التوافق الدراسي:

يعتبر التوافق الدراسي مجالاً من مجالات التوافق العام، ومن مظاهر التوافق إحساس الفرد بقدراته وامكانياته وقبوله لها، ورضا الفرد عن عمله ونجاحه فيه، والنمو المتوازن مع العمر، والمشاركة في حياة المجتمع وتطوره، المحافظة على شخصيه متكاملة، والنظرة الواقعية للحياة، والإحساس بإشباع الحاجات النفسية للفرد، وتحمل المسؤولية، والشعور بالسعادة، فان هذه المظاهر السابقة لابد أن تظهر على الطالب في مجاله الدراسي، فالمجتمع الدراسي يمثل بيئه اجتماعية مهمة للطالب حيث يقضي الطالب فيها من وقته الكثير، ومع ذلك فان للطالب المتواافق دراسياً مظاهر إضافية على ما سبق ومن هذه المظاهر هي علاقة الطالب الايجابية بزملائه داخل المدرسة، علاقة الطالب الايجابية مع معلميه داخل المدرسة، المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية، معرفة الطالب لقدراته وامكانياته وقبوله لها (انديجانى، 2011 م، ص 20).

ويضيف (عبداللطيف، د.ت، ص 179): الرضا عن الدراسة الاتجاهات الايجابية نحو المؤسسة التعليمية، العادات الايجابية في الاستذكار والتعليم.

2.15 العوامل المؤثرة على التوافق الدراسي

هناك بعض العوامل التي تساعده على التوافق الدراسي منها:

1. تهيئة الفرص الالزمة والمتحدة من التعليم بأكبر قدر ممكن، وعدالة الفرص وتكافؤها .
2. إثارة الدوافع : أي حث الطالب على التعلم وإثارة الهمة للإقبال على الدرس، وهنا فإن العمل على بناء الدافع للتعليم من داخل الطالب كرغبتة في المعرفة والفهم والاستطلاع والاكتشاف، يساعد ذلك على نمو والديه الحس الشخصي والاتجاه الإيجابي تجاه المدرسة والتعليم.
3. تشجيع التعاون والعمل الجماعي في إنتاج مشروع أو عمل مشترك تفكير فيه جماعة من الطالب وتخطط له، ويبحثون له عن وسائل العمل ومواد الأداء ثم يشتراكون في تنفيذه ويتحملون مسؤولية عمله من نجاح أو فشل ويتدربون على حياة المجتمع الكبير من تشاور وديمقراطية وتحمل المسؤولية والإيثار والتضحية، كل ذلك ينشأ في نفس الطالب التوافق مع نفسه ومع الآخرين(سوقي،1974م،ص333).

وتضيف (موسوعة علم النفس والتربية،2002م،ص148): بعض العوامل المدرسية التي تساعده على تحقيق التوافق الدراسي وهي:

1. الكشف عن قدرات الطالب باختبارات الذكاء والمهارات وغيرها لمعرفة إمكاناتهم بهدف توجيههم التوجه السليم داخل المدرسة سواء كان ذلك من الجانب التعليمي أو الجانب الاجتماعي.
 2. الموازنة بين مجموعة المقررات والواجبات المنزلية وبين ما يطيقه الطالب.
- تشجيع التعاون والعمل الجماعي كالعمل في إنتاج مشروع أو عمل مشترك، أو نشاط رياضي كفريقي.

تحليل عملية التوافق:

أن عملية التوافق النفسي يتم تحليلها إلى أجزائها الأساسية وفق درجة الدافع والمثير الداخلي أو الخارجي كما يلي: يختلف توافق الفرد من موقف إلى آخر بحسب خبراته السابقة بالموقف والهدف المطلوب تحقيقه، ففي المواقف البسيطة يتافق الفرد معها بسهولة، فإذا كانت الحاجة التي نشأت من مثير خارجي أو داخلي أدت إلى دفع الفرد لأن يسلك طريقه معينه حتى يصل إلى هدفه مباشرة، ويسد حاجته بدون جهد أو بجهد بسيط فهذا توافق سهل(صديق، 2007م،ص64).

إما المواقف التي يكون فيها عوائق عديدة أو شديدة فان الفرد يتوافق معها بصعوبة، لأنه يحتاج إلى زيادة جهده وتعديل استجاباته لإزاله العوائق عن طريقه، أو تعديل هدفه أو تبديله حتى يستطيع تحقيقه، وقد لا ينفع هذا ولإذاك فيترك هدفه، ويزيل حاجته أو يلجأ إلى الحيل النفسية الدافعية (الديب،1990 م،ص26).

ويكون التوافق في المواقف الصعبة إن الحاجة التي نشأت من مثير داخلي أو خارجي دافعت الفرد ليعمل على تحقيق هدفه وكان العائق سببا في توسيع أساليب مواجهه الموقف والتي منها : زيادة الجهد للتغلب على العائق، تعديل السلوك مما يساعد على تجاوز العائق، تعديل الهدف أو تبديله بهدف آخر يمكن تحقيقه تأجيل تحقيق الهدف لحين تحسين الظروف، وتوفر إمكانية إزاله العائق أو تجاوزه التخلی عن الهدف نهائيا بإزالة الحاجة وخفض الدافع وقبول الأمر الواقع والشعور بالفشل والإحباط والقلق واللجوء إلى الحيل النفسية الداعية للتوافق الوهمي(الشريیني، 2003 م،ص132).

العوامل التي تساعد على تحقيق التوافق الدراسي :

تعتبر المدرسة المسؤولة الثاني بعد الأسرة علي تربية النشاء وسعيها لتحقيق أفضل ما يمكن من انسجام وتوافق الناشئة مع نفسه ومع المحيطين، خاصة توافقه الدراسي والذي لا يتحقق إلا بتوفّر جمله من العناصر وهي كالتالي:

1. تهيئة الفرص اللازمة والمتحدة للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن، إذ مبدأ تكافؤ الفرص يراد به أن ينال كل مواطن (تمكّن) فرص التعليم بحسب ذكائه وقدراته الخاصة وميوله (زيдан، 1985م،ص19).
2. الدافعية وإثارة الدافع نحو الدراسة والتعليم والإقبال عليها والاتجاه الصحيح نحوها.
3. الموازنة بين المناهج الدراسية والقدرات العقلية للطالب ومستواهم التحصيلي وطموحاتهم مع مراعاة الفروق الفردية.
4. التنافس مقابل التعاون فالتنافس بين الطالب يجعلهم يسعون دائما إلى التفوق وتحسين المستوى أضافه إلى أن التعاون ينمّي روح الجماعة والتضخيّة من أجل الآخرين.

2.16 أبعاد التوافق الدراسي :

الإذعان :

أن المدرسة بأساليبها التربوية لا تختلف كثيراً عن أساليب التربية في البيت، إذ أن المدرس يتخذ صورة الأب بالنسبة للطالب هذا من جهة، والطالب يأتي مزوداً بالخبرات التي تلقاها من والده من جهة أخرى، حيث أن المدرس قبل أن يكون مدرساً هو كغيره أتي من أسرة ولها علاقات بين أبويه، وكل منهما (المعلم والطالب) يسقط لا شعورياً خلفياته المنزليّة ومشكلاته الأسرية من هنا تتخذ عمليات السيطرة والإذعان إشكالاً لا تختلف كثيراً عما عليه خارج القسم.

الجد والاجتهد:

لعل من بين المؤشرات الهامة والدالة على التوافق الدراسي للتلميذ جده واجتهاده في حياته الدراسي، ويختلف التلاميذ على حد فروقهم الفردية في هذا المؤشر، إذ أن قوة الدافع تتميز بين التلاميذ ومدركاتهم وتصوراتهم للدراسة واتجاهاتهم نحوها، وكذا أهدافهم التي يريدون الوصول إليها، وما يحققونه من نجاح في الدراسية أو غيرها.

ويعتبر التوافق الدراسي جملة من المواقف تحدد إزاء علاقات التلميذ بمحیطه المدرسي، وتتضاعف بارزة من خلال تفاعله مع هذا المحیط تتخد من الجد والاجتهد وصورة واضحة لها تكون بقدر دافع التلميذ واهتمامه ولا يقتصر على حياته الدراسية فحسب بل تتعدي ذلك إلى حياته العامة.

لذا فان جهد التلميذ واجتهاده يعبر عن رغبته في النجاح والطموح إلى المستقبل وهو ما يصبوا إليه مفهوم التربية في أهدافه وغاياته من تكوين الفرد (المواطن الصالح) المزود بالمعارف والخبرات والمهارات التي يستغلها في حل مشكلاته الخاصة وال العامة بل، حتى مشكلات غيره(عبدالله ليور، 2002 م، ص95).

العلاقة بالمدرس:

إن التصور والمدركات عند التلميذ والتي تنمو عن طبيعة العلاقات الموجودة بين التلاميذ والمدرسين لهي أهم العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي ذلك إن التواصل بين الطرفين يتعدد بفعل هذه التصورات إذا انه لمن أهم المكاسب للمدرس الناجح في القسم الدراسي أن تكون علاقته جيدة مع تلاميذه، لأن ذلك الدور الشاق لا يكون إلا إذا تميز هذا المدرس بصفات توهله لأقامه تفاعل مؤثر في حياة التلميذ الوجدانية، هذا التميز التي تتكامل فيه نواحي شخصيته في الإطار الذي يستطيع من خلاله أن ينسج علاقات جيدة مع تلاميذه، فقد خلص (سيموندر) إلى إن المعلم الرفيع هو من يستطيع حب الأطفال، وتحتفظ نسبة التفاوت بين المعلمين ونجاحهم في العلاقات الاجتماعية الحسنة، إذ أكد (دووج، 1943م) في دراسة مفصلة أن المعلم الناجح ابدي في استبيان الشخصية ارتياحا في العلاقات الاجتماعية وإرادة في تحمل المسؤولية كما كان أقل تعرض للخوف والجزع وأكثر استجابة الآراء الآخرين وأبطأ في اتخاذ القرارات من المعلم الأقل نجاحا منه (عبدالله، 2002 م، ص100).

2.17 دور المرشد المدرسي في تحقيق التوافق لدى التلاميذ:

لا شك أن بعض التلاميذ يواجهون في حياتهم مشكلات خاصة تحد من إقبال علي الدراسة وبالتالي تعمل علي تدني مستوى تحصيلهم المدرسي، وإذا ما أريد تحسين تحصيلهم الدراسي لابد

من التعرف هلي هذه المشكلات والعمل على حلها حتى توفر للطالب كل دواعي الأمن والاستقرار النفسي الذي يحمله علي الاستماع بالمدرسة ويدفعه للإقبال عليها (جاسم، 2003 م، ص 244). وهنا يبرز دور الإرشاد المدرسي في تحقيق تواافق التلاميذ في الدراسة وعلاوة على ذلك في جميع جوانب شخصيتهم من خلال جملة من المهام بحيث يعمل على مساعدة الطالب في الكشف عن إمكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم، كذلك مساعدتهم على النمو إلى أقصى درجة ممكنه عن طريق استخدام تلك الإمكانيات والقدرات استخداماً سليماً.

ومساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في حياتهم المدرسية بوجه عام، أضافه لكل هذا تحمل مسؤولية توجيه وإرشاد الطلبة والإسهام في حل مشاكلهم وإحالتهم لذوي الاختصاص (ناجية، 2013 م، ص 125).

2.18 النظريات المفسرة للتواافق النفسي:

النظرية الإنسانية:

يركز أصحاب هذا الاتجاه على منزلة الإنسان وخصوصيته بين الكائنات الحية ويسمعون إلى بناء الإنسان أخلاقياً وعملياً ومادياً، حتى يستطيعون النهوض والارتقاء بإنسانية الفرد وتحقيق تواافقه مع ذاته ومع المجتمع، وذلك أعلى مرتبة في هرم الحاجات لマسلو ومن أنصار هذا الاتجاه كل من (ماسلو وروجرز والبورت وغيرهم).

ويرى ماسلو أن التواافق يرتبط بتحقيق المرء لذاته، وأن الكائن الحي ينشط عندما يشبع حاجاته، وإذا استطاع أن يشبع الحاجات الأولية والفيزيولوجية، فإنه يفسح المجال له للوصول للمستوى الذي يليه، وهكذا حتى يصل إلى أعلى مستويات الإشباع إلا وهي تحقيق الذات، ويرى ماسلو أن الشخص المتواافق يتصرف بالتلتفائية، وتقبل الذات والآخرين، والإدراك الدقيق للواقع، والاستقلال، وقدرته على إقامة العلاقات مع نخبه من أصدقائه، وهكذا قان ماسلو يؤكد أن تحقيق الذات هو أرقى الدوافع الإنسانية، وأن الأشخاص المحققين لذاتهم هم ما يمكن أن يمثلوا الشخصية السوية (شغورة، 2002 م، ص 44).

ويرى روجرز أن الفرد يستطيع تحقيق تواافقه ما لم يحث تناقض مع مفهومه عن نفسه، كما ويؤكد على أن الذات ليس هي المحدد الوحيد للسلوك، وإنما هناك مؤثرات أخرى كالخبرات وال الحاجات العضوية له من جهة أخرى، فإذا نجح الفرد في إحداث التناقض والتوازن بين ذاته من جهة وال الحاجات العضوية له من جهة أخرى، فإنه يصبح أكثر تفهمًا وتعارضاً، فإن الفرد يصعب عليه تحقيق التواافق، ويصبح أكثر استعداداً للإصابة بالمرض النفسي (عوده، 2006 م، ص 24).

الواقعية:

يرى جلاسر في نظريته للعلاج بالواقع أن السلوك غير المتواافق يتطور عند الناس عندما يعجزون عن إشباع أحدي الحاجتين الأساسيةين، الحب، والأهمية أو كليهما فأنهم يعيشون الألم النفسي، والألم يشير إلى مشكله ويدفع الناس لمحاوله إزالته، ومن الناحية الغريزية فإن الإنسان يحاول أن يزيل أو يخفض الألم من خلال الاندماج مع الآخرين، وإذا أمكن للفرد الاندماج بنجاح مع شخص آخر فان مشاعر عدم الارتياح تتلاشي ويصبح هذا الشخص على الطريق المناسب لتعلم كيف يشبع حاجاته بفعالية، أما إذا كانت محاولات الاندماج مع الآخرين، شخص واحد على الأقل تكون له هوية ناجح يندمج معه من يعيش الألم النفسي غير ناجحة فان الفرد لن يكون قادر على إشباع حاجاته للحب والأهمية، وقد تزداد كمية الألم النفسي نتيجة لذلك، إن الإخفاق في الاندماج مع الآخرين، والذي يعد مطلباً بيولوجيًّا لإشباع الحاجات الأساسية يولد سلسلة لا تنتهي من الفشل، حيث يؤدي نقص الاندماج مع شخص آخر إلى عدم القدرة على الوفاء، بحاجات الفرد (الحب والأهمية) الأمر الذي يؤدي به إلى إنكار هذه الحاجات، مما يؤدي إلى إنكار المسؤولية، وهذا يؤدي إلى إبعاد الشخص عن الاندماج الناجح مع الآخرين، وتبدو الدورة مرة أخرى (الشناوي، 1996 م، ص 40).

التحليل النفسي:

ترى مدرسة التحليل النفسي أن التوافق هو قدرة الفرد على أن يقوم بعملياته العقلية والنفسية والاجتماعية على خير وجه، ويشعر إثناء القيام بها بالسعادة والرضا، فلا يكون خاضعاً لرغبات الهوى ولا يكون عبداً لقوس الأنماط الأعلى وعذاب الضمير، ولا يتم له ذلك إلا إذا توزعت الطاقة النفسية توزيعاً يجوز الأنماط، على أغلبية ليصير قوياً يستطيع أن يوازي بين متطلبات الهوى وتحذيرات الأنماط الأعلى ومتضيئات الواقع، ولكي يصبح الإنسان متواافقاً بهذا المعنى في سن الرشد فلا بد له من أن ينشأ في أسرة سوية يتم الحوار بين أقطابها بطريقة منطقية يسودها الحب والحنان (دسولي، 1997 م، ص 19).

السلوكية:

ترى أن الشخص المتواافق هو الشخص الذي يستطيع أن يكون عادات سوية نتجت من خلال ارتباطات بين متغيرات حسية واستجابات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية دعمت بالإثابة وتكرارات فتكانت عادة، وعلى فنمط التوافق وسوء التوافق تعد سلوكيات متعلمة أو مكتسبة، وذلك من خلال الخبرات التي تعرض لها الفرد.

ويذكر (عبداللطيف، د.ت، ص 88): أن كل من واطسون وسكينر يعتقد أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تتم عن طريق الجهد الشعوري المقصود ولكنها تتشكل بطريقة آلية

عن طريق تلميحات البيئة أو إثابتها، بينما رفض هذه الفكرة بنوراً وماهوني وهم من السلوكية المعرفية تفسير تشكيل طبيعة الإنسان بطريقة آلية ميكانيكية إن الفرد يتأثر بالحياة الاجتماعية ولديه قدرة على اختيار الاستجابة المناسبة في المواقف المختلفة (أنديجانى، 2011 م، ص23).

2.19 التوافق من المنظور الاسلامي

نظرة الاسلام الى توافق الانسان مع نفسه ومجتمعه من حيث أنه قادر على اختيار أفعاله ومسئوليّتها، فقد قرر الإسلام أن كل مولود يولد على الفطرة، كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم والانسان حر يختار أفعاله بإرادته، وقال الله تعالى ﴿وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ شَاءَ فَلِيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلِيَكُفُرْ إِنَّا أَعْتَدْنَا لِلظَّالِمِينَ﴾ [الكهف:29]، وهو المسؤول عن توافقه، فقال تعالى ﴿كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ﴾ [المدثر:38].

وقد حث الاسلام على حسن التوافق الحسن مع الجماعة، وبين للمسلم الطريق الى ذلك فأمرة بالتعاون والتسامح والمودة وحسن الجوا، والاصلاح بين الناس، قال تعالى ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِحْوَةً فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخْوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرَحَّمُونَ﴾ [الحجرات:10]، وقال تعالى ﴿مُحَمَّدٌ رَسُولُ اللَّهِ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحْمَاءُ بَيْنَهُمْ﴾ [الفتح:29].

ونهي الاسلام عن التوافق السئ فأمر المسلم بإجتناب الحسد والتباغض وسوء الظن والخصومة، فعن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال "لا تباغضوا ولا تحاسدوا، ولا تدارروا، ولا تقاطعوا، وكونوا عباد الله إخواناً ولا يحل للمسلم أن يهجر أخيه ثلاثة أيام" (البخاري، 2001م، ص224)، وقال تعالى ﴿فَامَّا مَنْ طَغَى﴾ (37) ﴿وَاثْرَالْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾ (38) ﴿فَإِنَّ الْجَحِيمَ هِيَ الْمَأْوَى﴾ (39) وَامَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَى﴾ (40) ﴿فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَى﴾ [النازعات:37-41].

كما جعل الاسلام الانسان مسؤولاً متوفقاً ، قائماً على بصيرة وارادة الفرد ، الذي ألزمته بصلاح نفسه وصلاح الجماعه في ضوء شرع الله ، فإن تعذر عليه إصلاح الجماعه فعليه إصلاح نفسه ، والخروج على هذه الجماعه ، لأن التوافق مع فسادها ليس مطلباً للصحة النفسية ، ومعيار فساد الجماعه وخروجهما على شرع الله ، فلا طاعه لمخلوق في معصية الخالق ، وأما توافق الانسان مع نفسه والذي يدل على الصحة النفسية فيتم في حدود ما أمر الله به ونهى عنه ، لا بحسب الأهواء والشهوات ، فالمسلم مأمور بمخالفه هواه وقمع شهواته غير الصحيحة التي تغضب الله (أبواسحق، 1995 م، ص113).

وابعد الاسلام منهجاً تربوياً هادفاً يحقق التوازن بين الجانبين المادي والروحي في شخصية الانسان ، مما يؤدي الى تحقيق الشخصية السوية التي تتمتع بالصحة النفسية والتوافق النفسي ، ولما كان

معظم الناس يميلون إلى الانشغال بتحصيل السعادة العاجلة في هذه الحياة الدنيا ، ويغفلون عن العمل لتحصيل السعادة الآجلة في الحياة الآخرة ، كان الإنسان في حاجة إلى منهج خاص يتضمن ثلاثة أساليب من التربية وهي:

الاسلوب الأول: نقوية الجانب الروحي في الإنسان عن طريق الإيمان بالله ونقواه ، وأداء العبادات المختلفة.

الاسلوب الثاني : السيطرة على الجانب البدني في الإنسان وذلك بالتحكم في الدوافع والانفعالات والتغلب على أهواء النفس وشهواتها.

الاسلوب الثالث: تعليم الإنسان مجموعه من الخصال والعادات الضرورية لنضجة الانفعالي والاجتماعي، ونمو شخصيته ، والاعداد لتحمل مسؤولياته في الحياة، والقيام بدوره في تقدم المجتمع وعمارة الأرض بحيوية وفعالية ، وتهيئته لكي يحيي حياة سوية تتحقق فيها الصحة النفسية والتوافق النفسي (المزيني والبرعاوي، 2011 م، ص 157).

والتوافق الديني : الجانب الديني جزء من التركيب النفسي للفرد، و لا شك أن التوافق الديني إنما يتحقق بالإيمان الصادق، ذلك أن الدين من حيث هو عقيدة و تنظيم للمعاملات بين الناس ذو أثر عميق في تكامل الشخصية و اتزانها، فهو يرضي حاجة الإنسان إلى الأمان ، و ذلك بإشعاره بأنه يستند إلى قوة خارقة تتعذر حدود القدرة البشرية المحددة فيزيد هذا من ثقته بنفسه و يمنحه الجرأة في مواجهة الحياة، و يدرك أنه الملاذ الوحيد حين تتأزم الأمور ، و الدين يحقق للإنسان العيش في زحمة الحياة عيشة راضية بما قسمه الله، في حدود قدراته و بذلك يتحقق له حسن التوفيق أما إذا فشل الإنسان في التمسك بالدين ، ساء توافقه و اضطررت نفسه و أصبح نهباً للقلق(زهران ، 1982 م، ص 29).

