# أثر تدريس وحدة مطورة حول الأفعال القهرية في تحصيل المرشدين التربويين واحتفاظهم بها

قدم للنشر بتاريخ ١٩٨٨/٦/٢٢، تم قبوله للنشر بتاريخ ١٩٨٨/١٠/١١

جودت أحمد سعادة *
شفيق فلاح حسان
غازي جمال خليفة
جامعة اليرموك

**Abstract**

The study aimed at assessing the role of experience, sex and age on the effectiveness of counselors via a developed unit about compulsive behaviors. The specific questions of the study were the following :

1. Does a developed unit of compulsive behaviors lead to significant increase in the counselor's knowledge and applications of compulsive behaviors such as nail biting, thumb sucking, stealing and lying?
2. Do the achievement and retention of counselors vary according to their experience, age and sex?

A test composed of (40) multiple-choice items was built, the validity of which was determined through a group of judges, and the reliability through split-half method. The reliability coefficient, corrected by Spearman-Brown formula, reached 0.83.

The data were collected on the achievement pre-test and post-test, as well as the retention test which was administered two weeks after the post-test.

T-test as well as One way ANOVA and ANCOVA revealed the following findings :

— The counselors' effectiveness (as indicated by the results of the post-test) was significantly influenced by the developed unit of compulsive behaviors.

* استاذ مشارك ، دائرة التربية.

— No differences in achievement or retention appeared between different groups of counselors caused by their sex and/or age.

— There are differences in achievement and retention between the different groups of counselors caused by the three levels of experiences.

Researchers recommended other study units to be developed in other areas of counseling and education so that counselors can be more effective in dealing with students' problems

## ملخص


هدفت هذه الدراسة الى تقييم دور خبرة المرشد التربوي وجنسه وعمره، في تقديرها لفعالية المرشد التربوي، وذلك بالاجابة عن الأسئلة الآتية :

١. هل يؤدي استخدام وحدة تدريسية مطورة بالأفعال القهرية (قضم الأظفار، ومص الابهام، والسرقة والكذب) الى الزيادة في معرفة المرشد التربوي للأفعال القهرية وفهمها وتطبيق أفكارها؟

٢. هل يختلف تحصيل المرشد التربوي واحتفاظه باختلاف خبرته وجنسه وعمره ؟

كما سعت الدراسة الى اختبار سبع فرضيات للاجابة عن السؤالين السابقين. وقد طور القائمون على هذه الدراسة اختباراً مؤلفاً من أربعين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، بما يتفق مع عدد الأهداف التدريسية المرتبطة بالوحدة التدريسية. وجرى التأكد من صدق الاختبار من حيث صدق المحتوى من جانب لجنة من المحكمين. كما جرى التأكد من ثباته بطريقة الانصاف المنشطرة Split Halves وتصحيحه بمعادلة سبيرمان ـ براون، حيث بلغ معامل الثبات (٨٣ر٠) تقريباً.

وقد تم جمع البيانات على الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي واختبار الاحتفاظ بعد أسبوعين من تقديم الاختبار البعدي للأفعال القهرية، ومن خلال استخدام الاحصائي «ت» لوسطين مرتبطين، وآخر لوسطين مستقلين، واستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي ١ × ٣ One-Way ANOVA وتحليل التباين الأحادي المصاحب ١ × ٣ ANCOVA، أشارت نتائج الدراسة عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٥ر٠) الى الآتي :

١. يوجد فرق بين المرشدين التربويين وتحصيلهم يعزى إلى فعالية الوحدة التدريسية المطورة بموضوع الأفعال القهرية.

٢. لا يوجد فرق بين المرشدين التربويين في تحصيلهم للأفعال القهرية يعزى لجنسهم.

٣. لا يوجد فرق بين المرشدين التربويين في تحصيلهم للأفعال القهرية يعزى لعمرهم.

٤. توجد فروق بين متوسطات تحصيل المرشدين التربويين للأفعال القهرية تعزى الى ثلاثة مستويات لخبراتهم الارشادية.

٥. لا يوجد فرق بين المرشدين التربويين في احتفاظهم للأفعال القهرية يعزى لجنسهم.

٦. لا يوجد فرق بين المرشدين التربويين في احتفاظهم للأفعال القهرية يعزى لعمرهم.

٧. توجد فروق بين المرشدين التربويين في احتفاظهم للأفعال القهرية تعزى الى ثلاثة مستويات للخبرة، علماً بأن متوسطات احتفاظ المرشدين التربويين للأفعال القهرية تقاربت فيما بينها بعد تعديلها.

و يوصي القائمون على هذه الدراسة بتطوير وحدات تدريسية أخرى وفي مواضيع ارشادية تربوية مختلفة من أجل إثراء معرفة المرشدين التربويين ورفع كفاياتهم.

## مشكلة الدراسة : خلفيتها وأهميتها

### مقدمة :

أدى الاهتمام بالعملية التربوية في الأردن الى العناية بتطوير خدمات التوجيه والارشاد التربوي في المدرسة الأردنية، وأصبح هذا الاهتمام هدفاً مهماً من أهداف التربية في الأردن وتطلعاتها الأساسية، إذ أن مساعدة الطالب على النمو السوي جسمياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً ليصبح مواطناً صالحاً يخدم نفسه ومجتمعه، هو مطلب وهدف رئيس للتربية الأردنية (١).

واعتمدت وزارة التربية والتعليم كثيراً من الأسس والسمات والكفايات الضرورية لواجب توفرها لدى المرشحين للعمل في حقل الارشاد التربوي في المدارس الأردنية. فمع بداية حركة الارشاد والتوجيه، ركزت وزارة التربية والتعليم على انتقاء المرشدين التربويين من المعلمين الذين لا تقل خبرتهم في التعليم عن سنتين، وممن يحملون درجة الماجستير أو البكالوريوس في الارشاد التربوي أو علم النفس والتربية، أو علم الاجتماع والتربية، أو الفلسفة والاجتماع، أو الخدمة الاجتماعية.

وفي عام ١٩٨٠، وضعت وزارة التربية والتعليم أسساً جديدة لتعيين المرشدين التربويين، أخذت في الحسبان عدداً من الكفايات زيادة على ما ذكر من مؤهلات، منها القدرة على فهم الأفراد والسلوك الانساني، وسعة الاطلاع والثقافة. كما افترضت الوزارة أن هذه الكفايات تتطلب أيضاً اكتساب عدد من المهارات لممارسة العملية الارشادية كمهارة تحليل المعلومات والبيانات الارشادية وتفسيرها، ومهارة استخدام الاختبارات الارشادية المختلفة بفاعلية مرتفعة، ومهارة إجراء البحوث والدراسات التي تساعد المرشد التربوي على حل المشكلات الارشادية، ثم تطورت أسس عملية اختيار المرشدين التربويين وأساليبها

---

١. وزارة التربية والتعليم الأردنية. **دستور المملكة الأردنية الهاشمية وقانون التربية والتعليم رقم (١٦) لعام ١٩٦٤ في آخر صيغة معدلة له.** مطابع وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٩٧١، ص ٤٥.