2.20 تعقيب عام على الإطار النظري:

بعد الاطلاع الموسع المتواضع الذي قامت به الباحثة على المراجع والكتب التي تهتم بمجال التوجيه والإرشاد النفسي، وكتب الصحة النفسية والتي تتحدث عن مفهوم انفعال الغضب، والتوافق الدراسي، لما له من أهمية كبرى لدى المهتمين بمجال الإرشاد النفسي وبرامجه، فقد قامت الباحثة بتصنيف الإطار النظري للدراسها إلى مبحثين، و قدم شرحاً تفصيلياً لبعض المباحث في دراستها وهي كالتالي:

عرضت الباحثة في المبحث الأول: مقدمه عن انفعال الغضب، موضحاً أنه مشكلة عالمية خطيرة، ثم شرح تفصيلي له، مع عرض العديد من التعريفات في هذا المجال، وتحدث عن مكونات انفعال الغضب، وعن أنواع أسباب والعوامل والمواصفات المثيرة لانفعال الغضب، وخصائص ثورة انفعال الغضب، ومن ثم التطرق إلى طرقه حدوث الغضب ومن ثم التطرق إلى

الغضب والشخصية ومن ثم التطرق إلى تصنيف الشخصيات في ضوء الغضب، وبعد ذلك انتقلت الباحثة إلى الغضب آثار سلبية وفوائد إيجابية، وأخيراً تم التطرق للنظريات المفسرة للغضب كما عرضت الباحثة في البحث الأول: مقدمه عن التوافق الدراسي مع عرض العديد من التعريفات في هذا المجال، وتحدث عن المفهوم العام للتوافق، ومن ثم التطرق إلى أنواع التوافق، و مجالات التوافق النفسي، و مظاهر التوافق الدراسي، وبعد ذلك انتقلت الباحثة إلى العوامل المؤثرة على التوافق الدراسي، وبعد ذلك انتقلت الباحثة إلى تحليل عملية التوافق، وبعد ذلك انتقلت الباحثة إلى العوامل التي تساعد على تحقيق التوافق الدراسي، وبعد ذلك انتقلت الباحثة إلى أبعاد التوافق الدراسي، وبعد ذلك انتقلت الباحثة إلى دور المرشد المدرسي في تحقيق التوافق لدى التلاميذ النظريات المفسرة للتوافق النفسي، وأخيراً تم التطرق للنظريات المفسرة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

بعد الإطلاع على الأدب التربوي، والتراث العلمي وعلى مخزون علم النفس في هذا المجال، قام الباحث بتجميع أكبر عدد من البحوث و الدراسات السابقة سواء المحلية أو العربية أو الأجنبية، لانتقاء بعض البحوث و الدراسات السابقة في جميع المجالات التي تخدم وتقوى الدراسة الحالية، و يعرض الباحث أهم البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الغضب و التوافق الدراسي بصورة مباشرة أو غير مباشرة مع موضوع الدراسة الحالية.

هذا وقد تم تصنيف البحوث والدراسات السابقة إلى مجموعتين على النحو التالي:

المجموعة الأولى: وتحتخص بالدراسات التي تناولت الغضب.

المجموعة الثانية: وتحتخص بالدراسات التي تناولت التوافق الدراسي.

3.1 أولاً الدراسات التي تناولت موضوع الغضب

1. دراسة (جريجيس، 2013م):

بعنوان " الغضب وعلاقته ببعض سمات الشخصية " .

هدفت الدراسة إلى قياس الغضب لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى قياس بعض سمات الشخصية لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى التعرف على العلاقة بين درجات الغضب ودرجات سمات الشخصية المقاومة، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة، واستخدمت الباحث الأدوات التالية: استبيان من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن الذكور أكثر غضباً من الإناث على المقياس ككل، كما توصلت الدراسة أيضاً أن الإناث يمتلكون شخصية سوية ويتمنّون بثقة بالنفس وباكتفاء ذاتي وسيطرة على الآخرين في المواقف المختلفة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقة موجبة دالة على الآخرين في المواقف المختلفة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين درجات مقياس الغضب ودرجات مقياس سمات الشخصية للعينة ككل، وكذلك لعينة الذكور وعينة الإناث .

2. دراسة (شاهين، 2012م):

بعنوان " تنمية العفو وضبط الغضب لدى عينة من المراهقين ببطئي التعلم " .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإإناث من المراهقين ببطئي التعلم في الغضب ومكوناته الفرعية، كما هدفت أيضاً إلى تنمية العفو وضبط الغضب لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (70) من المراهقين بطيئين التعلم، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: برنامج

الإرشادي لتنمية العفو، وضبط الغضب، مقياس العفو، والغضب و من إعدادها، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإإناث في الدرجة الكلية على مقياس الغضب ومكوناته رد الفعل الغاضب، والتحكم في الغضب، والأعراض الفسيولوجية للغضب، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق بينهما في مكون الغضب الداخلي تجاه الإناث، ومكون الغضب الخارجي تجاه الذكور، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق بين القياسيين القبلي والبعدي للعينة التجريبية على مقياس (العفو، والغضب) تجاه القياس البعدى، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق بين القياسيين البعدى والتبعي للعينة التجريبية على مقياس الدراسة .

3. دراسة (الدوسري، 2012م):

بعنوان "العفو وعلاقته بانفعال الغضب لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة"

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة كل من العفو بأبعاده المختلفة وانفعال الغضب كحالة وسمة لدى طالبات جامعة أم القرى، كما هدفت الدراسة أيضاً معرفة مقدار واتجاه العلاقة بين العفو بأبعاده المختلفة وانفعال الغضب كحالة وسمة لدى طالبات جامعة أم القرى، وتكونت عينة الدراسة من (476) طالبة من طالبات جامعة أم القرى فرع الزاهر، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس العفو من إعداد موليه Mullet (2007)، وقياس الغضب كحالة وكسمة لسبيلبيرجر ولندن ترجمة وتقنيين محمد عبد الرحمن وفوقية عبد الحميد (1998)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن هناك انخفاضاً في درجة بعد استمرارية الشعور بالاستياء لدى عينة الدراسة، في حين ترتفع درجة بعد الحساسية للظروف، أما بالنسبة لدرجة بعد الرغبة في العفو لدى عينة الدراسة فهي درجة معتدلة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن هناك انخفاضاً في درجة الغضب كحالة والغضب كسمة لدى عينة الدراسة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقة ارتباطية ايجابية منخفضة جداً ذات دلالة إحصائية بين العفو (بعد استمرار الشعور بالاستياء) وانفعال الغضب كحالة وكسمة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين العفو (بعد الحساسية للظروف) وانفعال الغضب كحالة وكسمة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقة ارتباطية سالبة منخفضة جداً ذات دلالة إحصائية بين العفو (بعد الرغبة في العفو) وانفعال الغضب كحالة وكسمة.

4. دراسة عيسوي (2012م)

"ممارسة العلاج المعرفي السلوكي لتخفيض حدة الغضب لدى الشباب الجامعي"

هدفت الدراسة إلى تخفيف حدة الغضب (حالة وسمة) لدى الشباب الجامعي، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى اختبار فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة الغضب (حالة وسمة) لدى الشباب الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (110) شاب من الشباب الذين ينتمون إلى أسر برعاية شباب المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بكفر الشيخ، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: التقارير الذاتية، ومقاييس الغضب كحالة وسمة لكل من سبيليبر، ولندن، و برنامج التدخل المهني القائم على العلاج المعرفي السلوكي إعداد :الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن أكثر الأساليب العلاجية تأثيراً في تحسين قدرة الشباب على التحكم في انفعال الغضب كان أسلوب المراقبة الذاتية، وإعادة البناء المعرفي، والتدريم، كما توصلت الدراسة أيضاً أن أكثر الحالات استجابة هي الحالة الثامنة والتاسعة على التوالي وذلك قد يرجع للأسباب الآتية : مستوى تعليم الوالدين، ارتفاع الجانب الروحية لدى الشباب، البيئة التي يعيش فيها الشباب، توافر قدر من تقدير الذات لدى هذين الحالتين، كما توصلت الدراسة أيضاً أن جاءت النتائج موضحة التحسن لصالح بعد أعراض الغضب حالة أكثر من أعراض الغضب كسمة وهذا يوضح أهمية الأسرة في كعامل من العوامل المرتبطة بانفعال الغضب، كما توصلت الدراسة أيضاً أن يحتاج برنامج التدخل المهني في التعامل مع الاضطرابات بصفة عامة وانفعال الغضب بصفة خاصة إلى مجموعة من المهارات أثناء تطبيق البرنامج أهمها مهارة الإقناع، المناقشة، المهرة في التفسير، كما توصلت الدراسة أيضاً أن المتوسط العام للتحسين في أعراض الغضب حالة لدى الشباب قد بلغ (56,8) وهو متوسط مرتفع بالنسبة لهذا الانفعال، كما توصلت الدراسة أيضاً أن المتوسط العام للتحسين في أعراض الغضب في المقاييس ككل لدى الشباب قد بلغ (7,56) وهو متوسط مرتفع بالنسبة لهذا الانفعال.

5. دراسة (حسين، 2011م) :

عنوان "الأفكار اللاعقلانية المنبهة بانفعال الغضب"

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الذكور والإإناث في كل من الأفكار اللاعقلانية المختلفة وانفعال الغضب وأبعاده، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى تحديد ما إذا كانت هذه الأفكار اللاعقلانية المختلفة يمكنها التسبب بانفعال الغضب عند عيني الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (219) طالب وطالبة جامعية من كلية تمريض بنى سويف، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقاييس

الخبرات الشخصية المرتبطة بانفعال الغضب والذي أعده جيمس أفريل (1982)، ومقاييس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والراهقين لهوير ولابر (1983)، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن توجد فروق دالة بين الذكور والإإناث في بعض الأفكار اللاعقلانية وبعدين فقط للغضب وهم: مثيرات الغضب والمشاعر المرتبطة بالغضب، كما وتوصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق بين النوعين في الدرج الكلية للغضب، كما وتوصلت الدراسة أيضاً أنه يمكن للأفكار اللاعقلانية أن تكون منبئة بانفعال الغضب، وذلك في كل من العينة الكلية وعينة الإناث والذكور.

6. دراسة (العمجي، 2011) :

بعنوان " الذكاء الوج다اني وعلاقته بمشاعر الغضب والعنف لدى الطلاب بطبيئي التعلم المدموجين في مدارس التعليم العام في دولة الكويت"

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير الذكاء الوجدااني على كل من الغضب والسلوك العدواني لدى عينة من طلاب بطبيئي التعلم المدموجين في مدارس التعليم العام في دولة الكويت في ضوء مستوياتهم المختلفة من الذكاء الاجتماعي(مرتفع - منخفض) ذكور وإناث بالأسلوب الذي من خلاله نستطيع أن نكشف عن العلاقة بين الغضب والعدوان وبين الذكاء الوجدااني، وتكونت عينة الدراسة من (117) طالباً وطالبة من طلاب بطبيئي التعلم المدموجين في مدارس التعليم العام، واستخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار الذكاء الوجدااني إعداد : الباحث، ومقاييس الغضب إعداد : الشناوي والدماطي 1993، و مقياس السلوك العدواني لبص وبيري، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الغضب بين متوسطات الطالب مرتفعي الذكاء الوجدااني، ومتوسطات الطالب منخفضي الذكاء الوجدااني لصالح الطالب ذوي الذكاء الوجدااني المنخفض، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين متوسطات الطالب بطبيئي التعلم منخفضي الذكاء الوجدااني لصالح الطالب ذوي الذكاء الوجدااني المنخفض، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد دلالة إحصائية ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين متوسطات الإناث والذكور بطبيئي التعلم لصالح الذكور، أي أن الذكور ذوي مشاعر غضب أكثر من الإناث، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين متوسطات الذكور والإإناث بطبيئي التعلم لصالح الذكور، أي أن السلوك العدواني يكون أكبر للذكور من الإناث، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإإناث بطبيئي التعلم في الدرجة الكلية للذكاء الوجدااني لصالح عينة الذكور .

7. دراسة (حسين و عبد الوارث، 2011م) :

عنوان "" فاعلية برنامج تدريبي لخفض مستوى الغضب لدى طالبات جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج في خفض مستوى الغضب لدى طالبات جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية، و تكونت عينة الدراسة من (24) طالبة من طالبات الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الطائف واستخدمت الباحثان الأدوات التالية: مقياس حالة وسعة الغضب إعداد : سبيلبرجر Spilbeger، والبرنامج التدريبي من إعداد الباحثين، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس حالة وسعة الغضب بين القياس القبلي والقياس البعدى بعد تقديم البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدى، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس حالة وسعة الغضب بين القياس القبلي والقياس البعدى، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس حالة وسعة الغضب في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس حالة وسعة الغضب بين القياس البعدى وقياس المتابعة .

8. دراسة (أبو سلمية، 2010م) :

عنوان "إدارة الغضب وعلاقتها بالضبط الذاتي لدى طلاب الجامعة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة ما بين الضبط الذاتي والغضب لدى أفراد الجامعة، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن دلالة الفروق بين الذكور والإإناث في درجاتهم على مقياس الغضب، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن دلالة الفروق بين الذكور والإإناث في درجاتهم على مقياس الضبط الذاتي، وتكونت عينة الدراسة من (86) طالباً وطالبة من طلبة الفرقه الأولى، بكلية التربية جامعة بورسعيد، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس الغضب لطلاب الجامعة إعداد: فكري عسكر، 2007، و مقياس ضبط الذات إعداد: مدحت عبد الحميد، 2008، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والإإناث في مقياس الغضب لطلاب الجامعة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الذكور والإإناث في مقياس ضبط الذات، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين الغضب والمراقبة الذاتية لدى طلبة الجامعة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد

علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً بين الغضب والتقييم الذاتي لدى طلبة الجامعة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين الغضب والتعزيز الذاتي لدى طلبة الجامعة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) بين الغضب ومهارات ضبط الذات لدى طلبة الجامعة.

9. دراسة صالح، (2010م)

عنوان: "الغضب وعلاقته بوجهه الضبط الداخلي والخارجي لدى الأطفال الصم".

هدفت التعرف إلى الغضب وعلاقته بوجهه الضبط الداخلي والخارجي لدى الأطفال الصم، وتكونت عينه الدراسة من (60) طالباً وطالبة، وتوصلت إلى أهم النتائج الآتية: أن مستوى الغضب لدى الأطفال الصم مرتفعاً، وأنه توجد علاقة موجبة بين درجات الأطفال الصم على مقياس وجهه الضبط ودرجاتهم على أبعاد مقياس الغضب والدرجة الكلية للمقياس، كما توجد فروق بين متوسط درجات الأطفال العاديين والأطفال الصم على جميع أبعاد مقياس الغضب والدرجة الكلية للمقياس اتجاه الأطفال الصم، كما توجد فروق بين متوسطات درجات الذكور والإإناث الصم على جميع أبعاد مقياس الغضب والدرجة الكلية للمقياس، والفرق لصالح الذكور، كما توجد فروق بين متوسطات درجات الذكور والإإناث الصم على مقياس وجهه الضبط، والفرق لصالح الذكور.

10. دراسة (منصور، 2009م):

عنوان "العفو وعلاقته بكل من الرضا عن الحياة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والغضب" هدفت الدراسة إلى تحديد الفروق بين النوع في العفو، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى تحديد الفروق بين الذكور البدو والذكور الحضر في العفو، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى تحديد العلاقات الارتباطية بين أبعاد العفو وأبعاد متغيرات الدراسة، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى معرفة مدى إسهام هذه المتغيرات في تفسير أبعاد العفو، وتكونت عينة الدراسة من (330) من طلبة الجامعة بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس العفو إعداد : تومسون وآخرون، و مقياس الرضا عن الحياة إعداد: مجدي الدسوقي، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد: كوستا وماكري، وقائمة الغضب الحالة، السمة إعداد: سبيلينجر، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي الطلبة من الإناث والذكور في العفو عبر المواقف والدرجة الكلية للعفو وكانت الفروق لصالح الذكور، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق دالة

إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور البدو والذكور الحضر في العفو وأبعاده وكانت الفروق لصالح الطلاب الذين يقطنون الحضر، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد علاقات ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للعفو والرضا عن الحياة، وبين الأبعاد التالية : العصابية والمقبولية، وعدم وجود ارتباطات دالة بين الدرجة الكلية للعفو والأبعاد التالية : الانفتاح على الخبرة، يقظة الضمير، وارتباطات سلبية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للعفو وحالة وسمة الغضب، كما توصلت الدراسة أيضاً أن يبني بعد العصابية والمزاج الغاضب بالعفو عبر المواقف وحالة الغضب والمقبولية والسعادة بالعفو عن الآخرين وبعد السعادة بالعفو عن الذات كما توصلت الدراسة أيضاً أن تتبئ السعادة العصابية والمقبولية وحالة وسمة الغضب بالدرجة الكلية للعفو.

11. دراسة (السقاف، 2009):

عنوان "الثقة بالنفس وانفعال الغضب لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة وجامعة أم القرى بمكة المكرمة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على نسبة انتشار الثقة بالنفس وانفعال الغضب بين طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز وجامعة أم القرى، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى معرفة الفرق بين طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز وأم القرى في الثقة بالنفس وانفعال الغضب، كما هدفت الدراسة أيضاً إلى معرفة الفروق لدى طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز وجامعة أم القرى في الثقة بالنفس وانفعال الغضب تبعاً لمتغير السن، والجنس، والتخصص، و الحالة الاجتماعية، والمستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (927) طالب وطالبة من جامعتي الملك عبد العزيز وأم القرى، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس الثقة بالنفس من إعداد شروجر، ومقياس الغضب المتعدد الأبعاد إعداد وتقني الشناوي والدماطي، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن لا توجد فروق دالة بين طلاب وطالبات جامعتي الملك عبد العزيز وأم القرى في مستويات الثقة بالنفس وانفعال الغضب، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات جامعتي الملك عبد العزيز وأم القرى في الثقة بالنفس وانفعال الغضب تبعاً لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عبد العزيز وأم القرى في الثقة بالنفس تبعاً لمتغير للجنس، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (عينة الدراسة) في انفعال الغضب وذلك لصالح الإناث، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب وطالبات جامعتي الملك عبد العزيز وأم القرى في الثقة

بالنفس وانفعال الغضب تبعاً لمتغير التخصص، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب وطالبات جامعتي الملك عبد العزيز وأم القرى في الثقة بالنفس تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية وذلك لصالح المتزوجين، بينما لا توجد فروق بين (عينة الدراسة) في وانفعال الغضب، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلاب وطالبات جامعتي الملك عبد العزيز وأم القرى في الثقة بالنفس تبعاً لمتغير المستوى الدراسي، بينما توجد فروق بين (عينة الدراسة) في انفعال الغضب وكانت لصالح المستوى الرابع .

12. دراسة (persampiere, 2009) :

هدفت الدراسة إلى فحص ارتباط استثارة الغضب بالأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لدى الذكور العنيفين ممن درجت لهم قضايا عنف في المحكمة، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: إلى وجود ارتباط الأفكار اللاعقلانية بشكل دال بالإساءة البدنية والنفسية قبل العلاج، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن المرتفعين في درجة الغضب كانوا أقل انتظاماً من غيرهم في الالتزام بالجلسات العلاجية.

13. دراسة (Stiffler, 2008) :

هدفت الدراسة إلى اختبار أثر بعض المتغيرات مثل الجنس، الأصدقاء، الإنجاز الأكاديمي، عدد أفراد الأسرة) على كل من مستويات الغضب والتحكم فيه وعلى الغضب بشكل عام، وتكونت عينة الدراسة من (74 طالب)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل مستويات الغضب، والتحكم في الغضب، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الأفراد الأصغر والأكبر سناً في مستويات الغضب والتحكم فيه والغضب العام، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن مستويات الغضب والتحكم فيه يتأثرون بسلوكيات الآقران كما يؤثر مستوى الانجاز الأكاديمي على مستويات الغضب حيث تزداد مستويات الغضب بزيادة مستويات الانجاز الأكاديمي.

14. دراسة (Modi&Thingujam, 2007) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الغضب والأفكار اللاعقلانية، ومشكلات الصحة البدنية، وتكونت عينه الدراسة من ن (152) من المتزوجين من أنحاء مختلفة من الهند، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:وجود ارتباطاً دالاً بين الغضب والتفكير اللاعقلاني والصحة البدنية، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى إدراك الصحة البدنية خلال الأشهر الثلاثة الماضية ارتبط بشكل دال بسمة الغضب، وارتبطت كل من سمة الغضب وردود الفعل المرتبطة بالغضب، والتعبير الخارجي عن الغضب، والتعبير الداخلي عن الغضب بكل من الحاجة للراحة،

ومتطلبات العدل، وبشكل عام بالتفكير الاعقلاني، وبشكل غير دال بالدونية، وال الحاجة للإنجاز، وال الحاجة للتقدير.

15. دراسة (خطاب، 2007م):

عنوان "الأفكار الاعقلانية وعلاقتها بالغضب"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأفكار الاعقلانية وخبرات الغضب، كما هدفت الدراسة أيضاً التعرف على مستويات الانتشار والعلاقة الارتباطية بينهما، وتكونت من (528) طالبة من طالبات كلية التربية، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس الأفكار الاعقلانية : إعداد زكريا الشريبي، و مقياس الخبرات الشخصية المرتبطة بوصف افعال الغضب إعداد: أحمد عبد العاطي و علي محمد، و مقياس الأفكار الاعقلانية وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن شيوخ الأفكار الاعقلانية لدى عينة الدراسة بلغت 95، 9 %، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى ارتفاع معدلات الغضب والتي بلغت 56، 3 %، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الأفكار الاعقلانية وانفعال الغضب، ، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن كانت الأفكار الاعقلانية : الوجوبية، الحصول على الكمال، لوم الذات، توقع المشاكل، عدم الاكتئاث، تحب المشاكل، الخوف من الشعور بالعجز، السعي للإصلاح، الانزعاج لمناخ الآخرين، طلب التأييد، المثالية، الرجل هو مصدر السعادة الوحيد للمرأة، المؤدية للغضب كانت الإجابة الجسمية، فقدان الممتلكات، الإحباط، الانقطاع عن العمل، الانقطاع عن الأنشطة اليومية، الشعور بفقدان الاحترام.

16. دراسة (Anderson, 2006) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين كل من الصمود والعفو والتعبير عن الغضب لدى عينة من المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (70) مراهقاً بالمدارس العليا (43 من الإناث و 27 من الذكور)، طبقت عليهم مقاييس : اتجاهات المراهقة الصامدة (ARAS)، و (إنريليت) للعفو، وتقدير الغضب، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: عن وجود ارتباط إيجابي دال بين الصمود والعفو، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بينهما وبين الغضب، فضلاً عن عدم وجود أي تأثير دال للنوع في التعبير عن الغضب.

17. دراسة (سليمان، 2006م):

عنوان " الغضب وعلاقته بالدافع للإنجاز وموضوع الضبط ونوع التعليم لدى عينة من طلبة المدارس الثانوية"

هدفت الدراسة إلى للتعرف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدافع للإنجاز وموضوع الضبط ونوع التعليم بالغضب وأسلوب أدارته لدى عينة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (230) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الثانوي بمدينة التل الكبير بمحافظة الاسماعيلية، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس الدافع للإنجاز إعداد: فاروق عبد الفتاح موسى، ومقياس موضع الضبط لـ روتـر إعداد: علاء الدين كفافي، ومقياس الذكاء العالى للسيد محمد خيري، ومقياس الغضب إعداد : الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى الغضب، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن توجد فروق دالة إحصائياً في الغضب باختلاف نوع التعليم، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الغضب باختلاف مستوى الدافع للإنجاز، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن يوجد ارتباط سالب دال إحصائياً بين الغضب والدافع المرتفع للإنجاز، بينما لم يكن الارتباط دال إحصائياً بين الغضب والدافع المنخفض للإنجاز، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائياً في الغضب باختلاف موضع الضبط .

18. دراسة (عليان و عسلية، 2005م):

عنوان" فعالية العلاج القائم على المعنى والتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض حدة الغضب لدى عينة من الأطفال "

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية العلاج القائم على المعنى والتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض حدة الغضب لدى عينة من الأطفال، و تكونت عينة الدراسة من (20) طالب من ذكور المرحلة الابتدائية العليا، واستخدم الباحثان الأدوات التالية: المقياس العربي للغضب من إعداد : علاء الدين كفافي ومايسة النيال، وبرنامجي العلاج بالمعنى والتدريب على المهارات الاجتماعية وهما من إعداد الباحثين، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى على مقياس الغضب في المقياس القبلي، و متوسط درجات نفس الأفراد على نفس المقياس المستخدم وذلك في القياس البعدى لصالح القياس القبلي، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية على مقياس الغضب في القياس القبلي، و متوسط درجات نفس الأفراد على نفس المقياس المستخدم وذلك في القياس البعدى لصالح القياس

القبلي، كما توصلت الدراسة أيضاً أن توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى على مقياس الغضب، ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية على نفس المقياس المستخدم وذلك في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية الأولى، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى على مقياس الغضب في القياس البعدى، و متوسط درجات نفس الأفراد على نفس المقياس المستخدم وذلك في القياس التبعي، كما توصلت الدراسة أيضاً أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية على مقياس الغضب في القياس البعدى، و متوسط درجات نفس الأفراد على نفس المقياس المستخدم وذلك في القياس التبعي.

19. دراسة (Fischer, Mosquera&MansteadEvers, 2005) :

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الذكور والإإناث في الغضب والتقييم الاجتماعي، وتكونت عينه الدراسة من (119) طالبا (50 من الذكور، و 69 من الإناث) من جامعة أمستردام، وتوصلت الدراسة إلى اهم النتائج التالية: أن اختلاف الذكور والإإناث في تعبيراتهم عن الغضب على الرغم من أن خبرة الغضب التي مروا بها واحدة، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن استمر غضب الإناث لفترة أقل من الذكور، وتتوسط التقييم الاجتماعي بشكل جزئي في العلاقة بين النوع والتعبير عن الغضب.

3.2 ثانياً: الدراسات التي تناولت موضوع التوافق الدراسي

1. دراسة (الهبيدة، 2012م):

عنوان "المشكلات السلوكية المرتبطة بإبعاد التوافق النفسي لدى مجموعه من المراهقين ضعاف السمع بدوله الكويت".

هدفت الدراسة إلى عن العلاقة بين بعض المشكلات السلوكية وأبعاد التوافق النفسي لدى مجموعه من المراهقين ضعاف السمع، وتكونت عينه الدراسة من (60) مرهق ومراهاقا، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس المشكلات السلوكية والتوافق النفسي من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية : وجود ارتباط سالب بين المشكلات السلوكية وأبعاد التوافق النفسي، كما توصلت الدراسة إلى أن الذكور ضعاف السمع أكثر عدوانا ونشاطا زائدا ومعناه من المشكلات السلوكية، كما توصلت الدراسة إن المراهقات ضعاف السمع أكثر سلوكا انسحابياً، كما توصلت الدراسة أن المراهقات ضعاف السمع أكثر توافقا شخصيا ومدرسيها واسريا وتوافقا نفسيا بشكل عام عن المراهقين ضعاف السمع.

2. دراسة(عنو، 2012م):

عنوان" التعليم التعاوني وتأثيره على التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة الثانوي".

هدفت الدراسة إلى فحص تأثير التعلم التعاوني على التوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة الثانوي، وتكونت عينه الدراسة من (66) طالباً، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس يونجمان للتوافق الدراسي، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الأبعاد الثلاثة المتمثلة في الجد والاجتهاد والإذعان والعلاقة بالمعلم والتوافق الدراسي .

3. دراسة (راشد، 2011م)

عنوان "التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين".

هدفت الدراسة الي التعرف على العلاقة بين التوافق الشخصي والاجتماعي والتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الوسطى بمملكة البحرين، كما هدفت الدراسة ايضا المقارنه بين الذكور والإناث في التوافق الشخصي والاجتماعي وال الدراسي، وتكونت عينه الدراسة من (203) طالبا وطالبة في المدارس الثانوية، واستخدم الباحث الأدوات التالية استبيانه التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي من اعداد الباحث وتوصلت الدراسة الي اهم النتائج التالية: وجود علاقة بين التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين،

كما توصلت الدراسة الى وجود فروق بين الاناث والذكور في التوافق الشخصي والاجتماعي لصالح الاناث.

4. دراسة (النجار، 2010م):

بعنوان "بروفيلات أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي".

هدفت الدراسة الى الكشف عن برفيل أساليب التفكير المفضل لدى كل من التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي، كما هدفت الكشف عن الفروق في اساليب التفكير المنبثقة من نظرية التحكم العقلي الذاتي بين التلاميذ الموهوبين وصعوبات التعلم والعاديين بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي، كما هدفت دراسة العلاقة بين أساليب التفكير والتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ صعوبات التعلم بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي، كما هدفت الكشف عن العلاقة بين اساليب التفكير والتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ العاديين بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي، وتكونت عينه الدراسة من (467) تلميذ وتلميذه من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، واستخدم الباحث الادوات التالية: اختبار القدرة العقلية العامة اعداد فاروق موسى، قائمه تقدير السمات السلوكية للموهوبين اعداد محمود منسي، مقياس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم اعداد فتحي الزيات، اختبار مهارات القراءة، اختبار ابراهام للتفكير الابتكاري اعداد مجدي حبيب، قائمه اساليب التفكير ترجمه الطيب، مقياس التوافق الدراسي اعداد الباحث، وتوصلت الدراسة الى اهم النتائج التالية: ان تختلف بروفيلات اساليب التفكير باختلاف عينه الدراسة من الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي، كما توصلت الدراسة الى وجود فروق في اساليب التفكير المنبثقة من نظرية التحكم العقلي الذاتي بين التلاميذ الموهوبين وصعوبات التعلم والعاديين بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي، كما توصلت الدراسة الى وجود علاقة موجبة بين أساليب التفكير والتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى تلاميذ صعوبات التعلم بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي.

5. دراسة (عبد الرحيم، 2009م):

بعنوان "فعالية برنامج تدريبي لتنمية دافعية الانجاز واثرة علي التحصيل والتوافق الدراسيين لدى عينه من طلاب الصف الاول الاعدادي".

هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق بين متواسطات درجات افراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتواسطات درجات نفس افراد المجموعة بعد تطبيق البرنامج وذلك علي

مقياس دافعية الانجاز لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية، كما هدفت الدراسة ايضا الى التعرف على الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج وذلك على مقياس الدافعية للإنجاز وقياس التوافق الدراسي ودرجات التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، كما هدفت الدراسة ايضا الى التعرف على الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدى ومتوسطات نفس افراد المجموعة بعد انتهاء فترة المتابعة وذلك على مقياس دافعية الانجاز وقياس التوافق الدراسي ودرجات التحصيل، تكونت عينه الدراسة من (14) طالب من الصنف الاول الاعدادي، واستخدم الباحث الادوات التالية: مقياس دافعية الانجاز اعداد عفاف يحيى وقياس التوافق الدراسي اعداد نجوى امام وقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي اعداد عبد العزيز الشخص و البرنامج التربوي، وتوصلت الدراسة الى اهم النتائج التالية : وجود فروق بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على جميع ابعد مقياس دافعية الانجاز والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدى، كما توصلت الدراسة ايضا الى وجود فروق بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى على جميع ابعد مقياس دافعية الانجاز والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه افراد المجموعة التجريبية كما توصلت الدراسة ايضا الى عدم وجود فرق بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدى والتبعي على ابعد مقياس دافعية الانجاز والدرجة الكلية للمقياس مما يدل على استمرار التحسن لدى افراد المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة، وجود فروق بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على جميع ابعد مقياس التوافق الدراسي والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدى، كما توصلت الدراسة ايضا الى وجود فروق بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدى والتبعي على ابعد مقياس التوافق الدراسي والدرجة الكلية للمقياس مما يدل على استمرار التحسن لدى افراد المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة، وجود فروق بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على جميع ابعد مقياس التحصيل الدراسي والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدى، كما توصلت الدراسة الى وجود فروق بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في اتجاه درجات التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في اتجاه المجموعة التجريبية.

6. دراسة (مسعود، 2011م):

عنوان "تأثير العنف المدرسي على التوافق الدراسي للأبناء المراهقين المتمدرسين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العنف المدرسي وتأثيره على التوافق الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (120) تلميذ وتلميذة من المدارس الجزائرية يتميزون بإثارة الفوضى والعنف، واستخدم الباحث الأدوات التالية: اختبار ينجمان للتوافق الدراسي عداد عبد العزيز البريني، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير دال للعنف المدرسي على الجد والاجتهاد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود تأثير دال للعنف المدرسي على الإذعان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود تأثير دال للعنف المدرسي على العلاقة بالمدرس .

7. دراسة (انديجابي، 2011م):

عنوان " التوافق الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية المسجلين وغير مسجلين بإدارة الموهوبين بمدينة مكة ".

هدفت الدراسة التتحقق من الفروق بين الطلاب المسجلين وغير المسجلين بإدارة الموهوبين وتكونت عينة الدراسة من 110 طالباً من الموهوبين والعاديين في المرحلتين المتوسطة والعادية واستخدم الباحث الأدوات التالية استبيانه للتوافق الدراسي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في التوافق لصالح الموهوبين في المحور الأول كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في التوافق لصالح الموهوبين في المحور الثاني كما توصلت وجود فروق في التوافق لصالح الموهوبين في المحور الثالث كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في التوافق لصالح الموهوبين في المحور الرابع .

8. دراسة (الانصاري، 2011م):

عنوان "أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي".

هدفت الدراسة إلى قياس أساليب المعاملة الوالدية لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي، وقياس العلاقة الارتباطية بين درجات أساليب المعاملة الوالدية وكل من درجات الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (500) تلميذ وتلميذة، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس أساليب المعاملة الوالدية، مقياس الذكاء الأخلاقي، مقياس التوافق الدراسي، من اعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى اهم النتائج التالية إن الأسلوب الديمقراطي هو الأسلوب السائد في المعاملة الوالدية للأبناء، كما بيّنت أن لا

توجد فرق في درجات مقياس أساليب المعاملة الوالدية لكل من (السلط، الإهمال، الديمقراطي، التساهل، التنبذ) وفق متغير النوع (ذكور - إناث)، كما أظهرت إن تلامذة الصف السادس الابتدائي يتمتعون بذكاءً أخلاقيًّا، كما بينت وجود فرق في متغير الذكاء الأخلاقي وفق متغير النوع (ذكور - إناث) وكان الفرق لصالح الإناث، كما أظهرت إن تلامذة الصف السادس الابتدائي يتمتعون بتوافق دراسي، كما بينت أن لا توجد فرق في درجات مقياس التوافق الدراسي وفق متغير النوع (ذكور - إناث)، كما بينت وجود علاقة ارتباطية قوية موجبة ودالة إحصائياً بين أسلوب ديمقراطية الأب والأم وكل من الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي، كما أظهرت وجود مساهمة ذات دلالة إحصائية لأساليب المعاملة الوالدية في التنبؤ بكل من الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي.

3.3 تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة والتي تناولت متغيرات الدراسة والتي قسمتها الباحثة إلى مجموعتين وهي:
المجموعة الأولى: وتحتخص بالدراسات التي تناولت موضوع انفعال الغضب.
المجموعة الثانية: وتحتخص بالدراسات التي تناولت موضوع التوافق الدراسي.
أولاً: الدراسات التي تناولت موضوع انفعال الغضب:

بعد استعراض الدراسات التي تناولت تخصص الباحثة وهي انفعال الغضب فقد أرادت الباحثة أن يعقب على هذه الدراسات من عدة زوايا وهي على النحو التالي:
أولاً: من حيث الموضوع:

لقد اختلفت الدراسات في تناول موضوع انفعال الغضب، فقد تناولت وركزت الدراسات السابقة على موضوع انفعال الغضب في مجالات ضيقة فالغالبية من الباحثين درس انفعال الغضب وعلاقته ببعض المتغيرات مثل العفو وعلاقته بكل من الرضا عن الحياة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والغضب كدراسة (منصور، 2009)، بينما تناولت ودراسة (سليمان، 2006) الغضب وعلاقته بالدافع للإنجاز وموضوع الضبط ونوع التعليم، تناولت دراسة (خطاب، 2007) الأفكار الاعقلانية وعلاقتها بالغضب بينما تناولت دراسة (صالح، 2010) الغضب وعلاقتها بوجهة الضبط "الداخلي، الخارجي"، تناولت دراسة (أبو سليمية، 2010) إدارة الغضب وعلاقتها بالضبط الذاتي، تناولت دراسة (الدوسيري، 2012) العفو وعلاقته بانفعال الغضب، (جريجيس، 2013) الغضب وعلاقته ببعض سمات الشخصية وكانت هناك مجموعة من الباحثين من تناول الموضوع على أنها مشكلة تحتاج إلى تدخل ومن ثم لابد أن تضع لها أساليب إرشادية أو تكتيكات علاجية إذا لزم الأمر مثل دراسة (حسين و عبد الوارث، 2011)، ودراسة (عيسيوي، 2012)،

ودرسة (عليان و عسلية، 2005) والتي من شأنها أن تساعد المهتمين في هذا المجال للمساعدة في التخفيف من انفعال الغضب.

ثانياً: من حيث الأهداف:

تعددت الأهداف بتنوع المواضيع التي تناولتها الدراسات فكانت تهدف في مجملها إلى معرفة وكشف الغضب لدى عينة الدراسة في كل دراسة فهناك دراسات هدفت إلى الكشف عن الفروق بين متوسط أفراد العينة كدراسة (صالح، 2010)، و دراسة (السقاف، 2009)، و دراسة (آدم، 2009)، بالإضافة أن هناك بعض الدراسات تناولت الموضوع و هدفت إلى التعرف على الغضب وعلاقته ببعض المتغيرات دون الخوض في تقديم الحلول المناسبة للتخفيف من حدة هذه المشكلة مثل دراسة (جريجيس، 2013)، و دراسة (الدوسيري، 2012)، و دراسة (العمجي، 2011)، و دراسة (أبو سلمية، 2010)، و دراسة (الصبوة و التمار، 2010).

ثالثاً: من حيث العينات:

لقد أجريت معظم الدراسات السابقة في البيئة العربية (مصر، فلسطين، الخليج العربي، السعودية)، بينما أجري البعض الآخر في بيئات أجنبية، وقد اختلفت الدراسات في تناول العينة التي تقوم عليها الدراسة وقد تناولت بعض الدراسات والبحوث مراحل عمرية مختلفة كالمرحلة الجامعية كدراسة (منصور، 2009)، و دراسة (خطاب، 2007)، و دراسة (السقاف، 2009)، و دراسة (أبو سلمية، 2010)، و دراسة (حسين و عبد الوارث، 2011)، و دراسة (عيسيوي، 2012)، والمراهقة والمرحلة الثانوية كدراسة (سليمان، 2006)، و دراسة (العمجي، 2011)، و دراسة (شاهين، 2012)، و دراسة (جريجيس، 2013).

رابعاً: من حيث النتائج:

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الغضب وعلاقته ببعض المتغيرات فقد أظهرت معظمها تأثير للغضب على عدة متغيرات زيادةً وانخفاضاً مثل دراسة (آدم، 2009)، دراسة (العمجي، 2011)، و دراسة (الدوسيري، 2012)، واتفقت بعض الدراسات على عدم وجود فروق جوهيرية بين الجنسين في وجود في الغضب كدراسة (أبو سلمية، 2010)، و دراسة (الصبوة و التمار، 2010)، و دراسة (صالح، 2010)، أما بالنسبة للدراسات التي تناولت برامج للغضب فقد أثبتت له دور ناجح وفعال في تخفيف الغضب مثل دراسة (عليان و عسلية، 2005)، و دراسة (حسين و عبد الوارث، 2011)، و دراسة (عيسيوي، 2012).

ثانياً: الدراسات التي تناولت موضوع التوافق الدراسي:

بعد استعراض الدراسات التي تناولت تخصص الباحث وهو التوافق الدراسي فقد أراد الباحث أن يعقب على هذه الدراسات من عدة زوايا وهي على النحو التالي:

أولاً: من حيث الموضوع:

لقد اختلفت الدراسات في تناول موضوع التوافق الدراسي، فقد تناولت وركزت الدراسات السابقة على موضوع التوافق الدراسي في مجالات ضيقة فالغالبية من الباحثين درس التوافق الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات مثل دراسة (مسعود، 2011) تأثير العنف المدرسي على التوافق الدراسي، بينما تناولت دراسة (راشد، 2011) التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات ودراسة (عنو، 2012) التعليم التعاوني وتأثيره على التوافق الدراسي، وكانت هناك قلة من الباحثين من تناول الموضوع على أنها مشكلة تحتاج إلى تدخل وحلول ومن ثم لابد أن تضع لها أساليب إرشادية أو تكتيكات علاجية إذا لزم الأمر مثل دراسة (النجار، 2010)، ودراسة (عبد الرحيم، 2009) والتي من شأنها أن تساعد المهتمين في هذا المجال للمساعدة في التوافق.

ثانياً: من حيث الأهداف:

تعددت الأهداف بتعدد المواضيع التي تناولتها الدراسات فكانت تهدف في مجملها إلى معرفة وكشف التوافق الدراسي لدى عينة الدراسة في كل دراسة فهناك دراسات هدفت إلى الكشف عن الفروق في التوافق الدراسي كدراسة (عنو، 2012)، بالإضافة أن هناك بعض الدراسات تناولت الموضوع و هدفت إلى التعرف على التوافق الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات دون الخوض في تقديم الحلول المناسبة لتحقيق التوافق مثل دراسة (النجار، 2010)، و دراسة (مسعود، 2011)، و دراسة (راشد، 2011)، بالإضافة أن هناك بعض الدراسات تناولت الموضوع كبرنامج للتحقيق التوافق كدراسة (عبد الرحيم، 2009) .

ثالثاً: من حيث العينات:

لقد أجريت معظم الدراسات السابقة في البيئة العربية (مصر، فلسطين، الخليج العربي، السعودية)، بينما أجري البعض الآخر في بيئات أجنبية، ولقد اختلفت الدراسات في تناول العينة التي تقوم عليها الدراسة وقد تناولت بعض الدراسات والبحوث مراحل عمرية مختلفة كالمرحلة الإعدادية كدراسة (عبد الرحيم، 2009)، و دراسة (النجار، 2010) ، والمرحلة الثانوية كدراسة دراسة (مسعود، 2011)، و دراسة (راشد، 2011)، و دراسة (انديجاوي، 2011)، و دراسة (عنو، 2012) أما المرحلة الجامعية كدراسة (الصبابي، 2000).

رابعاً: من حيث النتائج:

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت التوافق الدراسي وعلاقته ببعض المتغيرات فقد أظهرت معظمها تأثير للتوافق الدراسي على عدة متغيرات زيادةً وإنخفاضاً مثل دراسة (مسعود، 2011)، ودراسة (عنو، 2012)، أما بالنسبة للدراسات التي تناولت التوافق الدراسي وعلاقتها ببعض المتغيرات فقد أثبتت أن توجد علاقة بين التوافق الدراسي و المتغيرات مثل دراسة (النجار، 2010)، ودراسة (راشد، 2011)، أما بالنسبة للدراسات التي تناولت التوافق الدراسي فقد أثبتت أن توجد فروق في التوافق الدراسي تبعاً للمتغيرات مثل دراسة (عبد الرحيم، 2009)، ودراسة (انديجابي، 2011).

علاقة الدراسة الحالية بالدراسة السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة، وجدت أنها:

تنقق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغيرات : انفعال الغضب، و التوافق الدراسي. إلا أن الباحث لم يعثر على أي دراسة تناولت هذه المتغيرات مجتمعة على عينه طلبة المرحلة الاعدادية، وان المتبوع للدراسات النفسية المحلية نقصاً واضحاً في دراسة متغيرات الدراسة الحالية؛ ولهذه الندرة، وغياب مثل هذه الدراسة- محلياً جاءت الدراسة الحالية لسد هذا النقص، بهدف التعرف الى مستوى : انفعال الغضب، و التوافق الدراسي لدى تلميذ المرحلة الاعدادية في محافظة غزة. كما تنقق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التعرف على الفروق كل من: انفعال الغضب، و التوافق الدراسي لدى تلميذ المرحلة الاعدادية. وتناولت كل من الدراسة الحالية وبعض الدراسات السابقة عينات مجتمعة من الاطفال و الطلبة في المرحلة الجامعية، في حين تفتقر المكتبة الفلسطينية إلى دراسات على تلميذ المرحلة الاعدادية، وأستخدم كل من الدراسة الحالية، والدراسات السابقة المنهج الوصفي طريقاً لها للإجابة على فروض الدراسة.

أما أهم ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

اهتمت الدراسة الحالية بفئة تلاميذ المرحلة الاعدادية فقط، في حين أن هناك دراسات قليلة تناولت هذه الفئة بشكل مستقل، وتتميز الدراسة الحالية كونها وصفية حيث تسعى إلى التعرف على مستوى انفعال الغضب، و التوافق الدراسي لدى تلميذ المرحلة الاعدادية في محافظة غزة . والكشف عن العلاقة بين متوسط انفعال الغضب، و متوسط التوافق الدراسي، والتعرف إلى الفروق بين في متوسط انفعال الغضب، و متوسط التوافق الدراسي لدى ثلثاميذ المرحلة الاعدادية في محافظة غزة تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، السكن، المستوى الدراسي.. ولم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة في حدود علم الباحثة، وهذا يؤكّد على أن الدراسة

الحالية من الدراسات الباكرة في الميدان محلياً، وبناء وتبني أدوات سيكومترية للتعرف على انفعال الغضب، و التوافق الدراسي، لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، ومساعدة الباحثين الفلسطينيين في إجراء دراسات لاحقة في مجال الاختصاص تتناول متغيرات الدراسة الحالية لدى شرائح أخرى من المجتمع الفلسطيني.