المختلفة، فطلبت وزارة التربية والتعليم كفايات أخرى علاوة على ما سبق ذكره، من بينها أن تكون لدى المرشد خبرة عمل في الارشاد لا تقل عن ثلاث سنوات، وأن يخضع المرشح لمقابلة تتحدد في ضوئها بعض الصفات الشخصية والثقافية العامة (٢).

وقد أدى الاهتمام بزيادة فاعلية المرشد التربوي الى ظهور البحوث والدراسات من أجل تحديد هذه **الفاعلية وتقييمها**،حيث أشار أحمد أبو الهيجاء الى أن بعض المربين يؤكدون أهمية التدريب والفهم العلمي من جهة، والحساسية للعلاقات الانسانية من جهة ثانية، كوحدة من السمات الشخصية المهمة للمرشد التربوي (٣). كما ركزت هيفاء أبو غزالة أيضاً على ضرورة تأهيل المرشد التربوي واعداده اعداداً مسلكياً ومهنياً (٤). و يذكر حامد زهران أن كلا من ستيفلر وهيز وأبل (Steffler, 1962, Hays, 1972, Apple, 1963) قد ركزوا على الشخصية الارشادية و وصفوها بعدد من الخصائص كسعة الاطلاع والثقافة العامة، وحب الاستطلاع، وتنوع الخبرات، والقدرة على قراءة ما بين السطور وتفسيره، والقدرة على فهم الآخرين والاهتمام بمشكلة العميل و بذل الجهود في سبيل حلها (٥).

وذكرت هيفاء أبو غزالة أن للمرشد التربوي ثلاثة أدوار تعتبر أساسية في عمله ونجاحه كمرشد وهي : الدور العلاجي، والدور الوقائي، والدور التخطيطي. و يتم في الدور العلاجي التعرف على المشكلات الاجتماعية والنفسية والدراسية التي يواجهها الطلبة، وذلك من أجل مساعدتهم على ايجاد الحلول واتخاذ القرارات المناسبة (٦).

وما زالت البحوث تجرى حول خصائص المرشد التربوي والكفايات الخاصة به. فقد اتضح من نتائج دراسة أحمد أبو الهيجاء، أن المرشدين التربو يين في المدرسة الأردنية لم يصلوا الى المستوى المطلوب تربو ياً، وتوصي وزارة التربية والتعليم الأردنية بضرورة رفع فاعلية المرشدين التربو يين عن طريق الدورات التأهيلية أو عن طريق الندوات وعقد ورشات العمل، واجراء عدد من الاختبارات الارشادية اللازمة. كما يوصي بضرورة دراسة أثر بعض المتغيرات كالخبرة في ميداني الارشاد والتعليم، والمؤهلات والتدريب، والعمر، والجنس في فعالية المرشد (٧).

---

٢. هيفاء أبو غزالة. **دليل المرشد التربوي**. المطبعة الوطنية، عمان، ١٩٨٥، ص ٣. وسيشار الى هذا المرجع عند وروده فيما بعد، هكذا : هيفاء، دليل

٣. أحمد أبو الهيجاء «تقييم فعالية المرشد التربوي كما يدركها المديرون والمعلمون والمرشدون والمسترشدون في المدرسة الأردنية» اطروحة ماجستير غير منشورة، اربد، الأردن، ١٩٨٨، ص ١٣. وسيشار الى هذا المرجع عند وروده فيما بعد هكذا : أبو الهيجاء : تقييم.

٤. هيفاء، دليل.

٥. حامد عبد السلام زهران. **التوجيه والارشاد النفسي**. عالم الكتب. القاهرة، ١٩٨٢ ص ٦٤٣. وسيشار الى هذا المرجع عند وروده فيما بعد هكذا : حامد زهران : التوجيه.

٦. هيفاء، دليل.

٧. أبو الهيجاء. **تقييم**

وأجرت دلال العلمي عام ١٩٨٨ دراسة هدفت الى تقصي أثر الاعداد المهني للمرشد التربوي في فعالية أدائه في مجال التوجيه والارشاد في مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية. وقد قامت بدراسة الاعداد المهني بشقيه: الاعداد الأكاديمي، والتدريب الميداني أثناء العمل. أما الاعداد الأكاديمي فقد شمل عدداً من المواد الدراسية التي أخذها المرشد التربوي في علم النفس العام وعلم النفس الارشادي والاحصاء والقياس ومناهج البحث، كما شمل التدريب عدد الدورات التدريبية والتخصصية و برامج العمل التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للمرشد التربوي في أثناء الخدمة. واشتملت عينة الدراسة على (٣١٣) مرشداً ومرشدة في جميع مدارس وزارة التربية والتعليم الأردنية. و بهذا تكون عينة الدراسة هي مجتمع الدراسة نفسه. و باستخدام تحليل التباين الأحادي واختبار «ت» واختبار التحليل البعدي لنيومان كولز، أشارت نتائج الدراسة الى أنه كلما حصل المرشد التربوي على مواد في علم النفس الارشادي، استطاع معالجة المشكلات الارشادية بشكل أفضل. و يتبين من دراسة دلال العلمي أن عملية تطوير المعرفة لدى المرشد التربوي تساعده في مواجهة المشكلات الارشادية عند المسترشدين (٨).

وكان سليمان الريحاني وصالح الخطيب قد أجريا دراسة في عام ١٩٨٥، هدفت الى تحديد السمات الشخصية التي ترتبط بفعالية المرشد المدرسي في الأردن، والى تحديد مدى اختلاف هذه السمات باختلاف الجنس. وشملت عينة الدراسة (٦٠) مرشداً ومرشدة، منهم (٣٠) مرشداً فعالا، و(٣٠) مرشداً غير فعال، بعد أن تم تصنيفهم حسب مقياس طوره الباحثان لقياس فاعلية المرشدين التربو يين. و باستخدام اختبار كاتل للشخصية، وتحليل التباين الثنائي، أشارت نتائج الدراسة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المرشدين الفاعلين والمرشدين غير الفاعلين على خمس سمات للشخصية هي: متحفظ/غير متحفظ، وذكي/ غبي، وهادىء/سهل الاثارة، ومغامر/خجول، وشكاك/ غير شكاك، ومستقل/ اتكالي. أي أن المرشدين الفاعلين أكثر **ذكاء وهدوءاً** ومغامرة واستقلالا من المرشدين غير الفاعلين. كما أشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق في سمات الشخصية الارشادية تعزى الى الجنس على الرغم من وجود فرق ذي دلالة احصائية على سبع سمات من سمات الشخصية، يعزى الى التفاعل بين الجنس والفاعلية.

و يتضح من دراسة الريحاني والخطيب أن من بين خصائص المرشدين الفاعلين وجود القدرة العقلية، والبراعة في مواجهة المشكلات الارشادية، والتحلي بالاستقلالية، والاعتماد

---

٨. دلال سعد الدين العلمي «أثر الاعداد المهني للمرشد التربوي، في فعالية أدائه في مجال التوجيه والارشاد في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن». أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن، ١٩٨٨، ص ص: ح ط. وسيشار الى هذا المرجع عند وروده فيما بعد هكذا: دلال العلمي، أثر الاعداد.