3.4 الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات التي اعتمدت عليها الباحثة في دراسته الحالية، فقد استفادت الباحثة كثيراً من هذه الدراسات في التالي:

1. إعداد المقدمة.
2. كيفية كتابة الإطار النظري لدراسته، حيث تم تقسيم الإطار النظري إلى مبحثين .
3. من خلال التعليق السابق على الدراسات التي استخدمتها الباحثة، فقد استفادت الباحثة في اختيار منهج الدراسة، وتحديد العينة المستخدمة في الدراسة.
4. استفادت من المعلومات الواردة في الدراسات، في بناء استبانة انفعال الغضب وتتضمن الأبعاد التالية : مثيرات الغضب، و المشاعر المصاحبة، والاعراض السيكوماتيرية، و الغضب الخارجي، والغضب الذاتي، وحدة الغضب، والتوافق الدراسي وتتضمن الأبعاد التالية : الانظمه والقوانين، العلاقة مع المدرسين، والعلاقة مع الزملاء.
5. ثم تمت الاستفادة من هذه الدراسات في بناء الدراسات السابقة .
6. بالإضافة إلى استفادته الكبيرة في وضع الفروض لدراسته .
7. بجانب الاستفادة الكبيرة منها في عرض وتقدير النتائج التي توصل إليها دراستها الحالية، وكذلك الاستفادة منها في وضع مقترنات وتوصيات.

فرضيّة الدراسة:

- في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فرضيّة الدراسة على النحو الآتي:
1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية .
 2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للجنس.
 3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى لمنطقة (غرب غزة، شرق غزة).
 4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للمرحلة التعليمية (أول، ثاني، ثالثة إعدادي).

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعيتها وأدواتها، ثم يلي ذلك عرضاً لخطوات، ومن ثم الأساليب الإحصائية التي أعتمدت عليها الباحثة في تحليل الدراسة.

وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات:

4.1 أولاً: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام **المنهج الوصفي الأسلوب التحليلي** في دراستها:

ويعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه طريقة في البحث تتناول إحداث ظواهر وممارسات موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحثة في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها(الأغا، 1997: 43).

4.2 ثانياً: المجتمع الأصلي للدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع تلاميذ المرحلة الاعدادية في مدارس الحكومه في محافظة غزة والبالغ عددهم(8720) تلميذ وتلميذه، موزعين على جميع محافظات غزة شرق وغرب غزة ذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم 2015.

4.3 ثالثاً: عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من:

أولاً: العينة الاستطلاعية: Pilot Sample

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية (40) تلميذوتلميذه وطالبة موزعين على مدارس شرق وغرب غزة من خارج عينة الدراسة الفعلية وذلك التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة، وجدول(1) يوضح توزيع العينة الاستطلاعية كالتالي:

جدول (4.1): يوضح توزيع تلاميذ المرحلة الاعدادية في العينة الاستطلاعية

المجموع	غرب غزة	شرق غزة	المنطقة	الجنس
				ذكور (تلميذ)
22	12	10		
18	13	15		إناث (تلميذه)
40	15	25	المجموع	

ثانياً: العينة الحقيقية الفعلية: Actual Sample

قامت الباحثة بأخذ عينه عشوائية، ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة من تلاميذ المرحلة الاعدادية بمحافظة غزة والبالغ عددها (382) تلميذ وتلميذه من مدارس شرق وغرب غزة، وذلك لإمكانية تطبيق الدراسة عليهم.

تصنيف البيانات العامة لخصائص أفراد العينة:

قامت الباحثة بتصنيف البيانات العامة لخصائص أفراد العينة والجداول التالية تبين خصائص مجتمع الدراسة كالتالي:

خصائص عينة الدراسة:

1. الجنس:

جدول (4.2): يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للجنس

المرحلة	النكرارات	النسبة%
ذكور	191	50
إناث	191	50
الإجمالي	382	100

يتبيّن من الجدول السابق أن 50% من أفراد عينة الدراسة كانوا من الذكور مقابل 50% الإناث.

2. المنطقة:

جدول (4.3): يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للمنطقة

النسبة%	النكرارات	المرحلة
50	191	شرق غزة
50	191	غرب غزة
100	382	الإجمالي

يتبيّن من الجدول السابق أن 50% من أفراد عينة الدراسة كانوا من طلاب شرق غزة مقابل 50% من طلاب غرب غزة.

3. المرحلة التعليمية

جدول (4.4): يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للمرحلة التعليمية

النسبة%	النكرارات	المرحلة
27	103	أولى إعدادي
31.4	120	ثاني إعدادي
41.6	159	ثالث إعدادي
100	382	الإجمالي

يتبيّن من الجدول السابق أن 27% من أفراد عينة الدراسة كانوا من طلاب أولى إعدادي مقابل 31.4% من طلاب كانوا في ثاني إعدادي و 41.6% كانوا في ثالثة إعدادي.

4.4 رابعاً : أدوات الدراسة:

قام الباحثة بتبني وإعداد أدوات الدراسة وهي:

أولاً: مقياس مكونات انفعال الغضب (تقين الباحثة)

ثانياً: مقياس التوافق الدراسي (إعداد الباحثة)

أولاً الأداة الأولى: استبانة مكونات انفعال الغضب: (تعديل الباحثة)

▪ خطوات بناء مقياس مكونات انفعال الغضب

أولاً- الصورة الأولية:

في البداية فقد قامت الباحثة بالإطلاع على كثير من الدراسات السابقة والبحوث في مجال انفعال الغضب والإطلاع على مقاييس مكونات انفعال الغضب، فقد قامت الباحثة بتقين مقياس أحمد حمزة (2012) و اشتمل على المظاهر العامة لكل بعد، من أبعاد مكونات انفعال الغضب، حيث بلغت عدد فقرات مقياس مكونات انفعال الغضب في الصورة الأولية (67) فقرة موزعة على ست أبعاد رئيسة .

ثانياً- الصورة النهائية:

ومن أجل إخراج المقياس في صورته النهائية، فقد قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد كبير من المختصين في مجال علم النفس الإرشاد النفسي والصحة النفسية والإحصاء، وبلغ عدد فريق السادة المحكمين (5) عضو محكم من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى ، انظر ملحق رقم (1)، وقد استجابت الباحثة لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترناتهم بعد تسجيله في نموذج تم إعداده، وبذلك خرج المقياس في صورته شبه النهائية ليتم تطبيقها على العينة الاستطلاعية، انظر ملحق (4) يوضح الصورة النهائية للمقياس .

▪ وصف الاستبانة:

قامت الباحثة بإعداد المقياس بعد دراسة مفهوم مكونات انفعال الغضب في المعاجم اللغوية، والموسوعات النفسية، والإطلاع على المقاييس السابقة، التي تناولت مكونات انفعال الغضب ، منها: دراسة "أحمد حمزة " 2012 ، ودراسة "شاهين ،" 2012 ، ودراسة "حسين ،" 2011 ، ودراسة "السقاف " ، "2009 ، ودراسة "خطاب " ، "2007 ، ويهدف إعداد هذا المقياس

إلى استخدامه كأداة موضوعية مبنية على التعرف على مستوى مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية موضع الدراسة، ويكون المقياس في صورته المبدئية من (67) فقرة وبعد الإطلاع الواسع على المقاييس والاستبيانات المتعلقة بمحال مكونات انفعال الغضب، وتحديد الباحثة لأهم جوانب وأبعاد انفعال الغضب، فقد قامت الباحثة بتعديل جديد لمقياس أحمد حمزة تناولت فيه أهم أبعاد مكونات انفعال الغضب والدالة على انفعال الغضب وهي ست مجالات على النحو التالي: (انظر ملحق 5).

وقد أعطى المقاييس تدرج (أقل من 36% منخفضة جداً، 36-52% منخفضة، 52-68% متوسطة، 68-84% مرتفعة، 84% فأعلى مرتفعة جداً).

وكان مفتاح تصحيح المقياس كالتالي

العبارات الإيجابية	5	4	3	2	1
العبارات السلبية	1	2	3	4	5

المجال الأول: مثيرات الغضب: وتتضمن بعض السلوكيات المصاحبة والدالة على مثيرات الغضب، كأغضب من غياب المدرس عن الحصص دون اعتذار، أغضب عندما يقاطعني أحد التلاميذ إثناء كلامي مع المدرس، وأغضب تذكرت موقف سيء حدث لي مع زملائي الطلبة، أغضب نتيجة عدم اكتراث التلاميذ الآخرين بمشاعري، وأغضب عند عدم قدرتي علىأخذ حقي من التلاميذ، وعدد فقراته (16) فقرة من (1-16).

المجال الثاني: المشاعر المصاحبة للغضب: ويتضمن بعض السلوكيات المصاحبة والدالة على المشاعر المصاحبة للغضب كأشعر بالكرة لكل من حولي من التلاميذ، اشعر بالرغبة في تدمير ممتلكات زملائي التلاميذ عندما أغضب، اشعر بالغضب عندما أحس أنني أقل من مستوى زملائي، اشعر بالاحباط عندما أغضب، وعدد فقراته (13) من (17-29).

المجال الثالث: الاعراض السيكوماتية: ويتضمن بعض السلوكيات المصاحبة والدالة على الاعراض السيكوماتية كترتعش اطرافي اثناء الغضب، اجد صعوبة في التنفس كلما غضبت، اشعر بالألم في صدري عندما أغضب، و اشعر بالاعباء الشديدة عندما أغضب، وعدد فقراته (10) من (39 - 30).

المجال الرابع: الغضب الذاتي: ويتضمن بعض السلوكيات المصاحبة والدالة على الغضب الذاتي كعندما أغضب اقوم بايذاء نفسي، عندما أغضب افضل الانسحاب من الموقف، عندما

اغضب من شخص ما فإني اواجهه دون الاهتمام بوجود الآخرين، وعدد فقراته (11) من (40 - 50).

المجال الخامس: الغضب الخارجي: ويتضمن بعض السلوكات المصاحبة والدالة على الغضب الخارجي كأنشاجر مع من تسبب في غضبي، و عندما أغضب أصب غضبي على التلميذ، و عندما أغضب أصرخ وأصبح في من اثار غضبي، وعدد فقراته (9) من (51-59).

المجال السادس: حدة الغضب: ويتضمن بعض السلوكات المصاحبة والدالة على حدة الغضب كأرى أن شدة غضبي لا تتناسب مع الموقف الذي آثارها، و عندما أغضب أصاب بحالة من فقدان السيطرة التامة على نفسي، استمر في حالة من الغضب الشديد أكثر من اللازم، وعدد فقراته (8) من (60 - 67).

ثانياً الأداة الثانية: استبانة التوافق الدراسي : (إعداد الباحثة)

▪ خطوات بناء الاستبانة :

أولاً الصورة الأولية:

في البداية فقد قامت الباحثة بالإطلاع على كثير من الدراسات السابقة والبحوث في مجال التوافق الدراسي والإطلاع على مقاييس التوافق الدراسي، فقد قامت الباحثة ببناء استبانة جديدة اشتتملت على ثلات إبعاد العلاقة مع الأنظمة والقوانين، والعلاقة مع المعلمين، العلاقة مع الزملاء، حيث بلغت عدد فقرات الاستبانة في الصورة الأولية (48) فقرة موزعة على ثلات ابعاد رئيسية.

ثانياً الصورة النهائية:

ومن أجل إخراج الاستبانة في صورتها النهائية، فقد قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد كبير من المختصين في مجال علم النفس الإرشاد النفسي والصحة النفسية والإحصاء، وبلغ عدد فريق السادة المحكمين (5) عضو محكم من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، انظر ملحق رقم (1)، وقد استجابت الباحثة لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقتراحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها شبه النهائية ليتم تطبيقها على العينة الاستطلاعية، انظر ملحق (4) يوضح الصورة النهائية للاستبانة .

■ وصف الاستبانة:

قامت الباحثة بإعداد المقياس بعد دراسة مفهوم مكونات انفعال الغضب في المعاجم اللغوية، والموسوعات النفسية، والاطلاع على المقاييس السابقة، التي تناولت مكونات انفعال الغضب ، منها: دراسة "عنو" 2012، ودراسة "راشد" 2011، ودراسة "مسعوده" 2011، ودراسة "انديجانبي" 2011 ، وبهدف إعداد هذا المقياس إلى استخدامه كأداة موضوعية مقننة إلى التعرف على مستوى التوافق الدراسي لدى تلميذ المرحلة الاعدادية موضع الدراسة، ويكون المقياس في صورته المبدئية من (48) فقرة وبعد الإطلاع الواسع على المقاييس والاستبيانات المتعلقة بمحال التوافق الدراسي، وتحديد الباحثة لأهم جوانب وأبعاد التوافق، فقد صنمت الباحثة استبانة جديدة تناولت فيه أهم الأبعاد المصاحبة والدالة على التوافق الدراسي وهي ثلاثة مجالات على النحو التالي: (انظر ملحق 5).

وقد أعطى المقاييس تدرج (أقل من 36% منخفضة جداً، 36-52% منخفضة، 52-68% متوسطة، 68-84% مرتفعة، 84% فأعلى مرتفعة جداً).

وكان مفتاح تصحيح المقياس كالتالي

العبارات الإيجابية	1	2	3	4	5
العبارات السلبية	1	2	3	4	5

1. المجال الأول العلاقة مع الأنظمة والقوانين: وتتضمن بعض السلوكيات المصاحبة والدالة على مهارة الانظمه والقوانين كأهرب من المدرسة عقابا لوالديه، و أهرب من المدرسة أثناء الدوام المدرسي، و أتمرد على أنظمة وقوانين المدرسة، و أكره النظم والضوابط المتبعة في مدرسته. وعدد فقراته (23) فقرة من (1-23).

2. المجال الثاني وال العلاقة مع المعلمين: ويتضمن أتعامل مع المعلمين بأسلوب غير لائق، أتمتنع بعلاقة ايجابية مع المعلمين، و لديي رغبة في مخالفة رأى أساندته، أهتم بما أتعلم من معلمي، و يصعب أقناعي القيام بمهمة، و عدد فقراته (13) من (24-36).

3. المجال الثالث العلاقة مع الزملاء:ويتضمن أخالف زملائي في الكثير من الآراء، و أختلف مستلزمات زملائي أثناء اللعب، أشعر بال媿ة من زملائي، و أتفوه بألفاظ بذئنة مع زملائي، و عدد فقراته (12) من (37-48).

صدق أداة الدراسة : Test Validity

قامت الباحثة باستخدام العديد من الطرق للتأكد من صدق المقياس :

صدق وثبات استبانة انفعال الغضب

أولاً: صدق استبانة انفعال الغضب

تم حساب صدق الاستبانة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (40) شخص، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور التابعة له (صدق الاتساق الداخلي لفقرات استبانة)، وحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية الاستبانة (صدق الاتساق البنائي لمحاور الاستبانة).

• صدق الاتساق الداخلي لفقرات استبانة انفعال الغضب

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات استبانة انفعال الغضب وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور التابعة له، والجداول رقم (1.5) توضح النتائج.

جدول (4.5): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال مثيرات الغضب مع الدرجة الكلية للمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.539(**)	9	0.018	.373(*)	1
0.009	.407(**)	10	0.000	.809(**)	2
0.000	.693(**)	11	0.000	.760(**)	3
0.000	.596(**)	12	0.000	.798(**)	4
0.000	.711(**)	13	0.000	.835(**)	5
0.000	.653(**)	14	0.000	.770(**)	6
0.001	.506(**)	15	0.000	.809(**)	7
0.003	.460(**)	16	0.000	.612(**)	8

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.5) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور مثيرات الغضب مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

جدول (4.6): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور المشاعر المصاحبة للغضب مع الدرجة الكلية لمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الرقم
0.000	.615(**)	17
0.001	.485(**)	18
0.000	.604(**)	19
0.000	.594(**)	20
0.000	.815(**)	21
0.000	.623(**)	22
0.000	.596(**)	23
0.000	.887(**)	24
0.000	.715(**)	25
0.000	.643(**)	26
0.004	.448(**)	27
0.000	.810(**)	28
0.000	.566(**)	29

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.6) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور المشاعر المصاحبة للغضب مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحوّر.

جدول (4.7): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور الأعراض السيكوسوماتية مع الدرجة الكلية لمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.559(**)	30
0.000	.647(**)	31
0.000	.710(**)	32
0.000	.796(**)	33
0.000	.858(**)	34
0.000	.621(**)	35
0.000	.818(**)	36
0.000	.770(**)	37
0.001	.490(**)	38
0.002	.479(**)	39

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.7) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور الأعراض السيكوسوماتية مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

جدول (4.8): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور الغضب الذاتي مع الدرجة الكلية لمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.815(**)	40
0.000	.720(**)	41
0.000	.777(**)	42
0.001	.515(**)	43
0.004	.450(**)	44
0.000	.776(**)	45
0.000	.669(**)	46
0.000	.754(**)	47
0.000	.762(**)	48
0.000	.810(**)	49
0.000	.798(**)	50

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.8) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور الغضب الذاتي مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

جدول (4.9): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور الغضب الخارجي مع الدرجة الكلية للمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.677(**)	51
0.000	.682(**)	52
0.000	.793(**)	53
0.000	.760(**)	54
0.000	.755(**)	55
0.000	.803(**)	56
0.000	.883(**)	57
0.000	.805(**)	58
0.000	.738(**)	59

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.9) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور الغضب الخارجي مع كل فقرة كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

جدول (4.10): درجة ارتباط كل فقرة من فقرات محور حدة الغضب مع الدرجة الكلية للمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.749(**)	60
0.000	.878(**)	61
0.000	.872(**)	62
0.000	.743(**)	63
0.000	.813(**)	64
0.000	.734(**)	65
0.000	.849(**)	66
0.000	.572(**)	67

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.10) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور حدة الغضب مع كل فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

• صدق الاتساق البنائي لمحاور استبانة انفعال الغضب

تم حساب صدق الاتساق البنائي لمحاور استبانة انفعال الغضب من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، والجدول رقم (1.11) يوضح النتائج.

جدول (4.11): يوضح نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من المحاور مع الدرجة الكلية للاستبانة

البيان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة sig
مثيرات الغضب	.870(**)	0.000
المشاعر المصاحبة للغضب	.921(**)	0.000
الأعراض السيكوسوماتية	.853(**)	0.000
الغضب الذاتي	.903(**)	0.000
الغضب الخارجي	.892(**)	0.000
حدة الغضب	.854(**)	0.000

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.11) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبانة مع الدرجة الكلية لكل محور من المحاور كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق بنائي بين جميع محاور الاستبانة.

• ثانياً: ثبات استبانة انفعال الغضب

تم تقدير ثبات الاستبانات على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها 40 شخص، وذلك باستخدام طريقي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ.

• طريقة التجزئة النصفية:

تم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، لكل محور من المحاور الاستبانة، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح للأبعاد الزوجية واستخدام معامل جتمان للأبعاد الفردية، والجدول رقم (1.12) يوضح النتائج.

جدول (4.12): يوضح معامل الثبات لاستبانة انفعال الغضب وفقاً لطريقة التجزئة النصفية

المحور	عدد الفقرات	المعامل قبل التصحيح	المعامل بعد التصحيح
1 مثيرات الغضب	16	0.896**	0.945
2 المشاعر المصاحبة للغضب	13	0.799**	0.887
3 الأعراض السيكوسوماتية	10	0.805**	0.892
4 الغضب الذاتي	11	0.817**	0.899
5 الغضب الخارجي	9	0.904**	0.950
6 حدة الغضب	8	0.793**	0.884
الدرجة الكلية لانفعال الغضب	67	0.954**	0.978

يتضح من جدول رقم (1.12) أن معامل الثبات استبانة انفعال الغضب باستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغت 0.978، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات طمثنت الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

• طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة وهي طريقة ألفا كرونباخ.

جدول (4.13): يوضح معامل الثبات لاستبانة انفعال الغضب وفقاً طريقة ألفا كرونباخ

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
1 مثيرات الغضب	16	0.904
2 المشاعر المصاحبة للغضب	13	0.882
3 الأعراض السيكوسوماتية	10	0.861
4 الغضب الذاتي	11	0.905
5 الغضب الخارجي	9	0.910
6 حدة الغضب	8	0.908
الدرجة الكلية لانفعال الغضب	67	0.973

يتضح من جدول رقم (1.13) أن معامل الثبات استبانة انفعال الغضب باستخدام طريقة الفا كرونباخ النصفية بلغت 0.973، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات طمئنت الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

مما سبق يتضح أن الاستبانة تتمتع بمستوى صدق وثبات مرتفع وهذا يدعم النتائج التي سيتم التوصل إليها من تطبيق الاستبانة على جميع أفراد العينة.

• صدق وثبات استبانة التوافق الدراسي

أولاً: صدق استبانة التوافق الدراسي

تم حساب صدق الاستبانة على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (40) شخص، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور التابعة له (صدق الاتساق الداخلي لفقرات استبانة)، وحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية الاستبانة (صدق الاتساق البنائي لمحاور الاستبانة).

• صدق الاتساق الداخلي لفقرات استبانة التوافق الدراسي

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات استبانة التوافق الدراسي وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور التابعة له، والجداول رقم (1.14) توضح النتائج.

جدول (4.14): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال العلاقة مع الأنظمة والقوانين مع الدرجة الكلية

للمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.728(**)	1
0.048	.315(*)	2
0.156	0.229#	3
0.000	.694(**)	4
0.000	.703(**)	5
0.000	.728(**)	6
0.000	.728(**)	7
0.905	0.02#	8
0.000	.607(**)	9
0.857	0.029#	10
0.000	.776(**)	11
0.001	.522(**)	12
0.000	.695(**)	13
0.000	.777(**)	14
0.199	0.208#	15
0.000	.526(**)	16
0.234	0.193#	17
0.000	.774(**)	18
0.006	.426(**)	19
0.169	0.222#	20
0.002	.472(**)	21
0.003	.455(**)	22

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 * ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 # ارتباط غير معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (1.14) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور العلاقة مع الأنظمة والقوانين مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05) باستثناء الفقرات رقم (3، 8، 10، 15، 17، 20) حيث قامت الباحثة بحذفها ليكون هناك اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

جدول (4.15): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال العلاقة مع المعلمين مع الدرجة الكلية لمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.892(**)	23
0.000	.714(**)	24
0.000	.739(**)	25
0.002	.474(**)	26
0.000	.791(**)	27
0.000	.572(**)	28
0.000	.566(**)	29
0.000	.635(**)	30
0.000	.698(**)	31
0.000	.806(**)	32
0.000	.842(**)	33
0.000	.539(**)	34
0.000	.748(**)	35

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.15) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور العلاقة مع المعلمين مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

جدول (4.16): يوضح درجة ارتباط كل فقرة من فقرات مجال العلاقة مع الزملاء مع الدرجة الكلية لمحور

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.779(**)	36
0.003	.453(**)	37
0.007	.419(**)	38
0.000	.832(**)	39
0.000	.716(**)	40
0.000	.771(**)	41
0.001	.523(**)	42
0.004	.447(**)	43
0.000	.760(**)	44
0.000	.677(**)	45
0.000	.758(**)	46
0.000	.703(**)	47

** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 *ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.16) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور العلاقة مع الزملاء مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق داخلي بين جميع فقرات المحور.