٩. سليمان الريحاني وصالح الخطيب. «سمات الشخصية المميزة للمرشدين الفعالين وغير الفعالين». **مجلة العلوم الاجتماعية**، المجلد (١٣) العدد ٤ (شتاء، ١٩٨٥)، ص ص ٤٠١ ـ ٤٢٣. وسيشار الى هذا المرجع عند وروده فيما بعد: الريحاني والخطيب: سمات

على الذات، وتفضيله لقراراته الشخصية، وكونه أكثر ثباتاً من الناحية العاطفية وأكثر نضجاً في مواجهة الحقيقة (٩).

وأشار عام ١٩٨٣ كل من هبنر ومارتن (Heppner and Martin 1983) الى اعتبار الخبرة والمهارة من الصفات الضرورية للمرشد التربوي (١٠)، في حين اعتبرت برنت (Brent, 1981) التأهيل التربوي من الكفايات المهمة للمرشد التربوي (١١). كما تبين من نتائج عدد من الدراسات السابقة، ضرورة مراعاة خصائص الطلاب المسترشدين من جانب المرشد التربوي. ففي دراسة سمرفيل عام ١٩٨١ (Sommervill, 1981) (١٢)، ودراسة كرين عام ١٩٦٩ (Crane, 1969) (١٣) إشارة واضحة الى اعتبار مراعاة حاجات المسترشدين، من صفات المرشد الفاعل وخصائصه النفسية التي يتميز بها. كما ركزت دراسة هاسارد عام ١٩٧٦ (Hassard, 1976) على اعتبار الكفاية العلمية من أجل التشخيص والتقييم، سمة من سمات المرشد التربوي (١٤).

وأكدت بعض الدراسات مثل دراسة الخطيب عام ١٩٧٥ (Khatib, 1975) (١٥). ودراسة برنت عام ١٩٨١ (Brent, 1981) (١٦) ودراسة بالمر عام ١٩٧٦ (Palmer, 1976) (١٧) ودراسة أدوين عام ١٩٧٢ (Edwin, 1972) (١٨)، على صفات ضرورية للمرشد التربوي أهمها

١٠. Heppner, P.P. & Martin H., "Perceived Counselor Characteristics, Client Expectation, and Client Satisfaction with Counseling," *Journal of Counseling Psychology*, vol. 30, pp. 31-39.

١١. Brent, M.S., "Counselor Licensure as Perceived by Counselors and Psychologists, *The Personel and Guidance Journal*, vol. 2, 1981, pp. 80-82.

١٢. Sommerville, R.M., "The Role of the Elementary School Counselor in Texas as Perceived by Elementary Principals and Elementary School Counselors," *Dissertation Abstracts International*, vol. 42, No.3, 1981, p.7076-A.

١٣. Crane, G.W., "A Study to Determine the Effect Counselors Have in the Changing of Teacher Attitudes Toward Pupil Relationships and Guidance Practices as a Result of Daily Teacher-Counselor Contact," *Dissertation Abstracts International*, vol. 31, No.1, 1969, p. 144-A.

١٤. Hassard, J.H., "Perceptions of Ideal Counselor Role Held by Secondary School Principals in South Western Ontario," *Dissertation Abstracts International*, vol. 34, No. 12., 1977, p. 7543-A.

١٥. Khatib, J.N., "Counseling in Secondary Schools of Jordan," *Dissertation Abstracts International*, vol. 36, No. 8, 1975, p. 5047.

١٦. Brent, *Ibid.*

١٧. Palmer, C.J., "Characteristics of Effectiveness Counsel or Trainees," *Dissertation Abstracts International*, vol. 36, No. 4, 1975, p. 2031-A.

١٨. Edwin, J.H., "The Relationship of Selected Characteristics to Effectiveness of Public High School Counselors," *Dissertation Abstracts International*, vol. 32, No. 9, 1972, p. 4951-A.

الخبرة والمؤهل العلمي وزيادة كفاءة المرشد التربوي، في حين نفت بعض الدراسات الأخرى مثل دراسة ميرل عام ١٩٧٤ (Merrill, 1974)(١٩) فعالية صفات الخبرة والتدريب. كما اتضح من دراسة روي عام ١٩٨٠ (Roy, 1980)(٢٠). بأن المرشدين الأكثر فاعلية هم أصغر سناً من المرشدين ذوي الفاعلية القليلة.

وبرزت مشكلة الدراسة الحالية من تناقض نتائج الأبحاث والدراسات السابقة التي أجريت حول تقييم أدوار وفعاليات وكفايات المرشد التربوي. فمن مؤيد لعامل الخبرة كمتغير يؤدي الى وجود فروق بين المرشدين التربويين في فعالياتهم المختلفة، الى متحفظ على دراسة فاعلية ودور الخبرة الارشادية، الى مطالب بدراسة هذا المتغير، علاوة على البحث في متغيري الجنس والعمر(٢١).

وشعوراً من القائمين على هذه الدراسة بالدور المهم لعملية الارشاد في انجاح العملية التربوية وإثرائها وتمكينها من تحقيق أهدافها الرامية الى مساعدة الطالب والوصول به إلى أقصى درجات النمو المتكامل التي تسمح بها قدراته وامكاناته واستعداداته، فقد عملوا على تقييم خبرة المرشد وجنسه وعمره من خلال برنامج رفع الكفاية المهنية للمرشدين التربويين الذي بوشر به في جامعة اليرموك ابتداء من ٨ آذار (مارس) ١٩٨٧ وحتى ١٨ حزيران (يونيو) من العام نفسه، باستخدام وحدة تدريسية مطورة حول الأفعال القهرية (قضم الأظافر، ومص الابهام، والكذب، والسرقة). ولاعطاء القارىء نبذة مختصرة عن موضوع الوحدة، نذكر المعلومات الآتية التي تدور حول موضوع الأفعال الاستحواذية القهرية.

## الأفعال الاستحواذية القهرية:

يمكن تعريف الأفعال القهرية على أنها حركات تتسلط على الفرد وتلح عليه من أجل القيام بها، ولا يستطيع مقاومتها رغم شعوره بسخافتها وعرقلتها لسير حركاته وأفعاله اللازمة(٢٢). وقد أصبح القلق والتوتر هذه الأيام سمة من سمات حياة الانسان اليومية، ولكن الانسان صغيراً كان أو كبيراً، يستخدم طرقاً شتى في محاولة منه لتخفيف هذا القلق والحد من التوتر النفسي الذي ينجم عنه، ومن الحقائق المعروفة والمشهورة في هذا المجال، أن الكبار

---

١٩. Merrill, D.E., "Background Characteristics of Counselors Perceived as Effective by Their Clients," *Dissertation Abstracts International*, vol. 35, No. 9, 1975. p. 5822-A.