• صدق الاتساق البنائي لمحاور استبانة التوافق الدراسي

تم حساب صدق الاتساق البنائي لمحاور استبانة التوافق الدراسي من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تتحقق ارتباط معنوي مع الدرجة الكلية للمحور التابعة له، والجدول رقم (1.17) يوضح النتائج.

جدول (4.17): يوضح نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال من المعاوِر مع الدرجة الكلية للاستبانة

البيان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة sig
العلاقة مع الأنظمة والقوانين	0.654(**)	0.000
العلاقة مع المعلمين	0.562(**)	0.000
العلاقة مع الزملاء	0.619(**)	0.000

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05

يتبيّن من الجدول رقم (1.17) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبانة مع الدرجة الكلية لكل محور من المعاوِر كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 (جميعها بلغ مستوى الدلالة الإحصائية أقل من 0.05)، مما يدل على وجود اتساق بنائي بين جميع محاور الاستبانة.

• ثانياً: ثبات استبانة التوافق الدراسي

تم تقدير ثبات الاستبانات على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها 40 شخص، وذلك باستخدام طريقي التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ بعد حذف الفقرات التي لم تتحقق ارتباط معنوي مع الدرجة الكلية للمحور التابعة له.

• طريقة التجزئة النصفية:

تم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، لكل محور من المحاور الاستبانة، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح للأبعاد الزوجية واستخدام معامل جتمان للأبعاد الفردية، والجدول رقم (18) يوضح النتائج.

جدول (4.18): يوضح معامل الثبات لاستبانة التوافق الدراسي وفقاً لطريقة التجزئة النصفية

المحور	الدرجة الكلية للتوافق الدراسي	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	المتغير بعد التصحيح	المتغير قبل التصحيح	عدد الفقرات	م
1	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	0.936**	0.966	16	
2	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	0.755**	0.823	13	
3	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	0.778**	0.875	10	
	الدرجة الكلية للتوافق الدراسي	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الزملاء	0.901**	0.927	41	

يتضح من جدول رقم (1.18) أن معامل الثبات استبانة التوافق الدراسي باستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغت 0.927، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات طمئنن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

• طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة وهي طريقة ألفا كرونباخ.

جدول (4.19): يوضح معامل الثبات لاستبانة التوافق الدراسي وفقاً طريقة ألفا كرونباخ

المحور	الدرجة الكلية للتوافق الدراسي	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	عدد الفقرات	معامل الثبات	م
1	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	16	0.896	
2	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	13	0.907	
3	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	12	0.883	
	الدرجة الكلية للتوافق الدراسي	العلاقة مع الأنظمة والقوانين	العلاقة مع المعلمين	العلاقة مع الزملاء	41	0.861	

يتضح من جدول رقم (1.19) أن معامل الثبات استبانة التوافق الدراسي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ النصفية بلغت 0.861، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات طمئنن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ما سبق يتضح أن الاستبانة تتمتع بمستوى صدق وثبات مرتفع وهذا يدعم النتائج التي سيتم التوصل إليها من تطبيق الاستبانة على جميع أفراد العينة.

4.5 خامساً: الأساليب الإحصائية:

لقد قامت الباحثه بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لقياس نسبة مستوى مكونات انفعال الغضب و التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.
2. اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة.
3. معاملات الارتباط (بيرسون) (وجتمان)، لقياس صدق المقاييس الداخلي للفرقات.
4. الإحصاء الوصفي التحليلي: ويشمل مقاييس النزعة المركزية (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباين).

5. الإحصاء الاستدلالي: ويشتمل على بعض الاختبارات مثل:

- اختبار ت البارامترى (paired samples t. test)
- اختبار تحليل التباين الأحادي.

4.6 سادساً : خطوات الدراسة :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإجراء الخطوات التالية:

1. الإطلاع على الإطار النظري والأدب التربوي ذو العلاقة بانفعال الغضب والتوافق الدراسي، المتمثلة بالكتب والدراسات في مجال انفعال الغضب والتوافق الدراسي، ورسائل الماجستير والدكتوراه العربية والأجنبية و الدراسات السابقة و المقاييس المتعلقة بهذه الدراسة من أجل إعداد وتبني أدوات الدراسة.
2. البدء بكتابة الفصل الأول بما يتضمنه من مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها.
3. كتابة الإطار النظري والذي حيث تكون من مباحثين، شمل المبحث الأول انفعال الغضب، وشمل الثاني التوافق الدراسي.
4. تحديد الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والاستفادة منها وتصنيفها إلى مجموعات.
5. إعداد أدوات الدراسة وستشتمل (قياس انفعال الغضب والتوافق الدراسي) وعرضها على نخبة من السادة المحكمين.
6. القيام بالحصول على كتاب رسمي من عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية والقاضي بتنفيذ الدراسة على تلاميذ المرحلة الاعدادية في منطقتي شرق وغرب غزة.

7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية لإجراء عملية التقنين للتأكد من صدقه وثباته. ومن ثم التطبيق على العينة الفعلية الحقيقة.
8. تحديد العينة الفعلية والتي سوف يتم تطبيق الاستبانة عليهم بعد الانتهاء من تقنينها.
9. القيام بجمع المعلومات وتقريرها وتحليلها إحصائياً بهدف معالجة فروض الدراسة.
10. تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة وعلى ضوء هذه النتائج يتم كتابة بعض التوصيات والمقترنات بهدف الاستفادة منها في المستقبل.
11. تلخيص الدراسة في عدة صفحات لتسهيل التعرف على محتواها.
12. ترجمة التلخيص إلى اللغة الإنجليزية ليتم الاستفادة منها على نطاق واسع.
الصعوبات التي قابلت الباحثة في الدراسة وكيف عمل الباحثة على حلها.
- لقد واجهت الباحثة أثناء إجراء الدراسة بشقيها الميداني والنظري العديد من الصعوبات ومن أهم هذه الصعوبات:
1. أوضاع العمل حيث تعمل الباحثة مرشد لإحدى المدارس الحكومية فكان هناك صعوبة في ترك المدرسة والتقل إلى المدارس إثناء التطبيق مما دفع الباحثة للاستعانة ببعض الزملاء المرشدين في المساعدة في عملية التطبيق.
 2. صعوبه التنقل الى المكتبات بسبب ضيق وقت الباحثة لصعوبه خروجها من عملها.
 3. الأوضاع السياسية والاقتصادية لقطاع غزة التي أدت إلى انقطاع التيار الكهربائي بشكل مستمر مما والذى يشكل عائق للباحثة في الاستمرار الجلوس على جهاز الحاسوب في بيتها حيث انها تسكن في مدينة غزة مما دفع الباحثة بالسفر إلى منطقة مدنية والاستعانة بأحد الزملاء والاشقاء للمواصلة كتابة الدراسة.
 - 4.تأخر بعض المحكمين في تحكيم الاستبانة مما أهدى الوقت على الباحثة.
 5. تعرض الباحثة لوعكة صحية أثناء انجاز الدراسة مما كان سبب في ترك الدراسة لفترة من الوقت.

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة ، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج المقياس ، والتي تم التوصل اليه من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية " ، والوقوف على متغيرات الدراسة التي اشتملت (الجنس، المنطقة، المرحلة التعليمية).

لذا تم إجراء المعالجات الاحصائية للبيانات المجتمعية من مقياس الدراسة ، اذ استخدم برنامج الرزم "Statistical Package for the Sciences (SPSS)" الإحصائية للدراسات الاجتماعية Social للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

5.1 نتائج التساؤل الأول:

والذي ينص على: ما مستوى مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية وكل محور من محاور المقياس، والنتائج موضحة بالجدول رقم (2.1).

جدول (5.1): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية وكل محور من محاور مكونات انفعال الغضب

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	الترتيب
مثيرات الغضب	3.852	0.531	77.0	6
المشاуـر المصاـحةـةـ لـلـغـضـبـ	3.990	0.513	79.8	3
الأعراض السيكوسوماتـيةـ	4.013	0.508	80.3	1
الـغـضـبـ الذـاتـيـ	3.914	0.563	78.3	5
الـغـضـبـ الـخـارـجـيـ	3.995	0.575	79.9	2
حدة الغضب	3.972	0.401	79.4	4
مكونات انفعال الغضب	3.956	0.471	79.1	

يتبيـنـ منـ الجـدولـ رقمـ (2.1)ـ النـتـائـجـ التـالـيـةـ:

1. إن الوزن النسبي لجميع محاور مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان يتراوح ما بين (77% - 80.3%) بمتوسط عام للدرجة الكلية 79.1%， مما يشير إلى إن مستوى مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان مرتفع.

2. تعتبر الأعراض السيكوسومانية أكبر مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية حيث بلغ مستواها 80% في حين كانت مثيرات الغضب أقل مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والتي بلغت نسبتها 77%.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل الأول نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (خطاب، 2011)، ودراسة (صالح، 2010)، ودراسة (بيرسامبير persampiere، 2009) التي أشارت إلى ارتفاع معدلات الغضب لدى عينه الدراسة، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الدوسري، 2012) التي أشارت إلى انخفاض معدلات الغضب لدى عينه الدراسة، ودراسة (عيسي، 2012) التي أشارت إلى متوسط معدلات الغضب لدى عينه الدراسة.

وتعزو الباحثة أن مستوى مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان مرتفع تلك النتيجة إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة المراهقة والذي يكون بها الطالب شديدين الغضب لاي سبب من الاسباب التي يواجههم وبالتالي يرتفع الغضب لديهم، وأن طبيعة عينة الدراسة وهي مرحلة المراهقة وما يعقب عليها من تغيرات جسدية ونفسية واجتماعية تطأ على المراهق في هذه المرحلة، والتي يصاحبها الكثير من الهرمونات النشطة التي من شأنها أن تؤثر بشكل مباشر على تصرفات المراهق بشكل خاص، وسلوكه بوجه عام دون تحكم فعلى للمراهق فكثير من الأحيان نجد تذبذب في انفعالات المراهق، وقد نجد أنه يغضب بشكل مبالغ فيه لأسباب غير منطقية، وواقعية من جهة الآباء وذوي السلطة، ونحن لا ننكر بأنه قد يكون لسلط الآباء على الأبناء، والسيطرة الديكتاتورية عليهم بعرض الحرث الشديد لعدم وقوعهم في مخاطر هذه المرحلة، ولكن هذا الحرث دون أن يكون قائماً على أساس علمية، واستخدام أساليب مناسبة في التعامل مع الأبناء له علاقة قوية في تصرف الأبناء وتمردهم، فمثيرات الغضب لها دور في تمرد الطفل في حالة عدم مراعاة هذه المرحلة، ومعرفة التغيرات التي تحدث فيها ومراعاة عملية النمو السريعة، ورغبة المراهق في حضوره، وإثبات ذاته دون وعي وتفكير عميق في إبعاد التصرفات التي يقوم بها والتي يسعى لإثبات الذات، وإشعار الآخرين من التلاميذ بتواجده وإظهار قوته، وهذا نتاج النشاط والطاقة الزائدة المتواجدة لدى المراهقين التي قد تحتاج إلى توجيهه، ورعاية واهتمام، حتى تتجه إلى الطريق والمنحي الصحيح دون أن تقع في مشكلات المراهقة والانحراف السلوكى، والتي تعكس سلباً على

بداية طريق المراهق نحو التخطيط للمستقبل، وما لا شك فيه قد تلعب المدرسة دوراً بارزاً في انفعال الطفل، فطبيعة تعامل المدرسة أحياناً بعدم احترام المراهق والتعامل معه كطفل يجعله غير راضٍ عن حياته، وشعوره باضطراب الدور مما يجعله يتبع أساليب لإثبات هويته، وتوكيد ذاته وكل الأسباب السابقة قد تجعل المراهق غير منسجم مع الواقع والتي يكونها قد يجعله يتصرف حسب طبيعة المرحلة، وبأساليب مختلفة لتحقيق أهدافه، كما أن لحساسية هذه المرحلة باعتبارها سن حرج، وتفصل بين مراحلتين تتميزان بالهدوء النسبي أنها مرحلة عنفوان للفرد.

فقد وصف اريكسون هذه المرحلة أما بإثبات الهوية، أو اضطراب الدور والذي يعتبر الغضب سمة من سمات اضطراب الدور، و تلعب طبيعة المراهق، والأسرة، والتكون النفسي، والسلوكي والاجتماعي دوراً مهماً في طبيعة انفعال المراهق واتجاهاته، بحيث قد يكون انفعال المراهق طبيعياً إذا أراد من خلال انفعاله أن يكون ذاته وهوبيته ويستقل عن أسرته، ومدته كانت محدودة، أما إذا كان الانفعال مصاحب للإهمال وعدم الإشباع النفسي فيكون الأمر غير طبيعي؛ مما يؤدي إلى انتهاك قواعد ومعايير المجتمع.

كما أن بعد الأعراض السيكوسوماتية حصل على الترتيب الأول من بين أبعاد انفعال الغضب، وتعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أن نتيجة ارتفاع الغضب لدى التلاميذ في هذه المرحلة لاي سبب تظهر علامات الغضب بصورة تعبيرية علي مظاهر الجسم مثل احمرار الوجه والعرق والارتفاع وهذا يتطابق مع طبيعة مرحلة المراهقة بشكل خاص، حيث أنها مرحلة تغيرات فسيولوجية تتواكب مع درجة الغضب، في هذه المرحلة إن لم يكن هناك من يتقهم هذه المرحلة، وتغييراتها، وطبيعتها النفسية والتي تحتاج من المربين والعاملين والمتعاملين مع هذه الفئة الصبر والتأني في الحكم على سلوك وتصيرفات الفرد المنفعل ومحاولة تعديل سلوكه بالطرق العلمية الصحيحة حتى يعود إلى الاتجاه الصحيح، ومن الطلبة من ينفعن نتائج البحث عن ذاته بقوة داخل المجتمع حتى يكون له دوراً وتأثيراً وحضور بقوة داخل المجتمع وأنظمته، وتخلق هذه الحالة من الانفعال نوعاً من عدم الاستقرار لهؤلاء الطلبة من خلال دخولهم في دوامة نفسية مزمنة في هذه المرحلة خاصة أن هناك بعض المدخلات والتسهيلات الخارجية التي تساعد المنفعل من الطلبة على الاستمرار في هذه الاتجاه، وهناك الوسائل المتعددة من الإعلام الغربي، ومن رفاق السوء، ومن المعنيين تساعده على أن يقوم المراهق برفض النظم، والقيم المجتمعية، والعمل ضدها حتى يحقق مصالح خاصة في عدم الاستقرار المجتمعي، وقتل عقول مهمة، وشريحة مهمة من المجتمع ألا وهي فئة الشباب من المراهقين الذين يعتبرون هم حماة الوطن وبنائه، وهم من سيقودون بلادهم نحو التطور والتقدّم .

ولهذه الأسباب الأولية التي توصلت إليها الباحثة التي أوصلت الطلبة المراهقين ارتفاع مستوى الأعراض السبكسوماتية للغضب، الحاصلة على الترتيب الأول .

وكانت مثرات الغضب أقل محور وذلك يتوقف على طبيعة المواقف التي يتعرض لها التلميذ.

تعزو الباحثة النتيجة الحالية هو إن طبيعة المجتمع المدرسي بالنسبة للمراهقين حيث أن هذه المرحلة العمرية تتمتع بسمات خاصة من الشخصية ويطرأ عليها تغيرات فسيولوجية وبيكولوجية تتعكس على شخصية الطالب وسلوكه حيث يبدأ الطالب المراهقين في هذه المرحلة بالخروج من واقع الأسرة والمدرسة والقوانين ويعيشون في واقع حياة منفصل من الآخرين يرفضون النصائح والضبط، والكثير من العوامل التي يجدون فيها من وجهة نظرهم سيطرة على أفكارهم وأسلوبهم وشعورهم حالة من الاستقلال والقدرة على اتخاذ القرارات والقدرة على التصرف دون الرجوع إلى أسرته ومدرسيه وإدارته المدرسية والاجتماعية وهذا ما يؤدي بهم إلى العديد من التصرفات الغير مقبولة اجتماعياً ويببدأ المراهق في البحث عن كافة الأصدقاء الذي يجد نفسه معهم، لأنهم يقضون وقتهم على هذه التصرفات والأفعال مما يساعدهم على تكوين جماعات من الأصدقاء ويرتبطون بهم ارتباط كبير ورغم المحاولات الكبيرة التي تبذل من الأسرة لفصلكم عن هذا الواقع إلا أنها قد تجيد الرفض والعناد والرغبة في التواصل مع هذه الجماع من الأصدقاء .

ويرجع ذلك إلى أن الطلبة في هذه المرحلة يكونوا أكثر انفعالاً وتوتراً ولديهم رغبات نفسية واجتماعية ذاتية يحتاجون لإشباعها وعدم قدرة الأسرة ومجتمع المدرسة على توفيرها بالشكل الكامل نتيجة الظروف الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية في قطاع غزة تتعكس سلباً على سلوك الطلبة وتؤثر على تصرفاتهم والتزامهم المدرسي ولذلك يقابل الطالب النقص من الاحتياجات بالعناد ورفض القوانين ودُيُّن التعليمات والأنظمة التي يروا فيها سلطة من الآخرين اتجاه أفكارهم وحرياتهم وتنزعهم من القدرة على التصرف واتخاذ القرار، ولذلك فإن الطالب يحاولون مقابلة ذلك من خلال عدم الالتزام بالمدرسة من رفض قوانينها والعبث بنظامها ورفض الخضوع إلى هذه القوانين والتي تؤدي إلى غياب الالتزام المدرسي، ومنها أيضاً التأخر عن الدوام المدرسي بشكل متكرر والغياب المتكرر والهروب من الحصص وإثارة الفوضى داخل الصف وكل هذه التصرفات التي تعبّر عن عدم الالتزام تكون ناتجة عن طبيعة هذه المرحلة من العمر وتصرفاتها المشتبه والتي يحتاج فيها الطالب المراهقين إلى التدخل وتقديم أفضل الخدمات الأسرية والنفسية والاجتماعية والمدرسية وإشباعها ليساعدوا الطالب على الوصول إلى سلوك أكثر إيجابية والتمتع بالازان الانفعالي.

5.2 نتائج التساؤل الثاني:

الذي ينص على: ما مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية وكل محور من محاور المقياس، والنتائج موضحة بالجدول رقم (2.2).

جدول (5.2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية وكل محور من محاور التوافق الدراسي

الترتيب	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	المتوسط	المحور
2	73.5	0.969	3.674	العلاقة مع الأنظمة والقوانين
3	73.3	0.953	3.667	العلاقة مع المعلمين
1	74.0	0.935	3.699	العلاقة مع الزملاء
	73.6	0.876	3.680	الدرجة الكلية للتوافق الدراسي

يتبع من الجدول رقم (2.2) النتائج التالية:

- إن الوزن النسبي لجميع محاور التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان يتراوح ما بين (73.3-%74) بمتوسط عام للدرجة الكلية 73.6%， مما يشير إلى إن مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان مرتفع.
- تعتبر العلاقة مع الزملاء أكبر محاور التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية حيث بلغ مستواها 74% في حين كانت العلاقة مع المعلمين أقل محاور التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والتي بلغت نسبتها 73.3% .

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل الثاني، ونتائج الدراسات السابقة، نجد أنها اتفقت مع تلك الدراسات السابقة في دراسة مصطلح التوافق الدراسي كدراسة ودراسة (النجار، 2010)، ودراسة (مسعود، 2011)، ودراسة (راشد، 2011)، ودراسة (انديجانبي، 2011)، ودراسة (عنو، 2012) حيث أنها كانت دراسات وصفية حيث أن تلك الدراسات هي دراسات وصفية وتناولت موضوع مستوى التوافق الدراسي كما نجد أنها اختلفت مع

نتيجة دراسة (عبد الرحيم، 2009) حيث ان تلك الدراسة هي برامج و لم تتناول موضوع مستوى التوافق الدراسي.

وترجع الباحثة النتيجة الحالية إلى أن تحقيق التوافق الدراسي مع أهم العوامل التي تحقق النجاح والتقويق والالتزام السلوكي للطلاب ولذلك فان المدرسة وإدارتها ومعلميها ومرشدتها تعمل بكل قدراتها لتوفير ذلك الأجواء والتهيئة النفسية الملائمة للطلاب خاصة في هذه المرحلة المهمة في حياة الطلبة وهي مرحلة المراهقة التي تحتاج إلى رعاية واهتمام خاص يساعد الطالب على تحقيق طموحاته وأهدافهم وحتى ينتقلون من هذه المرحلة بأمان واستقرار دون أي خلل، لذلك فان ويرجع الباحث حصول بعد العلاقة مع الزملاء الترتيب الأول من أبعاد التوافق الدراسي حيث تعتبر العلاقة مع الزملاء مهمة جدا في حياة هؤلاء الطلبة الذين يهتمون بشكل كبير في هذه المرحلة في تكوين جماعة الأصدقاء والانتماء إليها بشكل كبير بعيدا عن واقع الأسرة والمدرسة وعوامل الضبط المتعددة التي تتطرق من المجتمع ومحيطة، وتبدأ هذه المجموعة من الزملاء مع بعضهم البعض بالتفكر والتخطيط وبناء إستراتيجية موحدة بينهم ليتّلوا سلوكا مشتركا فيما بينهم من خلال القيام بالعديد من السلوكيات المتعددة التي تؤثر على توافقهم الدراسي وعلى علاقتهم مع المحيط الاجتماعي والأسري.