٢٠. Roy, B.E., "Personality and Attitude Characteristics Effect Counselor, Supervision and Client Perspective," *Dissertation Abstracts International*, vol. 14, No. 5, p. 2025 — A.

٢١. أحمد أبو الهيجاء. **تقييم**

٢٢. نعيم الرفاعي. **الصحة النفسية: دراسة في سيكولوجية التكيف**. الطبعة السادسة، مطابع جامعة دمشق، دمشق، ١٩٨٢، ص ٣٠٤. وسيشار اليه فيما بعد هكذا: نعيم الرفاعي، الصحة النفسية.

يستخدمون طرقاً وأساليب تختلف عن الطرق التي يستخدمها الأطفال الأصغر سناً. و بصرف النظر عن الطريقة أو الأسلوب المتبع في تخفيف أثر القلق والتوتر، فان آثار ذلك تظهر على شكل سلوك يمكن مراقبته وتسجيله بدقة أحياناً، إن لم يكن في غالب الأحيان.

وبشكل عام، يمكن القول إن ما يسمى بالسلوك الاستحواذي القهري Obsessive-Compulsive Behavior هو نتاج مباشر لأثار القلق والتوتر، كما أنه يعتبر من العوامل الرئيسة التي تتسبب بهما. و يمكن تقسيم هذا السلوك الى قسمين رئيسين هما: الأفكار الاستحواذية التي تستحوذ على مشاعر الانسان وتفكيره في معظم الحالات دون قيامه بأعماله المعهودة على وجه أفضل، والأفعال القهرية التي قد تتسبب أيضاً في اعاقة الحياة اليومية عند الانسان وتحد من سعادته وتكيفه مع بيئته الاجتماعية.

ومن أمثلة الافكار الاستحواذية Obssessive Thoughts التي تتكرر أكثر من غيرها عند الأفراد الكبار في المجتمع، غسل اليدين الذي يتكرر بمعدل مرتفع جداً، والذي ينتج من الخوف الزائد من حدوث شكل من أشكال التلوث للفرد. إن مثل هذا الشخص قد يضطر الى غسل يديه مرات عديدة في اليوم الواحد، مما يسبب تدخلا معيقاً لمسيرة سلوكه اليومي المناسب. كما أن الأمثلة الواضحة على هذه الأفكار ما يسمى بسلوك التأكد Checking حيث يقوم الشخص في هذه الحالة بالتأكد من العمل الواحد مرات عديدة، فيؤدي ذلك الى عدم قدرته على الاستمرار في حياته العادية. فقد ينهض مثل هذا الشخص عدة مرات من نومه في ليلة باردة للتأكد من أنه أقفل الباب الخارجي جيداً أم لا، ولك أن تتخيل ما قد يتركه ذلك من آثار سيئة في حياة هذا الشخص.

أما القسم الثاني من هذا السلوك فيتمثل في بعض الأفعال التي يقوم بها الانسان بدرجة عالية من التكرار، ودون وعي منه لحقيقة الفعل أو لضرورته ودون اقتناع منه بوجود مبررات واضحة للقيام بذلك الفعل. ومن الأمثلة الواضحة على هذا النوع من الأفعال (في مرحلة الطفولة أكثر من غيرها من المراحل ما يقوم به الأطفال من قضم لأظفارهم أو مص لابهاماتهم.

إن قضم الأظفار Nail Biting أو مص الابهام Thumb Sucking من أنواع السلوك المنتشرة بين الأطفال وعند بعض الراشدين أيضاً، الى درجة أن إحدى الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية ـ توصلت الى أن ما يقرب من ثلثي الأطفال الذكور في مدارس مدينة شيكاغو يقضمون أظافرهم أو أجزاء منها، وأن نسبة الذكور في هذا الشأن تفوق نسبة الاناث، كما وجد أن حوالي نصف الأطفال يقومون بمص ابهاماتهم (٢٣).

---

٢٣. مارتين هربرت. مشكلات الطفولة. ترجمة عبد المجيد نشواتي، منشورات وزارة الثقافة والارشاد القومي، دمشق، ١٩٨٠، ص ١٩٣.

ومهما كانت درجة انتشار هذه الأفعال والأفكار الاستحواذية ـ القهرية بين بني البشر في مجموعة سكانية، فان البحث فيها يبقى مهماً لأكثر من سبب، إذ أن هذه الأفعال والأفكار تترك أثاراً عميقة ومثبطة لجهود الشخص الذي يعاني منها، وذلك عن طريق ما تخلفه عنده من حزن وألم نفسي شديدين. وقد يكون الحزن والألم نتيجة لاقتناع الشخص بعدم منطقية ما يقوم به من أفعال، أو نتيجة لما يلاقيه من ردود فعل الأشخاص الآخرين في المجتمع، التي لا تكون مشجعة في كثير من الأحيان. كذلك فان معالجة هذه الأفكار التي تستعصي على الطرق والاجراءات التقليدية في العلاج، يعتبر مهماً وضرورياً لسبب انساني بحت، ذلك أن النتائج المترتبة على هذه الاضطرابات قد تكون مؤثرة جداً ليس على الشخص الذي يعاني منها فحسب بل على عدد كبير من أصدقائه وأقاربه الذين يصعب عليهم التخلص من الآثار السلبية لهذه التصرفات والأفعال. كذلك فان فهم هذه الاضطرابات يساعد أولئك الذين يقومون باستخدام العلاج السلوكي في حل المشكلات.

و يرى بعض الباحثين في هذا المجال أن الأفعال والأفكار الاستحواذية القهرية تكون ضرورية للفرد حتى يتغلب على بعض المخاطر التي تهدد راحته النفسية مثل القلق والتوتر(٢٤). ولكن الغريب في هذه الأفعال أنها بعد أن تنجح في تخفيف القلق والتوتر فعلا، لا تلبث أن تبني القلق من جديد. حيث يقوم الفرد بالفعل مرة ثانية ثم ثالثة ورابعة وهكذا. ولعل هذا يفسر التكرار المرتفع الذي يميز حدوث هذه الأفعال والأفكار، بل إن مجرد قيام الفرد بها من شأنه أن يولد قدراً لا بأس به من القلق، خاصة إذا أدرك أن الآخرين يراقبونه و يعرفون ما قام به من تصرفات لا مبرر لحدوثها على الاطلاق.

و بالرغم من أن مفهوم الأفعال الاستحواذية ـ القهرية قد دخل الى ميدان الصحة النفسية منذ نهاية القرن التاسع عشر، إلا أن الباحثين لم يختلفوا كثيراً في التعريفات التي ذكروها منذ ذلك الحين وحتى الآن. ومن أشمل تلك التعريفات وأوضحها ذلك التعريف الذي ذكره جاسبرز عام ١٩٦٣ (Jaspers, 1963)(٢٥) والذي لم يزد عليه غيره من الباحثين كثيراً منذ ذلك الوقت. و يرى جاسبرز أن الاضطرابات الاستحواذية ـ القهرية يجب أن تقتصر على القلق أو النزوات التي يمارسها الانسان، و ينشغل بها بشكل مستمر رغم اقتناعه بأن القلق لا مبرر له، وأن النزوات لا معنى لها، وأن الأفكار الاستحواذية التي تسيطر على تفكيره مستحيلة الحدوث والتحقق. ومن هنا فان الأفكار الاستحواذية تخضع لمقاومة الفرد نفسه منذ البداية، و يبدو محتواها فارغاً من كل معنى حتى للفرد نفسه، مستعصياً على كل منهم، خالياً من أية مبررات منطقية.