وترى الباحثة أهمية الاهتمام بهذه الفئة من الطلاب المراهقين لمساعدتهم على بناء علاقات ايجابية فيما بينهم وتكون جماعة من الأصدقاء الزملاء داخل المدرسة تخفف من عدم التوافق الدراسي لديهم لمساعدتهم للوصول على تحصيل دراسي متميز وأيضا تشكيل سلوكيات ايجابية جديدة في حياتهم اليومية من خلال تفازع العديد من أساليب وفنون الإرشاد النفسي المصممة في البرنامج الإرشادي المطبق على الطلبة المراهقين .ويؤكد الباحث على أهمية متابعة سلوكيات الطلبة والعمل بشكل مستمر على تعديها وإعادة توافقها ولذلك كوني اعمل مرشدا تربويا ومن خلال عملي الميداني ومواجهة الطلاب المراهقين تجد أن الجماعات التي يشكلونها الطلاب المراهقين بهذه المرحلة تكون محتاجة إلى توعية وإرشاد ومراقبة مستمرة سواء من المرشد أو الأسرة والمدرسة لأن لمثل هذه العلاقات قد تكون مبنية على أساس ناجح يستفيدوا الطلاب من بعض البعض ويتحققوا رغباتهم من خلال اللعب والنشاط الجماعي أو يكون فيه خطر على حياتهم إن كان تفكيرهم مشتت ويركز على إثارة الفوضى واستخدام العنف بأشكاله المختلفة والذي يهدد حياة الطلاب والنظام العام للبيئة المدرسية مما يؤثر على توافق التوافق الدراسي لهم، وبهذه الدراسة الحالية التي يقوم بها الباحث اخذ بعين الاعتبار كل هذه المشاكل التي تحدث للطلاب بهذه المرحلة وعمل على تنفيذ بعض الأساليب الإرشادية المناسبة التي تحقق الهدف المطلوب بإعادة

التوافق الدراسي للطلاب وبناء علاقات ايجابية متميزة مع بعض البعض وتعليمهم سلوكيات ايجابية بديلة عن السلوكيات الغير مرغوب فيها .

وأن بعد العلاقة مع الأنظمة والقوانين أخذ الترتيب الثاني من بين أبعاد التوافق الدراسي ويرجع الباحثة النتيجة الحالية إلى أن الأنظمة والقوانين المدرسية مهمة جداً بالنسبة لنجاح أي منظومة علمية تربوية وتسهل الوصول بالطالب إلى مستوى متقدم فيه الاستقرار والأمان والتعليم المتميز، هي بمثابة ضبط السلوك لدى الطالب في المدرسة والتي تساعده كل من الطالب والمعلم والإدارة على السير بنجاح في العملية التربوية والتعليمية ولذلك فإن الأنظمة والقوانين تمثل مصدر مهم في عملية التوافق الدراسي لدى الطالب المراهقين بالمدرسة، ويرى الباحث أن العبث وعدم الالتزام بالقوانين والأنظمة يؤدي إلى حدوث خلل واضح في المنظومة التعليمية مما يؤثر على التوافق الدراسي للطلاب المراهقين، ونجد أن هذه المرحلة العمرية التي يمر فيها الطالب المراهقين هي مرحلة التمرد على الأنظمة والقوانين والمجتمع والأسرة والمعلم وكل المحظوظين رغبة من في الاستقلال والتصرف بحرية، هذه الأفكار والتصورات الغير منتظمة وغير واعية تؤثر على سلوك الطالب وتؤدي إلى حدوث اضطرابات سلوكية، ويرى الباحث إن هذه الخلل في الأنظمة والقوانين يمثل أشكال متنوعة لدى هذه الفئة من المراهقين منها عدم الالتزام داخل الحصص، والغياب المتكرر، والتأخر عن الدوام المدرسي، والعبث بالأساس المدرسي، والكثير من التصرفات السلوكية الغير مرغوب فيها والتي تؤثر على سلوكيات الطلاب وتؤثر على توافقهم الدراسي والتحصيلي وتعيق العملية التربوية والعلمية داخل المدرسة، وهذا الخصوص يعمل الباحث في هذه الدراسة على حماية الطالب المراهقين على تعلم سلوكيات جديدة ايجابية لاحترام القانون المدرسي والنظام المدرسي والتعامل معه لضمن تعلم تربوي متميز، ويساعد على بناء شخصية ايجابية بعيداً عن المشاكل السلوكية التي تعيق العملية الدراسية والتي تؤثر على مستوى الدراسي وعلى مستقبله التعليمي وكان للباحث في هذه الدراسة وجود من خلال تصميم البرنامج الإرشاد والاهتمام بتطبيق من الأساليب الإرشادية لتعليم الطالب إدارة الذات والتحكم بالمواقف منها الغضب وتعلم مهارات حياتية متنوعة تساعدهم على التعامل بطرق صحيحة مع الأنظمة والقوانين لأنها تعتبر منطلق مهم في تحقيق التوافق الدراسي لهم وبهيئة الظروف النفسية والتعليمية المناسبة التي تحقق لهم النجاح والتفوق وتحفظ من مشاكل سلوكية لديهم وتساعدهم على بناء الألفة والمحبة بين جميع أطراف العملية التعليمية . وعملية التنفيذ والإرشاد والتوجيه اتجاه الأنظمة والقوانين تعمل على ضبط سلوك الطلبة وتقلل من احتمالية انتشار السلوك العدواني بأشكاله المختلفة لأن هناك الثواب

والعقاب وهذه سنة في الحياة يجب أن يتعلّمها الطالب المراهقين، ليكونوا قادرين على معرفة السلوكيات الصحيحة والسلوكيات الخاطئة وتجنبها .

وتُرى الباحثة إلى أن الأنظمة والقوانين حصلت على المرتبة الثانية من أبعاد التوافق الدراسي لدى الطالب المراهقين تعطي أهمية واضحة كما تم الحديث عنها من قبل الباحث سابقاً لأهمية الأنظمة والقوانين في خلق الأمن والأمان النفسي والتعليمي لدى الطالب ويتحقق لهم أجواء تعليمية متميزة كما أن يساعد على تخفيف السلوكيات الغير مرغوب فيها، بما فيها السلوك العدوانى وأضطرابات المسلوك بشكل عام وهذا ما يدل على وجود ارتباط قوي بين الأنظمة والقوانين وأهميتها في تقليل اضطرابات المسلوك وتحقيق التوافق الدراسي لدى الطالب المراهقين .

وأن بعد العلاقة مع المعلمين أخذ الترتيب الثالث من بين أبعاد التوافق الدراسي، ترى الباحثة أن العلاقة بين الطالب والمعلم هي من الأساسيات في نجاح العملية التعليمية والسلوكية والتربوية ولذلك لأن المعلم يعتبر القدوة الحسنة للطالب ويحمل رسالة التربية والتعليم من أجل تقديم الخدمة التربوية وتعديل السلوك وتربية الطالب تربية سلémie قائمة على الاحترام وبناء شخصية إيجابية ترقي بنفسها إلى الأفضل دائماً، ولعل مرحلة المراهقة التي يتعامل معها المعلمين هي من أصعب المراحل في العملية التربوية والتعليمية، خاصة أن هذه المرحلة يحدث فيها تغيرات كبيرة على صعيد بناء الشخصية والسلوك عند المراهقين، حيث تتصف مرحلة المراهقة في حالة من الطاقة الكبيرة التي يسعى المراهقين إلى تفريغها من خلال القيام بسلوكيات متعددة فيها السلوكيات الإيجابية ومنها السلوكيات الغير مرغوب فيها والتي تؤثر على حياة وشخصية الطالب ويسعى المعلم في هذه المرحلة ومع هذه الفئة إلى تقديم أجود أنواع الخدمة التربوية، ويتصرفون المعلمين في المهدوء والاستقرار والخبرة الكافية في إدارة المواقف السلوكية لهؤلاء المراهقين حتى لا يحدث خلل في المنظومة التعليمية والسلوكية في تربية الطالب ولذلك فإن المعلم يجب أن يتمتع بخبرات ومهارات كافه للتتبادل مع هذه الفئة كي يرسم لهم الاتجاه الصحيح ليدل على السلوكيات الغير مرغوب فيها ليساعدون على الانطلاق من هذه المرحلة باستقرار .

وتُرى الباحثة أيضاً إلى أن المعاملة غير المرغوب فيها من قبل المعلمين وعدم القدرة على استيعاب تصرفات الطلبة المراهقين وعدم وجود خبرات ومهارات كافية لتقويم السلوك وتعديلاته يؤدي إلى حدوث خلل في العلاقة مع الطلبة المراهقين مما يؤدي إلى زيادة سلوكيات غير مرغوب فيها مما يؤثر بشكل كبير على مستوى التفوق الدراسي، وتعتبر العلاقة بين المعلم والطالب مهمة في هذه المرحلة حيث تمثل أهمية كبيرة بالنسبة للطلاب المراهقين خاصة أنهم يبحثون على من يهتم بهم ويقدم لهم الدعم والمساندة بوسائل متعددة، وإن كانت العلاقة في هذه المرحلة من العملية

التعليمية والتربوية يوجد فيها خل من جهة الطالب مع المعلم فإنها تتعكس سلبا على أدائه التعليمي والتربوي وتوثر بشكل كبير على توافقه الدراسي حيث أن التوافق الدراسي يعتبر مهم جدا للطلاب لينستطعوا تحقيق أهدافهم وطموحاتهم التربوية والعلمية وتعتبر مصدر أساسى ومهم في بناء الشخصية السوية عند المراهقين ولذلك فإنه من المهم ومن الضروري أن تكون العلاقة ايجابية بين الطرفين حتى لا يتأثر الطالب بحدوث بعض المشاكل وحتى لا تعيق العملية التربوية والتعليمية للمعلم، ويعمل الباحث في هذه الدراسة إلى مساعدة الطالب على تحقيق توافقهم الدراسي من خلال إعادة الثقة والعلاقة الطيبة مع المعلمين وإظهار أهمية هذه العلاقة والتواصل بشكل ايجابي معه بعيدا عن استخدام السلوكيات الغير مرغوب فيها التي تؤثر على هذه العلاقة وتزيد من سوء التوافق الدراسي بين الطرفين ولمساعدة الطالب المراهقين على ذلك استخدم الباحث في البرنامج الإرشادي أساليب إرشادية تلبي احتياجات مهمة لزيادة وتحسين العلاقات بين المعلمين والطالب ليكونوا على مستوى عالي من التوافق الدراسي وتزيد من نسبة تحصيلهم العلمي وتحقيق أهدافهم وطموحاتهم .

وترى الباحثة أيضا أن العلاقة بين الطالب والمعلم تؤثر على مستوى التوافق الدراسي من واقع سلطة المعلم داخل الصف وفرض القوانين والأنظمة والتعامل بقوسفة وقوه وهذه يؤثر على مفهوم وإدراك الطلاب المراهقين بالنسبة لهذه المعاملة التي يعتبرونها فيها فرض الأوامر والقوانين والتي يرفضوها بشكل قاطع في هذه المرحلة ويقابلوا ذلك بالتمرد وإثارة الفوضى والسلوك العدوانى، وهذا ما يؤثر بشكل واضح وكبير على مستوى التوافق الدراسي بالنسبة للطلاب المراهقين ويعتبرونه عائق كبير

وترى الباحثة أن المعلمين الذين يتعاملون بأسلوب فيه المرونة واستخدام الأنشطة والأساليب الترفيهية ومراعاة الطالب والتواصل معهم والتقارب منهم هم أكثر قرب وعلاقة مع الطالب ويجدون رغبة كبيرة بالتواصل مع هؤلاء المعلمين وحضور الحصص لديهم والاستماع للتوجيهات والتعليمات التي تصدر من خاللهم . وذلك فان المعاملة الايجابية مع هذه الفئة من الطلاب المراهقين يقابلها تعامل ايجابي ويستطيع المعلم تشكيل السلوك التربوي للصحيح للطلاب، ويساعد المربين والمهتمين بالطلاب لتعديل سلوكهم الغير مرغوب بوقت قليل وسرعو وهذا يدل على أهمية العلاقة بين المعلم والطالب في تحقيق التوافق الدراسي .

5.3 نتائج التساؤل الثالث:

والذى ينص على: هل توجد علاقه ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسى لدى المرحلة الاعدادية ؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم وضع الفرضية التالية:

" لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية ."

ولإجابة على هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على قوة ونوع العلاقة بين المتغيرات، والنماذج موضحة بالجدول رقم (2.3).

جدول (5.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى المرحلة الاعدادية

التوافق		التوافق
مستوى الدلاله	معامل الارتباط	مكونات انفعال الغضب
0.000	-.202(**)	مثيرات الغضب
0.001	-.165(**)	المشاعر المصاحبة للغضب
0.000	-.185(**)	الأعراض السيكوسومانية
0.000	-.182(**)	الغضب الذاتي
0.001	-.167(**)	الغضب الخارجي
0.000	-.198(**)	حدة الغضب
0.000	-.200(**)	انفعال الغضب

* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.05 ** ارتباط معنوي عند مستوى دلالة 0.01

يتبيّن من الجدول رقم (2.3) أن معامل الارتباط بين الدرجة الكلية وجميع مكونات انفعال الغضب من جهة وبين التوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية من جهة أخرى كان سلبياً بمستوى الدلالة أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05، مما يشير لوجود هناك علاقة عكسيّة ذات دلالة إحصائية بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية، مما سبق يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية ".

و عند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل الثالث نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (الدوسيري، 2012)، و دراسة (أبو سلمية، 2010)، و دراسة (سلیمان، 2006) حيث أظهرت وجود علاقة سلبية، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة

(جرجس، 2013)، ودراسة (صالح، 2010)، ودراسة (أندرسونAnderson، 2006)، ، ودراسة(راشد، 2011) التي اشارت الى الي وجود علاقة ايجابية، كما اختلفت مع نتيجة دراسة (خطاب، 2007) التي اشارت الى عدم وجود علاقة بين متغيرات الدراسة.

وتعرو الباحثة تلك النتيجة إلى كلما ارتفع الغضب لدى التلاميذ يؤدي إلى انخفاض مستوى التوافق الدراسي، وذلك من خلال زيادة الغضب يؤدي إلى التمرد على الزملاء والقوانين المدرسية والمعلمين مما يؤدي إلى انخفاض التوافق الدراسي لديهم.

وتعرو الباحثة تلك النتيجة إلى ان شدة الاصداث والمواصف الصادمة التي يتعرض اليها الطلبة في هذه المرحلة المهمة في حياتهم على وخصوصا الصدمات المتلاحقة التي تعرضوا اليها خلال فترة الحروب المتكررة على قطاع غزة وانعكست هذه الصدمات على الناحية النفسية والاجتماعية والاقتصادية والشخصية أدت الله ظهور تغيرات نفسية وفسيولوجية وسلوكية بالنسبة للطلبة تتعدى اشكالها حسب طبيعتها استقبالها من قبل الطلبة وحسب قوة الدافع النفسي لديهم ولذلك فان من ضمن هذه الانعكست كانت حالات انفعال الغضب التي تظهر على الطلبة نتيجة الصدمات التي تأثرت بها وترك اثار واضحة على مستوى السلوك من الرفض والعناد والتحدي وعدم الرغبة في الاستماع إلى النصائح والتوجيهات المقدمة من قبل الأسرة أو من قبل المعلمين او من المجتمع المحلي، ولذلك فان حالة الشعور بالغضب التي تحكم السلوك ناتجة عن حالة عدم الرضا التي يعيش فيها الطلبة من نقص الاحتياجات وعدم اشباع حاجياتهم التي قد تكون احد الأسباب الرئيسية في وصولهم على مرحلة التحدي والعناد وعدم الرضا عن حياتهم التي يعيشون فيها، ولعل الباحثة يرى أيضا ان المرحلة العمرية التي يمرروا فيها الطلبة من مرحلة المراهقة لها دورها الأساسي في تفعيل وتثبيط حالة الغضب بوجود أسباب وعوامل مهنية تنشط هذه الأفكار والسلوكيات نتيجة وجود ضغوط وتحديات وازمات ناتجة التعرض لمثيرات الغضب الناتجة عن الاصداث والحروب المتكررة على قطاع غزة ولذلك فان الباحثة ترى ان العلاقة بين كل من انفعال الغضب التوافق الدراسي علاقة مترابطة فكلما ذدت انفعال الغضب وتعرض الطلبة لاشكالها وتحدياتها كان التوافق الدراسي في حالة الازيد مما يظهر باشكال مختلفة قد تتجهه إلى سلوكيات خطيرة تؤثر على حياتهم وقد تكون لها ابعاد تربوية تعيق الاستمرار في مستقبل فيه الآمن والاستقرار لهم .

5.4 نتائج التساؤل الرابع:

الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للجنس؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم وضع الفرضية التالية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للجنس".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار t - test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين المتغيرات تعزى للجنس، والنتائج موضحة بالجدول رقم (2.4).

جدول (5.4): نتائج اختبار t - test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي يعزى للجنس

مستوى الدلالة		t قيمة	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الجنس	البيان
غير دالة إحصائيا	0.796	0.295	0.469	3.962	191	ذكور	مكونات انفعال الغضب
			0.474	3.950	191	إناث	
دالة إحصائيا	0.000	-4.984	1.108	3.463	191	ذكور	التواافق الدراسي
			0.467	3.897	191	إناث	

قيمة t لدرجات حرية (380) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96

يتبيّن من الجدول رقم (2.4) النتائج التالية:

1. إن مستوى الدلالة بين الذكور والإناث على مقياس مكونات انفعال الغضب كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة < من الجدولية) مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس مكونات انفعال الغضب.

2. إن مستوى الدلالة بين الذكور والإناث على مقياس التواافق الدراسي كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة > من الجدولية) مما يشير لوجود

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس التوافق الدراسي تعزى للجنس لصالح الإناث.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل الرابع نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (أبو سلمية، 2010)، ودراسة (حسين، 2011، 2011)، ودراسة (السفاف، 2009) التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مكونات الغضب، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة كل من (جرس، 2013)، ودراسة (شاهين، 2013)، ودراسة (حسين، 2011)، و(العمجي، 2011) حيث توصلت تلك الدراسات إلى وجود فروق في مكونات الغضب لدى أفراد الدراسة.

وأيضاً عند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل الرابع نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (راشد، 2011)، ودراسة (الانصاري، 2011) التي توصلت إلى وجود فروق في التوافق الدراسي لصالح الإناث، بينما نجد أنها اختلفت مع نتيجة كل من الدراسات التالية: (عبد الرحيم، 2009)، و دراسة (النجار، 2010)، ودراسة (مسعود، 2011)، و دراسة (انديجابي، 2011)، ودراسة (عن، 2012) حيث توصلت تلك الدراسات إلى وجود فروق لصالح الذكور ومنها توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين.

وتعزّز الباحثة تلك النتيجة إلى الأبعاد النفسية والتراكيبة البيوبولوجية لكل من الإناث والذكور وطبيعة التوجّه نحو المشاكل السلوكية بما فيها الغضب في مرحلة المراهقة تختلف أبعادها لكل منهم بين الذكور والإناث فقد يكون القدرة على التعامل مع حالة الغضب للطرفين مختلف من قبل المربين والمختصين ولذلك فإن الغضب لدى الإناث يأخذ شكل مستقل ومختلف بالنسبة للذكور ونجد أن الإناث في مرحلة المراهقة تبدأ في حالة الغضب والتوتر والقلق ورفض المتطلبات التي ترفضها الأسرة عليها وترغب في التقليد واتباع سلوكيات مثل الأقران في المدرسة أو التقليد للأكبر منها سناً وخصوصاً من المتزوجات وحالة الرفض والمراقبة للسلوكيات والمنع المتواصل يؤدي إلى حالة من التوتر والضغط لدى الإناث أكثر وخصوصاً لأن فرص التفريغ النفسي عن مثل هذه الضغوط أقل إمكانيات وتواجد بالنسبة للذكور الذين يتعاملون مع هذه الضغوط والقيود التربوية والثقافية من خلال التعبير عن الرأي أو ممارسة الأنشطة الرياضية أو الحركة مع الأصدقاء والتواصل مع البيئة المجتمعية والتي تترك مساحة أكبر فيها للذكور لتحسين حالتهم النفسية والمزاجية من خلال المشاركة الاجتماعية الواسعة التي يستطيعوا استثمارها، ولذلك فإن الإناث في مثل هذه الظروف تكون أكثر تمرداً على الواقع الذي يعيشون فيها ويحاولون التعبير عنها من

خلال التمرد والرفض والعناد اتجاه الكثير من المواقف وكونها مرحلة متغيرة في النمو النفسي والفكري والجسمي والتي تحتاج إلى الرعاية والاهتمام.

5.5 نتائج التساؤل الخامس:

الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى لمنطقة (غرب غزة، شرق غزة)؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم وضع الفرضية التالية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى لمنطقة (غرب غزة، شرق غزة)".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار t - test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين المتغيرات تعزى لمنطقة، والنتائج موضحة بالجدول رقم (2.5).

جدول (5.5): نتائج اختبار t - test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي تعزى لمنطقة

البيان	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مكونات انفعال الغضب	شرق غزة	191	4.004	0.439	2.033	0.043 دالة إحصائية
	غرب غزة	191	3.907	0.496		
التواافق الدراسي	شرق غزة	191	3.525	1.020	-3.057	0.001 دالة إحصائية
	غرب غزة	191	3.835	0.671		

قيمة t لدرجات حرية (380) عند مستوى دلالة 0.05 = 1.96

يتبيّن من الجدول رقم (2.5) النتائج التالية:

1. إن مستوى الدلالة بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس مكونات انفعال الغضب كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة > من الجدولية) مما يشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس مكونات انفعال الغضب لصالح طلاب شرق غزة.

2. إن مستوى الدلالة بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس التواافق الدراسي كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة t المحسوبة > من الجدولية) مما يشير

لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس التوافق الدراسي لصالح طلاب غرب غزة.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل الخامس نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة (كلوب، 2011)، بينما اختلفت مع نتائج جميع الدراسات السابقة كدراسة (منصور، 2009)، ودراسة (سليمان، 2006)، دراسة (خطاب، 2007)، دراسة (صالح، 2010)، و (أبو سلمية، 2010)، و (جريس، 2013)، و دراسة (حسين و عبد الوارث، 2011)، ودراسة (عيسوي، 2012)، ودراسة (عليان و عسلية، 2005) حيث ان تلك الدراسات لم تتناول متغير الدراسة المنطقه التعليمية.

وتعزى الباحثة تلك النتيجة إلى الظروف الصعبة التي يمر بها أهالي وأطفال منطقه الشرقية من محافظة قطاع غزة من العدوان والقيود والتوتر المستمر الناتج عن تواجد الاحتلال وعدم القدرة على الحركة والتواصل بالشكل الطبيعي وحالة الخوف المستمر نتيجة وجودهم في منطقه ساخنة ومتورطة ودائما ما تكون في حالة من التوتر والقلق وتتعلق منها شرارة العدوان على قطاع غزة ولذلك فان الظروف التي وقع بها أهالي قطاع غزة من العدوان المتواصل والتي أدت إلى خسائر في البشر والحجر والنفس تركت اثار واضحة من الناحية النفسية والاجتماعية والاقتصادية وانعكست على نواحي الحياة من الناحية السلوكية والنفسية والاجتماعية، والتي اخصت بجوانب التمرد والغضب والتوتر والقلق المستمر وعدم القدرة على التوافق مع الظروف الضاغطة التي يتعرضون اليها وهي نتائج ظروف واقعية مؤلمة اثرت عليهم ولذلك فان مرحلة المراهقة بظروفها مهيئه بالنسبة للطلاب لحدوث حالة الغضب نتيجة لحالة النمو الطردي التي يسيرون بها ولهذا فان وجود ظروف اخرى ساهمت برفع حالة التوتر والقلق والغضب للطلاب ادت إلى ظهور مشاكل سلوکية متعددة اكثراها العناد والتحدي ورفض الخضوع لسلطة الأوامر والضوابط المجتمعية .