---

٢٤. Salzman, L., The Obsessive Personality, Jason-Aronson Inc., New York, 1973.

٢٥. Jaspers, K., *General Psychotheraphy*, University of Chicago Press, Chicago, 1963.

فالأفعال الاستحوازية ـ القهرية اذن أفعال نمطية متكررة، قد تكون غير مقبولة اطلاقاً، أو قد تكون مقبولة جزئياً في بعض الحالات فقط ولكن الشخص الذي يعاني منها (وغيره من الأشخاص الآخرين) يرون أن هذه الأفعال مبالغ فيها، وأن تكرارها مرتفع جداً، وتكون هذه الأفعال عادة مسبوقة (أو مصحوبة) بشعور ذاتي بالقهر، مما يجعلها تقود الى مقاومة ذاتية كبيرة تنبثق من داخل الفرد نفسه. كما أنها تولد الاكتئاب والغم، خاصة بعد أن يستشعر الفرد، تفاهة الأنشطة والأفعال عندما يحكم عليها في فترات هادئة من حياته فيما بعد.

ومن الجدير بالذكر هنا، أن هذه الأفعال تكون تحت سيطرة الفرد الارادية والشعورية بالرغم من أنها قد تبدو ذات طابع لاشعوري ولا إرادي، ولكن رغبة الفرد في القيام بها تكون قوية جداً، مما يجعله يمارس أثناء حدوثها شعوراً بالارادة الضعيفة أو المسلوبة. كما تجدر الاشارة الى أن العلاقة قوية بين النزوات القهرية والأفعال القهرية، حيث تتولد الثانية عن الأولى.

وانطلاقاً من أهمية هذا الموضوع، وضرورة التعرف على الحقائق والمفاهيم المتعلقة بالأفعال القهرية، وطرق علاجها، عمل القائمون على هذه الدراسة على تطوير وحدة تدريسية لبعض الأفعال القهرية ـ الاستحوازية كقضم الأظفار، ومص الابهام، والكذب والسرقة، بعد الاطلاع على عدد من الدراسات والبحوث في هذا المجال، التي اشتملت الوحدة المطورة على بعض منها، كما اشتملت على الاجراءات التي اتبعها الباحثون بتعديل سلوك الأفراد الذين يمارسون بعض الأفعال القهرية.

## تحديد المشكلة:

تسعى هذه الدراسة الى تحديد أثر تدريس وحدة مطورة حول الأفعال الاستحوازية القهرية، في تحصيل المرشدين التربويين واحتفاظهم، في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والعمر. أي أن الدراسة ستحاول الاجابة عن الأسئلة الآتية:

**السؤال الأول:** هل يؤدي استخدام وحدة تدريسية مطورة حول الأفعال الاستحوازية القهرية (قضم الأظفار ومص الابهام والسرقة والكذب) إلى زيادة في معرفة المرشد التربوي للأفعال الاستحوازية القهرية وفهمها وتطبيق أفكارها؟

**السؤال الثاني:** هل يختلف تحصيل المرشد التربوي لمادة الأفعال الاستحوازية القهرية، واحتفاظه بها باختلاف خبرته وجنسه وعمره؟

## فروض البحث:

لاحظ القائمون على هذه الدراسة في أثناء مراجعتهم للأدب التربوي المتصل بالأفعال الاستحوازية القهرية ـ وجود عدد من المتغيرات التي لها أثر في فاعلية المرشدين التربويين،

مع ضرورة دراسة أثر بعض هذه المتغيرات كالخبرة في الارشاد، والعمر الزمني، والجنس، على فاعلية المرشد التربوي في عدد من المتغيرات التابعة كالمعرفة العلمية، ومدى فاعلية البرامج والوحدات المطورة في عدد من الموضوعات المختلفة والمتعلقة بالارشاد والتوجيه. و بناء على ذلك فان الفروض التي سوف تحاول الدراسة الحالية التحقق من صدقها هي كالآتي :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط علامات المرشدين التربو يين على الاختبار القبلي، ومتوسط علاماتهم على الاختبار البعدي، يعزى الى فعالية الوحدة التدريسية المطورة حول الأفعال القهرية.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل المرشدين التربو يين، ومتوسط تحصيل المرشدات التربو يات للأفعال القهرية.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تحصيل المرشدين التربو يين للأفعال القهرية، تعزى إلى مستو يات ثلاثة من الخبرة، (٢ ــ ٥) سنوات، و (٦ ــ ٩) سنوات، و (١٠) سنوات فأكثر.

٤. لا يوجد فروق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل المرشدين التربو يين من ذوي الفئة العمرية ٢٤ ــ ٣٤ سنة، ومتوسط تحصيل الأفعال القهرية لدى المرشدين التربو يين من ذوي الفئة العمرية ٣٥ ــ ٤٥ سنة.

٥. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط احتفاظ المرشدين التربو يين، ومتوسط احتفاظ المرشدات التربو يات بالأفكار الواردة في الوحدة المطورة حول الأفعال القهرية.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط احتفاظ المرشدين التربو يين من ذوي الفئة العمرية ٢٤ ــ ٣٤ سنة، ومتوسط احتفاظ الأفعال القهرية لدى المرشدين التربو يين من ذوي الفئة العمرية ٣٥ ــ ٤٥ سنة.

## أهمية الدراسة :

جاء الاهتمام بهذه الدراسة نظراً لدور المرشد التربوي المهم في العملية الارشادية المتممة للعملية التربو ية. وتكمن أهمية هذه الدراسة بأنها تعد استمراراً للدراسات والبحوث السابقة التي تمت في العقود الأخيرة، وتلك التي تجري حالياً لتقييم الخصائص والسمات المتوفرة، وتلك التي يجب توافرها في المرشد التربوي. كما تكمن أهمية هذه الدراسة بأنها الدراسة الأولى في الأردن التي بحثت دور الخبرة والعمر بناء على توصية احدى الدراسات السابقة التي اجريت في الأردن ولا سيما دراسة أحمد أبو الهيجاء(٢٦).

---

٢٦. أحمد أبو الهيجاء. **تقييم**

كما تنبه هذه الدراسة القائمين على برامج تدريب المرشدين التربويين الى الكيفية التي يمكن عن طريقها رفع الكفاية المهنية للمرشد التربوي، وخصوصاً الكفاية العلمية والمعرفية الضرورية لعملية تشخيص المرشدين التربويين وتقويمهم، وذلك في ضوء خبراتهم، وباستخدام وحدات تدريسية مطورة لموضوعات الصحة النفسية للطلبة على اختلاف مراحلهم.

كما يمكن أن يستفاد من نتائج هذه الدراسة في مجالات مختلفة، فقد يستفيد منها المرشد التربوي، وخاصة المرشد المعيّن حديثاً من حيث الوقوف على أهم صفات المرشد الفعال والمساعدة في تقييمه لذاته. كما قد تساعد وزارة التربية والتعليم من حيث الاشراف على أعمال المرشدين التربويين وتدريبهم وتقييم تحصيلهم وأدائهم في أثناء العمل، والكيفية التي يعالجون بها المشكلات التي تواجه الطلبة، كالأفعال القهرية التي يتكرر حدوثها، والتي يرى بعض الباحثين في هذا المجال أنها تهدد راحة الطالب النفسية، وذلك لشدة القلق والتوتر اللذين يصاحبانها (Salzman, 1973) (٢٧).

## التعريفات الاجرائية:

**المرشد التربوي** : هو الشخص الذي يمارس عملية الارشاد التربوي في المدارس الأردنية بمختلف مراحلها الدراسية.

**الأفعال القهرية** : هي أفعال نمطية متكررة وغير مرغوبة، وغير مقبولة كلياً أو جزئياً يمارسها الفرد، و ينشغل بها بشكل يكاد يكون مستمراً، وتؤدي الى المقاومة الذاتية لدى الفرد المصاب الذي يدرك تماماً أن ما يقوم به غير مرض وعديم المعنى ولكنه لا يملك ازالته أو التحكم فيه.

**وحدة الأفعال القهرية التدريسية المطورة** : هي وحدة دراسية تدور حول الأفعال القهرية الآتية: قضم الأظفار، ومص الابهام والسرقة، والكذب، والمخصصة لبرنامج رفع الكفاية المهنية للمرشدين التربويين في مجال تعديل السلوك.

---

٢٧. Salzman, *Ibid.*

**مص الابهـــام** : أي استجابة يقوم بها الطفل وتؤدي الى أن يضع ابهامه أو أحد أصابع يديه في فمه أو على شفتيه، بصرف النظر عن الفترة التي تمضي وهو، على هذه الحال (٢٨).

**الســـــرقة** : أخذ أحد الممتلكات الخاصة بالمدرسة أو بالطلبة من غرفة الصف بشكل سري دون أن يعرف الشخص المسروق منه شيئاً عن السارق وهو يته (٢٩).

**قضم الأظافـــر** : وضع الأظفر بين الأسنان لفترة تزيد على ثانية سواء قطع الطفل شيئاً من أظفره بأسنانه أم لم يقطع.

**الكـــــذب** : أخبار الآخرين خبراً عن النفس أو الغير فيه مجانبة للحقيقة سواء كانت مجانبة الحقيقة جزئية أو كلية.

**الاختبار القبـلي** : هو عبارة عن أربعين فقرة أعدها القائمون على هذه الدراسة وتم طرحها على المرشدين التربويين لتحديد مدى تحصيلهم بمادة الأفعال الاستحواذية القهرية. و يقاس هذا الاختبار بالعلامة التي حصل عليها المرشد التربوي على الاختبار التحصيلي قبل البدء بدراسة الوحدة المطورة.

**التحصيـــل** : هو ناتج ما يتعلمه المرشد التربوي من المفاهيم الواردة في الوحدة التدريسية المطورة، و يقاس بالعلامة التي حصل عليها المرشد التربوي على الاختبار التحصيلي نفسه بعد دراسة وحدة الأفعال القهرية المطورة.

---

٢٨. Skiba, E., Pettigrew, E., and Alden, S., "A Behavioral Approach to the Control of Thumbsucking in the Classroom," *J. or Applied Behavior Analysis*, 4, 2, 1971, pp. 121-125.

٢٩. Switzer, E., Deal, T., and Bailey, J., "The Reduction of Stealing in Second Graders Using a Group Contingency," *J. or Applied Behavior Analysis*, 10, 2,1977, pp. 267-272.

**الاحتفـــاظ** : هو ناتج ما بقي من التعليم في الذاكرة بعد مرور فترة من الوقت (٣٠) و يقاس بالعلامة التي حصل عليها المرشد التربوي على الاختبار التحصيلي نفسه بعد اسبوعين من تاريخ تقديم الاختبار.

## محددات الدراسة وافتراضاتها :

تتمثل محددات الدراسة وافتراضاتها في الآتي :

١. اقتصرت الدراسة على عينة محددة من المرشدين التربو يين في مدارس محافظات العاصمة واربد والمفرق وألو ية جرش وعجلون و بني كنانة والرمثا والأغوار الشمالية والكورة.

٢. اقتصرت الدراسة على اختبار يدور حول موضوع الأفعال القهرية الآتية : قضم الأظفار، مص الابهام، والكذب، والسرقة، وهو اختبار من إعداد القائمين على هذه الدراسة وتطو يرهم ولهذا فان نتائج الدراسة تعتمد على مدى صدق الاختبار وثباته، وعلى الأفعال القهرية المحددة مسبقاً.

٣. تفترض الدراسة أن العينة ممثلة للمجتمع التجريبي المأخوذة منه، وتخضع لجميع العوامل الخارجية المؤثرة مثل الذكاء والمؤهلات وفترات التدريب، وعدد الدورات التي حضرها المرشد سابقاً و بالمستوى نفسه.

# الطريقـــة

## المجتمع وعينة الدراسة :

ضم مجتمع الدراسة جميع المرشدات والمرشدين التربو يين في المحافظات والألو ية الآتية : عمان العاصمة، واربد والمفرق وجرش وعجلون والكورة والرمثا و بني كنانة والأغوار الشمالية، والبالغ عددهم (٦٥) مرشداً ومرشدة. وقد طلب من هؤلاء جميعاً حضور برنامج رفع الكفاية المهنية للمرشدين التربو يين الذي أعدته جامعة اليرموك ما بين ٨ آذار (مارس) ـ ١٨ حزيران (يونيو) من العام ١٩٨٧، و بالتعاون مع قسم الارشاد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية، الا أنه لم يحضر البرنامج سوى (٣٣) مرشداً ومرشدة تربو ية، فكان هذا العدد بمثابة عينة الدراسة، وهي عينة مناسبة للدراسة من حيث العدد،

---

٣٠. جودت سعادة «أثر شكلية تزو يد طلاب الصف الأول الثانوي بالأهداف السلوكية التراكمية». **مجلة درسات**، المجلد الرابع عشر، العدد الخامس، (أيار، ١٩٨٧)، ص ص ١٩٥ ـ ٢٣٥.