5.6 نتائج التساؤل السادس:

والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للمرحلة التعليمية (أول، ثاني، ثالثة إعدادي)؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم وضع الفرضية التالية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعزى للمرحلة التعليمية (أول، ثاني، ثالثة إعدادي)".

وللإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على الفروق بين المتغيرات تعزى للمرحلة التعليمية، والنتائج موضحة بالجدول رقم (2.6).

جدول (5.6): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي تعزى للمرحلة التعليمية

مستوى الدلالة		F	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	البيان
غير دالة إحصانياً	0.694	0.366	0.081	2	0.163	0.163	بين المجموعات	مكونات انفعال الغضب
			0.222	379	84.269	84.269	داخل المجموعات	
				381	84.432	84.432	الإجمالي	
غير دالة إحصانياً	0.342	1.077	0.827	2	1.654	1.654	بين المجموعات	التواافق الدراسي
			0.768	379	290.975	290.975	داخل المجموعات	
				381	292.629	292.629	الإجمالي	

قيمة F الجدولية لدرجات حرية (2، 379) عند مستوى دلالة 0.05 = 3

يتبيّن من الجدول رقم (2.6) إن مستوى الدلالة بين جميع المراحل التعليمية على مقاييس مكونات انفعال الغضب ومقاييس التواافق الدراسي كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو 0.05 (قيمة f المحسوبة < من الجدولية) مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين جميع المراحل التعليمية على مقاييس مكونات انفعال الغضب ومقاييس التواافق الدراسي.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فيما يخص التساؤل السادس نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة(سليمان، 2006)، ودراسة(النجار، 2010)، ودراسة(اندياجي، 2011)، ودراسة (الانصاري، 2011) حيث توصلت تلك الدراسات إلى وجود فروق في التواافق

لصالح المستوى التعليمي، كما انها اختلفت مع باقي جميع الدراسات السابقة حيث انها لم تدرس المتغير المستوى الدراسي.

وتعزى الباحثة تلك النتيجة إلى ان طبيعة الظروف التي يمر بها الطالب بعيدا عن مستوى التقدم من الناحية الدراسية ومستوى الترتيب فان قوة وشدة الاوضاع التي يعيش فيها الطالب في قطاع غزة تركت اثار واضحة على جميع الطلاب لأن التأثير له ابعاد نفسية واقتصادية واجتماعية وسياسية لكل من الطالب بعيدا عن الترتيب والقدرة على التوافق مع مثل هذه الظروف ولذلك فان الواقع وصعوبته ومستوى التعرض المتساوي والمتشابه للطلاب في قطاع غزة نتيجة الحصار والعذاب المتواصل له تأثير واضح على جميع الطلاب بدون استثناء ولذلك فان النتيجة التي اكدهت على عدم وجود فروق واضحة بين الطلاب في المستويات الدراسية لحالة الغضب والتعبير عن المشاعر هي نتائج واضحة لوجود مستوى ومشاعر واحدة للإنسان يتاثر بقوة الاحاديث وشدتها ويتحاول التوافق والتكييف معها وقد تكون للباحثة توجه أيضا إلى ان الكثر الطلاب حسب تعامله مع الكثير من الطلاب الأكثر تأثرا في الظروف وينعكس على حالتهم الصحية والنفسيه هم الطلاب المتفوقين الذين يرغبون بتوفير الاحتياجات الازمة لهم لشعورهم في تقدم في مستواهم العلمي والعقلي ويررون انهم بحاجة إلى رعاية واهتمام خاص ولكن الظروف الموحدة والواقع على قطاع غزة جعلت كل الطلاب بكل المستويات هي تقديرهم ومشاعرهم وحديثهم وسلوكياتهم واحد باختلاف الدرجات التي يقع فيها السلوك واختلاف الشدة التي يكون عليها السلوك واختلاف الفترة الزمنية التي يحدث فيها السلوك، ولهذا فإن الغضب بالنسبة للمستويات الدراسية قد يكون ليس له فروق واضحة بين الطلبة فكل منهم يتأثر ويتأثر في الواقع الذي يعيشون فيه .

7.5 تفسير عام لنتائج الدراسة:

سنلخص النتائج التي توصلت اليها الدالة كما يلي

1. إن بلغ الوزن النسبي لجميع محاور مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان يتراوح ما بين (77% - 80.3%) بمتوسط عام للدرجة الكلية 79.1%， مما يشير إلى إن مستوى مكونات انفعال الغضب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان مرتفع.
2. وإن الوزن النسبي لجميع محاور التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان يتراوح ما بين (73.3% - 74%) بمتوسط عام للدرجة الكلية 73.6%， مما يشير إلى إن مستوى التوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية كان مرتفع، كما بينت الدراسة وجود علاقة عكسية بين متوسط مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى المرحلة الإعدادية .
3. عدم وجود فروق ذات بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس مكونات انفعال الغضب.
4. وجود فروق بين الطلبة الذكور والإناث على مقياس التوافق الدراسي تعزى للجنس لصالح الإناث.
5. وجود فروق بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس مكونات انفعال الغضب لصالح طلاب شرق غزة .
6. وجود فروق بين طلاب شرق وغرب غزة على مقياس التوافق الدراسي لصالح طلاب غرب غزة .
7. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين جميع المراحل التعليمية على مقياس مكونات انفعال الغضب ومقياس التوافق الدراسي.

ترى الباحثة ان الغضب هو ظرف انفعالي عابر ومتغير يتميز بالذاتية، حيث يعبر الفرد به مما يشعر به في اللحظة الحالية التي يمر بها، وتكون لظروف بيئية متغيرة وخبرات محبطه، وهذا الغضب يتضمن انفعال يصاحبه الإحباط والاستفزاز المتمثل في الاهانة والتحفيز، غالباً ما يكون المثير عرضي وأحياناً نتيجة قيام الشخص باستعادة مواقف أو خبرات سلبية مرت به ولم يتمكن

من مواجهتها، أي أن السبب قد يكون مباشراً أو غير مباشر، ويظهر في شكل استجابات لفظية وغير لفظية تجاه المتسبب في تلك الحالة، ويسعى الشخص إلى إيذاء هذا المتسبب.

كما ترى الباحثة ان التوافق النفسي المدرسي هو عملية دينامية يتم تنفيذها خلال إجراءات يقوم بها الطالب وصولاً إلى تحقيق الأهداف، وي تعرض الطالب لتنبيهات ومثيرات خارجية وداخلية تولد عنده حاجه دافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل بينه وبين عناصر المواقف التعليمية المختلفة.

وترى الباحثة ان هناك هلاقة عكسية بين انفعال الغضب والتتوافق ولكن هذه النتيجة ليست حتمية بل يمكن ان تكون العلاقة في دراسة اخري ايجابية ويكن ان تكون نسبة مكونات الغضب والتتوافق الدراسي منخفضة ولكن السبب في الدراسة الحالية هو ما تعرض له تلاميذنا خلال الفترة الماضية من حروب وصدمات نفسية فمن الطبيعي ان يكون مستوى مرتفع للغضب ووجود فروق حسب المستوى والمناطق التعليمية.

5.8 التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. تفعيل الإرشاد والتوجيه التربوي والنفسي على الصعيد الإداري في المدارس للحد من مشكلة الغضب للطلبة كما ونوعا.
2. تفعيل دور المرشد النفسي في مجال العمل على إرشاد الطلبة الذين يعانون من الغضب من طلبة المرحلة الاعدادية، أو غيرهم من طلبة المدارس في الصفوف المختلفة، ولاسيما في الظروف الصعبة التي يمر بها الشعب الفلسطيني.
3. إجراء دراسات تربط بين الغضب والآثار السلبية التي تعكسها على متغيرات عديدة منها التحصيل واتجاهات الطلبة نحو المدرسة.
4. التركيز على تدريب المعلمين والمدراء إلى التعرف على انفعال الغضب التي يعاني منها الطلبة سواء بعقد ندوات أو طرح مساقات ذات طابع متخصص لكي تكون عملية التشخيص سليمة ومنطقية.
5. تكرис الجهد لبناء اختبارات تشخيص لانفعال الغضب التي تساهم في التعرف على طبيعة تلك المشكلة ومدى انتشارها في صفوف الطلبة، خطوة أولي نحو العلاج.
6. ضرورة عمل برامج توجيهية وإرشادية في جميع المدارس للتخفيف من حدة الغضب بجميع أنواعه.
7. ضرورة قيام المدرسة باستغلال كافة إمكانياتها لتوفير مناخ نفسي لطلابها من حيث تنظيم علاقات تتسم بالألفة بين إدارة المدرسة والطلاب في محاولة لتشجيعهم وإعادة تكيفهم.
8. الاستفادة من وسائل الإعلام في زيادة وعي المجتمع بانفعال الغضب التي يعاني منها الطلبة في كافة المراحل، وكذلك بالأساليب الوقائية والإرشادية المناسبة لمواجهتها.
9. إشراك الطلبة المشكلين في الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية والثقافية بالمدرسة، حيث أنها تعمل على توظيف طاقاتهم وقدراتهم واستثمارها فيما يعود عليهم بالنفع والفائدة.

5.9 دراسات مقترحة

من خلال النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تقترح الباحثة الدراسات التالية التي يمكن تناولها و الاهتمام بها:

ترى الباحثة أن موضوع الدراسة ما زال في حاجة إلى دراسات نفسية في المجتمع الفلسطيني، حيث أن الموضوع يعد من الدراسات المهمة في مجتمعنا الفلسطيني، وعليه تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات النفسية في هذا المجال، ويقترح ما يلي:

1. القيام بإعادة إجراء الدراسة على طلبة المرحلة الابتدائية في مدارس التربية والتعليم.
2. القيام بدراسات مقارنة بين انفعال الغضب والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية.
3. القيام بأبحاث ودراسات عن انفعال الغضب وعلاقته بالدافعية نحو الإنجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
4. القيام بإعداد برامج إرشادية تتضمن الأساليب الإرشادية المتبعة للتخفيف من حدة انفعال الغضب عند الطفل الفلسطيني في ضوء ما توصلت إليه دراسة الباحثة الحالية.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

الحادي عشر.

أولاً- المراجع العربية:

أبو أنسق، سامي.(1995م). الصحة النفسية في ضوء الاسلام وعلم النفس. فلسطين:الجامعة الاسلامية.

أبو دلبوح، أسماء. (2008م). الإرشاد الجماعي فاعليته في خفض مستوى الغضب. عمان: دار البازوري.

أحمد، محمد أبو العلا. (1979م). علم النفس الاجتماعي. ط2. القاهرة: مكتبة عين شمس.
أخرس، نائل محمدوالشيخ، تاج السرعبد الله. (2007م). مدخل إلى علم النفس. ط1. الرياض: مكتبة الرشد.

انديجانى، عبد الوهاب.(2011م). التوافق الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلتين المتوسطة الثانوية المسجلين وغير المسجلين بإدارة الموهبين بمدينة مكة المكرمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس،5(2)، 151-157 .

باترسون. هـ. (1981م). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، (ترجمة حامد عبد العزيز الفقي). الكويت: دار القلم.

باترسون.(1995م). الإرشاد النفسي والعلاج النفسي، (ترجمة سيد عبد الحميد مرسي). القاهرة : مكتبة وهبه.

بدر،أمل محمد.(2009م). فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي لرفع مستوى التوافق الاجتماعي من خلال خفض الغضب والشعور بالنقص لدى طالبات كلية إعداد معلمات المرحلة الابتدائية بالرياض (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.

بدوي،أحمد ذكي.(1978م).معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية.بيروت:مكتبه لبنان.

بكير ، نبرين تيسير.(2001م). فاعلية برنامج للضبط الذاتي في التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي (رسالة ماجستيرغيرمنشورة). كلية الدراسات العليا.جامعة الأردنية،عمان.

بيكر، روبيرت سيرك. (2002م). دليل تطبيق مقاييس التوافق مع الحياة الجامعية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

حسونه، غسان. (2009م). التوافق الاسري لدى الطالبات المتردجات وعلاقته ببعض المتغيرات (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعه عين شمس، مصر.

الحسين، أسماء عبد العزيز. (2005م). المشكلات النفسية السلوكية عند الأطفال. ط2. الرياض: مكتبة الرشد.

حسين، طه عبد العظيم. (2007م). استراتيجيات إدارة الغضب والعدوان. ط1. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخالدي، اديب. (2001م). الصحة النفسية . ط 1. القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

خطاب، كريمة سيد. (2007م). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالغضب. مجلة دراسات الطفولة، 10(36)، 122-154.

دانيل جولمان. (2001م). الذكاء العاطفي، (ترجمة مجتبى العلوى). مجلة النبأ، ع(54)، 40-50.

دسوفي، كمال. (1974م). علم النفس ودراسة التوافق. ط2. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

دسوفي، حسين محمود. (1997م). الحرمان الابوي وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلاب الجامعة دراسة مقارنة. مجلة علم النفس، 40-41.

دمنهوري، رشاد صالح . (1996م). بعض العوامل النفسية الاجتماعية ذات الصلة بالتوافق الدراسي. مجلة علم النفس الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ع(37).

الديب، اميرة عبد العزيز. (1990م). سيكولوجية التوافق النفسي في الطفولة المبكرة. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

راجح، أحمد عزات. (1979م). أصول علم النفس. ط12. الإسكندرية: دار المعارف.

راجح، أحمد عزات. (د.ت). أصول علم النفس. ط9. الإسكندرية: دار المعارف.

راجح، أحمد عزت. (1999م). أصول علم النفس. ط 11. القاهرة : دار المعارف.

الرعيبي، محمد. (2007 م). المدخل الى علم النفس. ط 1. الرياض: مكتبة الرشد.

روب، كامبوس. (2005 م). كيف تتحكم في غضبك وتنبني علاقات أفضل. (د.ن).

- الزubi، أحمد محمد(2007م). مدخل إلى علم النفس. ط1. الرياض: مكتبة الرشد.
- سعفان، محمد احمد. (2003 م). دراسات في علم النفس و الصحة النفسية اضطراب انفعال الغضب . القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- سعيفان، محمد. (2001 م). فعالية الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي والعلاج القائم على المعنى في خفض الغضب (كحاله وسمه) لدى عينه من طالبات الجامعه. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس،75،(75).
- سليمان ، سناء (2007م). الغضب أسبابه وأضراره الوقاية العلاج. سلسة ثقافية سيكولوجية للجميع. ع(13)، القاهرة: عالم الكتب.
- السمري،محمد مصطفى.(1997م).الغضب وكيف عالجه الإسلام.المجلة العربية، ع(243)،42.
- شحاته،سماح السيد.(2006م).الأفكار اللاعقلانية لدى المديرين ذوي الاضطرابات النفسجسمية .(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنصورة. كلية الآداب، مصر .
- الشريبي، ذكرياء محمد و بلقيه نجيب محفوظ أبو بكر(1998م). مقياس التوافق الدراسي لدى الطلبة بالمرحلة الثانوية بأمارة الفجيرة. القاهرة. مصر : مكتبه الانجلو المصرية.
- الشريبي، ذكرياء أحمد.(1994م). المشكلات النفسية عند الأطفال.ط1. القاهرة. مصر : دار الفكر العربي.
- الشريبي، ذكرياء أحمد. (2005م). الأفكار اللاعقلانية وبعض مصادر اكتسابها دراسة على عينة من طالبات الجامعة. مجلة دراسات نفسية،55(4)،531-567.
- شقرة،عبد الرحيم شعبان.(2002م). الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كلية التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كل منهما بالتوافق الدراسي (رسالة ماجستيرغير منشورة) كلية التربية.الجامعة الإسلامية،غزة.
- الشناوي محمد محروس.(1994م). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. القاهرة: دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الشناوي، محمد محروس.(1996م). العملية الإرشادية العلاجية . القاهرة: دارغريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الشناوي، محمد والدماطي، عبد الغفار. (1993م). مقياس الغضب الابعاد دراسة عاملية . ط1. الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع.

صالح، انجي انصاري. (2010م). الغضب وعلاقته بوجهه الضبط الداخلي والخارجي لدى الاطفال الصم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعه عين شمس، مصر.

صديق، محمد السيد. (2007م). علم النفس والإرشاد وسيكولوجية التفوق والتوافق. جامعه القاهرة، مصر.

عامر، عبد الحافظ. (2005م). العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وكل من الغضب والتوتر والأرق عند طلبة الجامعة وأثر برنامج إرشادي في خفضها (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

عبد الخالق، أحمد محمد. (2003م). أصول الصحة النفسية. الإسكندرية. مصر: دار المعرفة الجامعية.

عبد الرحمن، محمد وعبد الحميد، فوقيه (1998م). مقاييس الغضب كحالة وسمة. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الرحيم، بخيت عبد الرحيم. (1989م). قلق الامتحانات (المفهوم - العلاج - القياس). ط١. القاهرة: دار النهضة المصرية.

عبد الصمد، محمد كامل. (2001م). الغضب، الإعجاز العلمي في القرآن والسنة النبوية. مصر: دار المعرفة الجامعية.

عبد الغني، أشرف محمد والشرييني، أميمه محمود. (2003م). الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق: بدون دار للنشر.

عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد. (د.ت). الصحة النفسية والتواافق الدراسي. الإسكندرية. مصر: دار المعرفة الجامعية.

عبد الله، لبوز. (2002م). علاقة التنشئة الأسرية بالتواافق الدراسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعه ورقلة، الجزائر.

عبد الله، محمد قاسم. (2006م). مدخل الى الصحة النفسية. الاردن: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الهادي، عصام عبد اللطيف. (1997م). أثر العلاج العقلاني الانفعالي في خفض العدوانية لدى المراهقين (رسالة دكتوراه غير منشورة) . جامعة الزقازيق، مصر .

علاء الدين ،كفافي ومايسة ،أحمد النيال.(2000م). المقياس العربي للغضب. القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية .

كفافي ،علاء الدين .(1999م). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري. ط1.القاهرة: دار الفكر العربي.
علي، عبد السلام علي.(2001م).السلوك التوكيدى والمهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الانفعالي للغضب بين العاملين والعاملات. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع(57)، 51.

عوده، محمد جمعه.(2005م). دراسة بعض الاتجاهات السياسية والاجتماعية وعلاقتها بمستويات الامن النفسي والتواافق الدراسي لدى طلبة جامعة الازهر (رسالة ماجستير غير منشورة).
جامعة الازهر، غزة.

الغراز،أشرف.(2003م). العلاقة بين حاله وسمه الغضب وبعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية لدى طلاب الجامعه (رساله ماجستيرغيرمنشورة). جامعة قناه السويس،مصر .

فراج،محمد أنور.(2005م).الذكاء الوجданى وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة. مجلة الدراسات العربية في علم النفس، 4 ع (1)، 114 .

قناوي، محمد أحمد.(2002م). الغضب وأثاره السلبية. المجلة العربية، ع(300)،116 .
كااظم، محمد نبيل.(2008م). كيف تحرر من نار الغضب. ط1. القاهرة: دار السلام للنشر والتوزيع.

كفافي،علاء الدين.(1999م). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري المنظور النسقي الاتصالى. ط1.
القاهرة: دار الفكر العربي.

محمد، محمد جاسم .(2004م). مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها . ط1. عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمود، عصام نجيب.(2001م). دينامييات السلوك الإنساني واستراتيجيات ضبطه وتعديلها . ط1.
عمان: دار البركة للنشر والتوزيع.

مرسي،سيد عبد الحميد.(1987م). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني. ط2. القاهرة، مصر:
دار التوفيق النموذجية.

المزياني، أسامة والبرعاوي، أنور (2011م). محاضرات في علم نفس النمو والصحة النفسية. فلسطين: الجامعة الإسلامية.

مصطففي ، ابراهيم عبد الرحيم. (2009م). الانفعالات النفسية عند الانبياء في القرآن الكريم (رساله ماجستير غير منشورة) . جامعه النجاح الوطنية ، فلسطين.

مطاوع، إبراهيم وعبد الغني. (1977م). في التربية المعاصرة. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي. معرف، لويس. (1966م). المنجد في اللغة العربية والأدب والعلوم. ط19. بيروت: المكتبة الشرقية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Ellis, A. (1977). Rational - Emotive Therapy: The Clinical And Personality Hypotheses Of R.E.T. And Other Models Of Cognitive Behaviour Therapy . *The Counseling Psychologists*, 7(1), 1-22 .

Fowler, A. (2002). *Coping With Anger*. Retrieved May 9, 2014, from <http://www.usfweb2.usf.edu/counsel/default.htm>.

Ellis, A. (1977). Rational - Emotive Therapy : Research Data That Supports The Clinical And Personality Hypotheses Of R.E.T And Other Modes Of Cognitive Behavior Therapy . *The Counseling Psychologists*, 7, 155.

Bill, B. (2004). *Anger A disabling Emotion*. Retrieved March 2, 2015, from <http://www.skysite.org/anger.html>

Carolyn, C. (2003) . *Holistic Assertiveness Skills For Nurses. Empower Yourself And Others*. New York: (n .p.)

Chemtob, C., Novaco, R ., Hamada, R., Gross, D., & Smith, G. (1997). Anger Regulation Deficits In Combat Related Posttraumatic Stress Disorder . *Journal Of traumatic Stress*, 10(1),17 - 35.

Constance, M. (2005). *Anger What Is It And Why*. Retrieved May 9, 2014, from <http://www.selfhelpmagazine.com/articles/growth/anger.html>.

Dave, D. (2004). *Anger What It Is And What Itsn't*. Retrieved June13, 2014, from <http://www.angersources.com/dave.html>.

Douglas, T. (2004). *Dealing With Anger*. Retrieved May 15, 2014, from <http://www.kidshealth.org/parent/misc/reviewers.htm>.

Carol, E., & Richard, E. (2005). *Why Am I So Sorry? Control Your Thought*. Retrieved May 15, 2014, from

http://www.Angermanagementseminar.com/articles/why_am_I_so_angry.html

Lopez, F., & Thurman, C. (1993). *High - Trait And Low Trait Anger College Students : A comparison Of Family Environments. Journal Of Counseling And Development*, 71 (4), 524 - 527.

Channing, L. (1985). *What Is Anger*. Retrieved April 6, 2014, from <http://www.jcfcc.ucn.com/anger.html>.

McAdam, D. (2004). *What Is Anger*. Retrieved June 12, 2014, from <http://www.newlife.org/default.shtml>.

Douglas, T. (2004). *Dealing With Anger*. Retrieved May 15, 2014, from <http://www.kidshealth.org/parent/misc/reviewers.htm>.

Redford,W. (2002) . *Coping With Anger* . Retrieved April 12, 2014 from, <http://www.usfweb2.usf.edu/counsel/deafault.htm> .