حيث يزيد على نصف مجتمع الدراسة. ومن حيث تمثيلها للجنس فقد بلغ عدد المرشدين التربويين الذكور (١٧) مرشداً، وعدد المرشدات التربويات (١٦) مرشدة. ومن حيث تمثيلها للمؤهلات العلمية، فقد اشتملت على درجات علمية متنوعة في علم النفس والتربية والفلسفة وعلم الاجتماع وماجستير الارشاد التربوي، وكذلك كانت مناسبة من حيث تمثيلها للخبرة، فقد بلغ عدد الذين تراوحت خبراتهم في الارشاد والتوجيه بين ٢ ــ ٥ سنوات (١١) مرشداً ومرشدة، وعدد الذين تراوحت خبراتهم بين ٦ ــ ٩ سنوات (١٣) مرشداً ومرشدة، وعدد من كانت خبراتهم ١٠ سنوات فأكثر (٩) من المرشدين والمرشدات. هذا مع العلم أنه لم يكن هناك من أفراد عينة الدراسة ممن تقل خبرته الارشادية التربوية عن سنتين. و يشير الجدول رقم (١) الى مجتمع الدراسة الذي أخذت منه عينة الدراسة.

## الجدول رقم (١)

### مجتمع الدراسة من المرشدين التربويين

| المحافظة أو اللواء | عدد المرشدين التربويين والمرشدات |
|---|---|
| مدينة عمان العاصمة فقط | ٨ |
| مدينة اربد وضواحيها | ٢٧ |
| لواء عجلون | ١١ |
| لواء الرمثا | ٦ |
| محافظة المفرق | ٥ |
| لواء جرش | ٥ |
| لواء الأغوار الشمالية | ١ |
| لواء بني كنانة | ١ |
| لواء الكـــورة | ١ |
| **المجمـــوع** | **٦٥*** |

★ حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم الأردنية لعام ١٩٨٧.

### أدوات الدراسة:

عمل القائمون على هذه الدراسة على تطوير أداتين للبحث هما:

**أولا: الوحدة التدريسية المطورة:** وتضمنت العناصر الآتية:

١. **عنوان الوحدة** : الأفعال القهرية (قضم الأظافر ومص الابهام والكذب والسرقة). برنامج رفع الكفاية المهنية للمرشدين التربويين في مجال تعديل السلوك ما بين ٨ آذار (مارس ـ ١٨ حزيران (يونيو)، ١٩٨٧، تحت إشراف مركز البحث والتطوير التربوي ـ جامعة اليرموك، وقسم الارشاد التربوي بوزارة التربية والتعليم.

٢. **أهداف الوحدة** : واشتملت على ثمانية أهداف سلوكية محددة، ينبغي أن يكون المتدرب (الدارس) قد حققها بعد الانتهاء من دراسته الوحدة ومناقشتها. وتمت صياغة الأهداف باتباع تصنيف بلوم Bloom لمجالات الأهداف التربوية، بحيث كان هناك ستة أهداف في المجال العقلي، منها هدفان من مستوى المعرفة، وهدف من مستوى الفهم، وهدف واحد من مستوى التطبيق، وهدف واحد من مستوى التركيب، وآخر من مستوى التقويم، أما الهدف السابع فيخص المجال المهاري الحركي من مستوى الأصالة أو الابداع، و يخص الهدف الثامن مستوى التذويت من المجال الانفعالي (العاطفي).

٣. **مقدمة** : ودارت حول تعريف المرشد التربوي بأهمية الأفعال القهرية، وماهيتها، و بعض الأمثلة عليها، ورأي بعض الباحثين بأنماطها المتكررة بين المتعلمين بصورة خاصة، والناس بصفة عامة.

٤. **محتوى الوحدة** : واشتمل على العناوين الفرعية الآتية: مصاحبات الأفعال الاستحواذية ـ القهرية، وأمثلة على الأفعال القهرية، و بعض الاجراءات المستخدمة في علاج مص الابهام أو قضم الأظفار، وعنوان خاص بالكذب كفعل قهري، وآخر بالسرقة كسلوك استحواذي ـ قهري/ وخاتمة، ثم قائمة بالمراجع. هذا وتضمن محتوى هذه العناوين عدداً من الدراسات السابقة في مجال الأفعال القهرية وتعديل السلوك بها، وعدداً من الأنشطة والاجراءات التي يجب أن يقوم بها المرشد التربوي للتعرف على الحالات القهرية في المدارس.

و بعد أن طور القائمون على هذه الدراسة وحدة الأفعال القهرية، تم عرضها على لجنة من المحكمين المتخصصين في مجال الارشاد التربوي والصحة النفسية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك للنظر في محتوياتها، ومدى تمثيلها لما وضعت له في ضوء أهدافها. وقد أخذ بأرائهم ومقترحاتهم التي أبدوها، وعدلت الوحدة في ضوء هذه المقترحات. وقد تم دراسة هذه الوحدة من جانب المرشدين التربويين وفق تعيينات محددة مسبقاً، ثم المحاضرة بهذه

التعيينات ومناقشتها معهم في فترات زمنية متقطعة استغرقت ست جلسات ما بين ٨ آذار (مارس) و ١٨ حزيران (يونيو) ١٩٨٧، وخصصت ساعة كاملة لكل جلسة من هذه الجلسات.

## ثانياً: الاختبار التحصيلي:

عمل القائمون على هذه الدراسة على تطوير اختبار يقيس مدى التحصيل والاحتفاظ عند المرشدين التربويين من أفراد عينة الدراسة، وذلك بعد تدريسهم وحدة الأفعال القهرية المطورة. واقتصر هذا الاختبار على قياس مدى التحصيل والمحافظة على المستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم Bloom للأهداف التربوية وهي: المعرفة والفهم أو الاستيعاب، والتطبيق. وقد اتبع الباحثون الخطوات الآتية عند تصميم الاختبار:

١. تحديد الغرض من الاختبار.
٢. تحديد موضوعات المحتوى المراد قياسه.
٣. تحديد نتاجات التعلم.
٤. اختيار نمط الفقرات المناسب.
٥. تحديد طول الاختبار.
٦. مراجعة وتدقيق الاختبار.
٧. وضع تعليمات الاختبار(٣١).

ولتطبيق الخطوات السابقة، عمل القائمون على هذه الدراسة على إجراء الآتي:

أ) **وضع الأهداف التدريسية (السلوكية):** لقد تم وضع أهداف تدريسية لوحدة الأفعال القهرية المطورة، بالتعاون مع لجنة من المتخصصين في مجال القياس والتقويم والارشاد التربوي في **جامعة اليرموك**. وقد تم الاتفاق معهم على أن لهذه الوحدة هدفاً تعليمياً عاماً واحداً هو: رفع الكفاية العلمية والمعرفية للمرشدين التربويين في مجال تعديل السلوك القهري. ثم حددت الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي تضمنتها وحدة الأفعال القهرية، والتي اشتملت على مفهوم الأفعال الاستحواذية ـ القهرية، والأشخاص الذين يعانون منها، ومعدل حدوثها، والآثار السلبية المترتبة عليها، ونتائج عدم استحسان المجتمع لها، ونسبة الأطفال الذين يمارسون عمليات مص الابهام، وقضم الأظفار، والسرقة بأفعال نمطية متكررة بالمقارنة مع الكبار، وبالمقارنة مع الطلبة في المدارس الابتدائية، وتفسير السلوك القهري، وتعليل أهمية معالجته، ثم العلاقة بينه وبين القلق، واعطاء أمثلة على السلوك الاستحواذي الظاهري، واستخدام الأساليب المناسبة في علاجه، واقتراح بعض