Robert, W. (2004). *Anger Management Anger*. Retrieved May 9, 2014, from <http://www.habitsmart.com/anger.html>.

Zumer, W., & Deffenbacher, J. (1984). Irrational Beliefs, Anger And Anxiety. *Journal Of Counseling Psychology* . 31 (3), 391 - 393 .

Betty, Y. (2004). *Dealing With Anger*. Retrieved January 20, 2016, from http://www.uaex.edu/other_areas/publications/pdf/=SHEI_22.pdf.

الملاحق

الملحق

ملحق (1) : قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	المؤسسة التي يعمل بها
1.	د. عبدالله شراب	جامعة فلسطين - غزة.
2.	د. عيسى المحتسب	جامعة الأقصى - غزة.
3.	د. صالح محسن	برنامج الصحة النفسية والمجتمعية بوكالة الغوث الولية - غزة
4.	د. باسل الحمارنة	برنامج الصحة النفسية والمجتمعية بوكالة الغوث الولية - غزة
5.	د. إيمان حسن الجنابي	جامعة بغداد - العراق
6.	د. جميل الطهراوي	الجامعة الإسلامية

ملحق (2) : تسهيل مهمة باحثة



هاتف داخلی 1150

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

جامعة الإسلامية - غزة
The Islamic University - G

Ref 135/E سے
Date 2016/01/23

الأستاذ الدكتور / وكيل وزارة التربية والتعليم العالي

سازمان اسناد و کتابخانه ملی

الموضوع / تسهيل مهمة طالبة ماجستير

نديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أطهر تحياتها، وترجو من سعادتكم
بمساعدة الطالبة/ منى محمد سليمان وادي، برقم جامعي 220110385 المسجلة في
برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص الصحة النفسية المجتمعية وذلك بهدف تطبيق
أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي يعنوان:

مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في محافظة غزة



واهه ولی التوفیق، ”

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبد الرؤوف على، المناعمة

دعا

ملحق (3): تحكيم الاستبانة



الجامعة الإسلامية - غزة.

عمادة الدراسات العليا.

كلية التربية.

قسم علم النفس.

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس مكونات انفعال الغضب والتواافق الدراسي في صورته المبدئية المعدلة

إعداد: مني وادي

سعادة الأستاذ الدكتور / حفظه الله ،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، ،

الموضوع / تحكيم مقياس مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتواافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

تقوم الباحثة بإعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في اختصاص ارشاد نفسي، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، بعنوان **(مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتواافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية)**. إشراف الأستاذ الدكتور / محمد الحلو، أستاذ علم النفس.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بإعادة صياغة فقرات مقياس مكونات انفعال الغضب للمرأهقين، إعداد: أحمد حمزة، ليتلاءم مع البيئة الفلسطينية، ويكون من (67) فقرة .

وأيضاً لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة ببناء فقرات مقياس التواافق الدراسي، إعداد: الباحثة، ويتكون من (48) فقرة .

وتعرف انفعال الغضب مفاهيمياً : الغضب انفعال يصدر عن المراهق حيث يتعرض للعديد من المواقف، المثيرة للغضب، وله ردود فعل نفسية وجسمية، يمكن التعبير عنه في صورتين أو كليهما، الغضب الخارجي وهو السلوك الظاهر الملاحظ، والغضب الذاتي الذي يرتبط بالتغييرات الفيزيولوجية، ولانفعال الغضب صفة الحدة التي تختلف من شخص لآخر، ويقيس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الاعدادية في المقياس المستخدم لذلك، ويشمل الأبعاد الآتية: مثيرات الغضب، المشاعر المصاحبة للغضب، الاعراض السيكوسوماتية، الغضب الخارجي والذاتي، حدة الغضب.

وتعرف التوافق الدراسي مفاهيمياً : التوافق الدراسي بأنه هو رضا الطالب عن انجازه الأكاديمي مع رضا المؤسسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسية وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية، ويقيس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة المرحلة الإعدادية في المقياس المستخدم لذلك، ويشمل الأبعاد الآتية: العلاقة مع الأنظمة و القوانين، العلاقة مع المعلمين، العلاقة مع الزملاء.

إذ تثمن جهودكم البناءة والصادقة، نرجو التكرم بقراءة فقرات المقياس المذكور أعلاه، ووضع التعديلات والتوجيهات المناسبة، للاستفادة منها في وضع المقياس في صورته النهائية .

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحثة/ مني وادي

مقياس انفعال الغضب

العبارة			النتيجة
البعد الأول : مثيرات الغضب			
.1	أغضب من غياب المدرس عن الحصص دون اعتذار	لا تنتهي	
.2	أغضب عندما يقاطعني أحد التلاميذ إثناء كلامي مع المدرس	تنتهي	
.3	أغضب تذكرت موقف سيء حدث لي مع زملائي الطلبة		
.4	أغضب نتيجة عدم اكتراث التلاميذ الآخرين بمشاعري		
.5	أغضب عند عدم قدرتي على أخذ حقي من التلاميذ		
.6	أشعر بالغضب عندما لا يتحقق أي مطلب اريده		
.7	أشعر بالغضب عندما افقد ادواتي المدرسية		
.8	أغضب من عدم المساواة بيني وبين زملائي التلاميذ من قبل المدرسين		
.9	أغضب من حديث التلاميذ معي بصوت عالي		
.10	أغضب حينما لا أحقق اهدافي		
.11	أغضب من نقد المدرسين لي امام زملائي التلاميذ		
.12	أغضب حينما اكتشف ان صديقي غير اهل للثقة التي وضعتها فيه		
.13	أغضب عند عدم اكتراث المدرس باجانتي لواجباتي		
.14	أغضب عندما لا اتمكن من عمل واجباتي بشكل جيد		
.15	أغضب عندما لا احصل على مصروف كاف		
.16	أغضب من محاولة بعض التلاميذ تشتيت انتباهي أثناء شرح المدرس		
البعد الثاني : المشاعر المصاحبة للغضب			
.17	أشعر بالكرة لكل من حولي من التلاميذ		
.18	أشعر بالرغبة في تدمير ممتلكات زملائي التلاميذ عندما أغضب		
.19	أشعر بالغضب عندما أحس أنتي اقل من مستوى زملائي		
.20	أشعر بالغضب عند عدم مقدرتي على إنجاز الأمور في الوقت المحدد		
.21	أشعر بالاحباط عندما أغضب		
.22	أشعر بالضيق عندما أغضب		
.23	أشعر برغبة في تدمير ممتلكات التلاميذ الآخرين عند الغضب		
.24	أشعر بالغضب عندما يسخر مني احد زملائي		
.25	أشعر بالغضب دائمًا اكثر مما يحدث للتلاميذ ا الآخرين		
.26	عندما اشعر اشعر بالارتياب		
.27	عندما اغضب يلزمني شعور بالرغبة في العداون علي من اثار غضبي		
.28	أشعر بالخوف عندما أغضب		
.29	عندما اغضب اشعر بالرغبة في العودة إلى الموقف الذي اغضبني حتى أتصرف بشكل آخر		
البعد الثالث : الاعراض السيكوسومانية			
.30	ترتعش اطرافي اثناء الغضب		
.31	اجد صعوبة في التنفس كلما غضبت		
.32	أشعر بالألم في صدري عندما أغضب		

		يرتفع لدى ضغط الدم كلما غضبت	.33
		أشعر بالاعياء الشديد عندما أغضب	.34
		عندما أغضب اقضم اظافري	.35
		تزداد سرعة ضربات قلبي كلما غضبت	.36
		ينتابني صداع حاد في حالة الغضب	.37
		عندما أغضب أشعر بالالم في معدتي	.38
		أشعر بالغثيان أثناء الغضب	.39
البعد الرابع: الغضب الذاتي			
		عندما أغضب أقوم بابدأ نفسي	.40
		عندما أغضب أفضل الانسحاب من الموقف	.41
		عندما أغضب من شخص ما فإبني اواجهه دون الاهتمام بوجود الآخرين	.42
		اقطع ملابسي عندما أغضب	.43
		اشد شعري أثناء غضبي	.44
		أغضب من نفسي لقلة مثابرتي حتى تتحقق اهدافي	.45
		استطيع اخفاء مظاهر غضبي	.46
		اضغط على اسنانى عند غضبي	.47
		أغضب حينما تقصد علاقتي بالآخرين عن غير قصد	.48
		عندما أغضب اخذش وجهي محدثا جروح	.49
		عندما أغضب افقد الشهية	.50
البعد الخامس: الغضب الخارجي			
		أشتاجر مع من تسبب في غضبي	.51
		عندما أغضب اصب غضبي علي التلاميذ	.52
		عندما أغضب اصرخ واصبح في من اثار غضبي	.53
		عندما أغضب ادفع زملائي بعنف	.54
		عندما أغضب احطم الاشياء من حولي	.55
		عندما أغضب استخدم الات حادة لاتلاف ممتلكات التلاميذ الآخرين	.56
		عندما أغضب اوجه عدواني نحو زملائي	.57
		عندما أغضب أقوم باتلاف الأبواب والشبابيك	.58
		كل من يحيط بي يدرك ان نوبات غضبي اعنف مقارنة بالتلاميذ الآخرين	.59
البعد السادس: حدة الغضب			
		أرى أن شدة غضبي لا تتناسب مع الموقف الذي آثارها	.60
		عندما أغضب اصاب بحالة من فقدان السيطرة التامة على نفسي	.61
		عندما أغضب أشعر انتي على وشك الانفجار	.62
		استمر في حالة من الغضب الشديد اكثر من اللازم	.63
		عندما أغضب لا استطيع التمييز بين كبير وصغير	.64
		يندهش الطلبه من نوبات غضبي الشديدة	.65
		أغضب دائمًا بسبب أو بدون سبب	.66
		عندما أغضب أشعر بأن دمي يغلق	.67

استبانة التوافق الدراسي

العبارة		تنتمي	لا تنتمي
البعد الأول : العلاقة مع الأنظمة و القوانين			
1.	أهرب من المدرسة عقاباً لوالدي.		
2.	أجأ إلى الغش في الامتحانات.		
3.	أحرض زملائي على الخروج عن نظام وقوانين المدرسة.		
4.	يصعب على الالتزام بتعليمات المدرسين		
5.	أهرب من المدرسة أثناء الدوام المدرسي.		
6.	أنقطع عن المدرسة لفترات طويلة.		
7.	اعتبر من حقه التمرد على أنظمة وقوانين المدرسة.		
8.	أكره النظم والضوابط المتبعة في مدرستي.		
9.	أغضب لأن أنظمة المدرسة غير عادلة في معاملتي من وجهه نظرى.		
10.	أثق بمن هم في موقع السلطة والمسؤولية.		
11.	أثير الفوضى في قاعات الدراسة.		
12.	أرفض الالتزام بالضوابط المدرسية.		
13.	تتكلنى رغبة في الخروج على أنظمة وقوانين المدرسية.		
14.	لأجل العنف في حل المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسية.		
15.	لدي رغبة في تحطيم أثاث ومرافق المدرسة		
16.	أعترض على فكرة عقاب الطالب عند مخالفته أنظمة المدرسة.		
17.	أشعر بالرضا عن نظام الامتحانات في المدرسة.		
18.	أحضر إلى المدرسة متأخر.		
19.	أتصل بالمدرسة عند حدوث طارئ لغيابي		
20.	أتعامل مع إدارة المدرسة باحترام.		
21.	أنا ملتزم باللوائح والقوانين.		
22.	لدي قناعة بأهمية النظام.		

			أحل واجباتي المدرسية.	.23
البعد الثاني : العلاقة مع المعلمين				
			أتعامل مع المعلمين بأسلوب غير لائق.	.24
			أدخل في صراع مع المعلمين لحل مشاكل في المدرسة.	.25
			أتتمتع بعلاقة إيجابية مع المعلمين.	.26
			أرفض النصح والإرشاد من قبل المعلمين.	.27
			أشعر أنني عنيد في التعامل مع معلمي.	.28
			لدي رغبة في مخالفة أراء أساتذتي.	.29
			أرفض أن أتعامل مع معلمي بلغة الأوامر.	.30
			أهتم بما تعلمته من المعلمين.	.31
			احترم العاملين في المدرسة.	.32
			يصعب اقناعي القيام بمهمة	.33
			أشارك في الزيارات الاجتماعية للمعلمين.	.34
			أستعين بالمعلمين عند تعرضي لمشكلة.	.35
			أعتبر مني علمي نموذج إيجابي.	.36
البعد الثالث : العلاقة مع الزملاء				
			أخالف زميلي في الكثير من الآراء.	.37
			أدخل في صراع مع الزملاء	.38
			أشعر أنني عنيد في التعامل مع زميلي.	.39
			يعتبرني زميلي من المعارضين لأفكارهم وأرائهم.	.40
			أتفق مستلزمات زميلي أثناء اللعب.	.41
			أشعر بال媿ة من زميلي.	.42
			أتفوه بألفاظ بذيئة مع زميلي.	.43
			أعتمد الكذب لإيذاء زميلي.	.44
			لدي قدرة على أقامه علاقات إيجابية مع زميلي.	.45
			أشارك زميلي في الرحلات الامنهجية.	.46
			أشارك الزملاء في العمل التطوعي	.47
			أشارك الزملاء في المناسبات الاجتماعية.	.48

ملحق رقم (4): المقياس بصورته النهائية



الجامعة الاسلامية - غزة.

عمادة الدراسات العليا.

كلية التربية.

قسم علم النفس.

عزيزى الطالب / عزيزتى الطالبة ،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

إليكم استبانة مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي والذي أعدتها الباحثة من أجل قياس مستوى مكونات انفعال الغضب والتوافق الدراسي لدى عينه من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وذلك في إطار دراسة ماجستير بعنوان (مكونات انفعال الغضب وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بغزة).

حيث يتكون هذه الاستبانة من (115 فقرة) وأمام كل فقرة من فقرات الاستبانة بدائل هي كالتالي:

مُوافِق بشدة، مُوافِق، مُحايد، معارض، معارض بشدة، نعم، لا

لذا أرجو قراءة كل فقرة من فقرات الاستبانة والإجابة عليها بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (x) أما البديل الذي تراه/ترىنه مناسباً لحالتك.

مع العلم أنه لا يوجد هناك عبارات صحيحة وأخرى خطأ، وإنما هي تعبير عن الآراء الشخصية للفرد، وأن نتائج هذه الاستبانة إنما هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شكراً لحسن تعاونكم معنا ، ،

البيانات الأولية:

الجنس: ذكر اثني

المرحلة التعليمية: الأول الاعدادي الثاني الاعدادي

السكن: شرق غزة غرب غزة

مقياس انفعال الغضب

العبارة	متوافق كلياً	متوافق جزئياً	محايد	معارض	بشدة	معارض
أغضب من غياب المدرس عن الحصص دون اعتذار						.1
أغضب عندما يقاطعني أحد التلاميذ إثناء كلامي مع المدرس						.2
أغضب تذكرت موقف سيء حدث لي مع زملائي الطلبة						.3
أغضب نتيجة نتائج عدم اكترااث التلاميذ الآخرين بمشاعري						.4
أغضب عند عدم قدرتي على أخذ حقي من التلاميذ						.5
أشعر بالغضب عندما لا يتحقق أي مطلب اريده						.6
أشعر بالغضب عندما افقد ادواتي المدرسية						.7
أغضب من عدم المساواة بيني وبين زملائي التلاميذ من قبل المدرسين						.8
أغضب من حديث التلاميذ معي بصوت عالي						.9
أغضب حينما لا أحقق اهدافي						.10
أغضب من نقد المدرسين لي امام زملائي التلاميذ						.11
أغضب حينما اكتشف ان صديقي غير اهل للثقة التي وضعتها فيه						.12
أغضب عند عدم اكترااث المدرس باجادتي لواجباتي						.13
أغضب عندما لا اتمكن من عمل واجباتي بشكل جيد						.14
أغضب عندما لا احصل على مصروف كاف						.15
أغضب من محاولة بعض التلاميذ تشتيت انتباهي أثناء شرح المدرس						.16
أشعر بالكرة لكل من حولي من التلاميذ						.17
أشعر بالرغبة في تدمير ممتلكات زملائي التلاميذ عندما أغضب						.18
أشعر بالغضب عندما أحس أنني أقل من مستوى زملائي						.19
أشعر بالغضب عند عدم مقدرتي على إنجاز الأمور في الوقت المحدد						.20
أشعر بالاحباط عندما أغضب						.21
أشعر بالضيق عندما أغضب						.22
أشعر برغبة في تدمير ممتلكات التلاميذ الآخرين عند الغضب						.23
أشعر بالغضب عندما يسخر مني احد زملائي						.24
أشعر بالغضب دائما اكثر مما يحدث للتلاميذ الآخرين						.25
عندما أغضب اشعر بالارتفاع						.26
عندما أغضب يلزمني شعور بالرغبة في العداون على من اثار غضبي						.27
أشعر بالخوف عندما أغضب						.28
عندما أغضب اشعر بالرغبة في العودة إلى الموقف الذي أغضبني حتى أتصرف بشكل آخر						.29

					ترتعش اطرافي اثناء الغضب	.30
					اجد صعوبة في التنفس كلما غضبت	.31
					أشعر بالألم في صدرني عندما أغضب	.32
					يرتفع لدى ضغط الدم كلما غضبت	.33
					أشعر بالاعياء الشديد عندما أغضب	.34
					عندما أغضب افطم اظافري	.35
					ترزدад سرعة ضربات قلبي كلما غضبت	.36
					ينتابني صداع حاد في حالة الغضب	.37
					عندما أغضب أشعر بالآلام في معدتي	.38
					أشعر بالغثيان أثناء الغضب	.39
					عندما أغضب اقوم بايذاء نفسي	.40
					عندما أغضب افضل الانسحاب من الموقف	.41
					عندما أغضب من شخص ما فإني اووجهه دون الاهتمام بوجود الآخرين	.42
					اقطع ملابسي عندما أغضب	.43
					اشد شعري أثناء غضبي	.44
					أغضب من نفسي لقلة مثابرتي حتى تتحقق اهدافي	.45
					استطيع اخفاء مظاهر غضبي	.46
					اضغط على اسنانى عند غضبي	.47
					أغضب حينما تفسد علاقتي بالآخرين عن غير قصد	.48
					عندما أغضب اخدش وجهي محنة جروح	.49
					عندما أغضب افقد الشهية	.50
					أشاجر مع من تسبب في غضبي	.51
					عندما أغضب اصب غضبي علي التلاميذ	.52
					عندما أغضب اصرخ واصبح في من اثار غضبي	.53
					عندما أغضب ادفع زملائي بعنف	.54
					عندما أغضب احطم الاشياء من حولي	.55
					عندما أغضب استخدم الات حادة لاتلاف ممتلكات التلاميذ الآخرين	.56
					عندما أغضب اوجه عدواني نحو زملائي	.57
					عندما أغضب اقوم باتلاف الأبواب والشبابيك	.58
					كل من يحيط بي يدرك ان نوبات غضبي اعنف مقارنة باللاميذ الآخرين	.59
					أرى أن شدة غضبي لا تتناسب مع الموقف الذي آثارها	.60
					عندما أغضب اصاب بحالة من فقدان السيطرة التامة على نفسي	.61
					عندما أغضب اشعر انتي على وشك الانفجار	.62
					استمر في حالة من الغضب الشديد اكثر من اللازم	.63
					عندما أغضب لا استطيع التمييز بين كبير وصغير	.64
					يندهش الطلبه من نوبات غضبي الشديدة	.65
					أغضب دائمًا بسبب او بدون سبب	.66
					عندما أغضب اشعر بأن دمي يغلي	.67

استبيانه التوافق الدراسي

العبارة	أهرب من المدرسة عقاباً لوالدي.	.1
الجأ إلى الغش في الامتحانات.	.2	
أحرض زملائي على الخروج عن نظام وقوانين المدرسة.	.3	
يصعب على الالتزام بتعليمات المدرسين	.4	
أهرب من المدرسة أثناء الدوام المدرسي.	.5	
أنقطع عن المدرسة لفترات طويلة.	.6	
اعتبر من حقه التمرد على أنظمة وقوانين المدرسة.	.7	
أكره النظم والضوابط المتبعة في مدرستي.	.8	
أغضب لأن أنظمة المدرسة غير عادلة في معاملتى من وجهه نظرى.	.9	
أشق بمن هم في موقع السلطة والمسؤولية.	10	
أثير الفوضى في قاعات الدراسة.	11	
أرفض الالتزام بالضوابط المدرسية.	12	
تتملكنى رغبة في الخروج على أنظمة وقوانين المدرسة.	13	
لجا للعنف في حل المشكلات التي تتعلق بإدارة المدرسية.	14	
لدي رغبة في تحطيم أثاث ومرافق المدرسة	15	
أعترض على فكرة عقاب الطالب عند مخالفته أنظمة المدرسة.	16	
أشعر بالرضا عن نظام الامتحانات في المدرسة.	17	
أحضر إلى المدرسة متاخر.	18	
أتصل بالمدرسة عند حدوث طارئ لغيبابى	19	
أتعامل مع إدارة المدرسة باحترام.	20	
أنا ملتزم باللوائح والقوانين.	21	
لدي قناعة بأهمية النظام.	22	
أحل واجباتى المدرسية.	23	
أتعامل مع المعلمين بأسلوب غير لائق.	24	
أدخل في صراع مع المعلمين لحل مشاكلى في المدرسة.	25	
أتمتع بعلاقة ايجابية مع المعلمين.	26	
أرفض النصح والإرشاد من قبل المعلمين.	27	
أشعر انني عنيد في التعامل مع معلمى.	28	
لدى رغبة في مخالفة أراء أساتذتى.	29	
أرفض أن أتعامل مع معلمى بلغة الأوامر.	30	
أهتم بما تعلمته من المعلمين.	31	

				أحترم العاملين في المدرسة.	.32
				يصعب أقناعي القيام بمهمة	.33
				أشارك في الزيارات الاجتماعية للمعلمين.	.34
				أستعين بالمعلمين عند تعرضي لمشكلة.	.35
				اعتبر من علمي نموذج ايجابي.	.36
				أخالف زملائي في الكثير من الآراء.	.37
				أدخل في صراع مع الزملاء	.38
				أشعر أنني عنيد في التعامل مع زملائي.	.39
				يعتبرني زملائي من المعارضين لأفكارهم وأرائهم.	.40
				أتلف مستلزمات زملائي أثناء اللعب.	.41
				أشعر بال媢ودة من زملائي.	.42
				أتفوه بآلفاظ بدبئية مع زملائي.	.43
				أتعمد الكذب لإيذاء زملائي.	.44
				لدي قدرة علي إقامه علاقات ايجابية مع زملائي.	.45
				أشارك زملائي في الرحلات اللامنهجية.	.46
				أشارك الزملاء في العمل التطوعي	.47
				أشارك الزملاء في المناسبات الاجتماعية.	.48