٣١. جودت أحمد سعادة. **مناهج الدراسات الاجتماعية**. الطبعة الأولى، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٤، ص ص ٥٣٨ ـ ٥٤٣. وسيشار إليه فيما بعد هكذا: جودت، مناهج

هذه الأساليب العلاجية المناسبة لمواقف فعلية يمكن أن تحدث في المدرسة الابتدائية، ومطالبة المرشد التربوي باعطاء الحلول المناسبة لها، واتباع أنجع الطرق لمواجهة مثل هذه المواقف: كاختفاء أحد كتب التلاميذ، وحصول حالات متعددة من السرقة في أحد الصفوف، وادعاءات التلاميذ حول أسباب غيابهم، أو تبرير علاماتهم المتدنية في مادة معينة كالرياضيات على سبيل المثال. وتم بعد ذلك صياغة الأهداف التدريسية، التي بلغ عددها (٤٠) هدفاً سلوكياً من مستويات المعرفة والفهم والتطبيق. (لطفاً: انظر هذه الأهداف في الملحق رقم ـ ١ ـ في نهاية هذه الدراسة).

ب) **وضع الاختبار:** عمل القائمون على هذه الدراسة بعد ذلك، على وضع اختبار تحصيلي تألف من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. و يتفق هذا العدد مع عدد الأهداف التدريسية المرتبطة بالوحدة الدراسية. فقد تم قياس كل هدف من الأهداف التدريسية بفقرة من فقرات الاختبار. كما يتفق رقم كل هدف من الأهداف التدريسية مع رقم كل فقرة من فقرات الاختبار (لطفاً: انظر فقرات الاختبار في الملحق رقم ـ ٢ ـ في نهاية الدراسة).

جـ) **التحقق من صدق الاختبار وثباته:** تم التأكد من صدق محتوى الاختبار عن طريق عرضه مع الأهداف التدريسية للوحدة الدراسية على مجموعة شملت سبعة محكمين من ذوي الاختصاص في مجالات القياس والتقو يم، والارشاد التر بوي والصحة النفسية، وعلم النفس التر بوي. وقد طلب القائمون على هذه الدراسة من هؤلاء المحكمين ابداء الرأي حول مدى تمثيل الأهداف التدريسية لوحدة الأفعال القهرية التدريسية المطورة التي تم تزو يدهم بنسخة عنها مع الاختبار نفسه، ومدى **ملاءمة** الأسئلة للأهداف التدريسية الموضوعة، ومدى مناسبة الصياغة اللغو ية للأسئلة. وفي ضوء اقتراحات وآراء لجنة المحكمين، تم اجراء العديد من التعديلات على فقرات الاختبار. و بالاضافة الى ذلك، فقد طلب من لجنة المحكمين، الحكم على مستوى التحصيل الذي تقيسه كل فقرة من فقرات الاختبار، وذلك ضمن المستو يات الثلاثة الأولى من مستو يات بلوم Bloom للمجال العقلي وهي التذكر أو المعرفة والفهم أو الاستيعاب والتطبيق.

أما ثبات الاختبار فقد تم قياسه بالطريقة النصفية (Split Halves) وصحح باستخدام معادلة (سبيرمان ـ براون) (Spearman - Brown)، وذلك على عينة تجريبية مكونة من (١٧) طالباً من طلبة دبلوم الارشاد والتوجيه في جامعة اليرموك، وكان معامل الثبات لاختبار التحصيل المكون من (٤٠) فقرة، (٨٣ر٠) تقريباً، واعتبرت هذه القيمة كافية لأغراض هذه الدراسة.

وقد أعطيت الاجابة الصحيحة، لكل فقرة من فقرات هذا الاختبار علامة واحدة، في حين أعطيت علامة الصفر للاجابة الخاطئة، أو لعدم الاجابة. و بهذا كانت العلامة الكلية للاختبار تساوي (٤٠).

## اجراءات الدراسة :

تلخصت اجراءات الدراسة في الآتي :

١. اعداد وحدة تدريسية تدور حول الأفعال القهرية (قضم الأظفار ومص الابهام، والكذب والسرقة) من جانب القائمين على هذه الدراسة.

٢. تحديد التعيينات التي يجب على المرشدين التربويين قراءتها قراءة ذاتية، وفق خطة زمنية محددة، حسب الجلسات الست المقررة من جانب برنامج رفع الكفاية المهنية للمرشدين التربويين في جامعة اليرموك، والمنعقد بتاريخ ١٨ آذار (مارس) ـ ١٨ حزيران (يونيو) من عام ١٩٨٧.

٣. إعداد اختبار تحصيلي يقيس مدى التحصيل والاحتفاظ لدى المرشدين التربويين.

٤. تجريب الاختبار التحصيلي على عينة من مجتمع الدراسة، في دراسة استطلاعية من أجل التأكد من صدق الاختبار وثباته ووضعه في صيغته النهائية.

٥. تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على عينة الدراسة لغرض التكافؤ بينها، قبل ثلاثة أيام من البدء بتطبيق الدراسة، وكذلك لبيان فاعلية وحدة الأفعال القهرية التدريسية المطورة بالمقارنة مع الاختبار التحصيلي البعدي نفسه.

٦. البدء بتدريس عينة الدراسة، بعد ثلاثة أيام من تاريخ تطبيق الاختبار القبلي ولمدة ست جلسات، استغرقت كل جلسة ساعة كاملة، وذلك ما بين ٣/٣١ و٤/١٣ من عام ١٩٨٧.

٧. تطبيق الاختبار التحصيلي في نهاية مدة الدراسة مع تصحيح الأوراق ورصد النتائج للتحليل. وبعد أسبوعين من تاريخ تطبيق الاختبار التحصيلي، أعيد الاختبار نفسه على عينة الدراسة، وذلك لقياس الاحتفاظ في وحدة الأفعال القهرية التي درسها المرشدون التربويون. وقد تم أيضاً تصحيح الأوراق ورصد النتائج للتحليل.

## تصميم الدراسة والمعالجة الاحصائية :

كانت المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة على النحو الآتي :

١. وحدة الأفعال القهرية التدريسية المطورة من جانب القائمين على هذه الدراسة.
٢. الجنس (ذكور، اناث).
٣. الخبرة ولها ثلاثة مستويات (٢ ـ ٥) سنوات، (٦ ـ ٩) سنوات، و (١٠) سنوات فأكثر. وقد تم البدء من السنة الثانية في الخبرة لعدم وجود من له خبرة أقل من ذلك من المرشدين التربويين المشتركين في عينة الدراسة.
٤. العمر وله مستويان هما: من (٢٤ ـ ٣٤) سنة، ومن (٣٥ ـ ٤٥) سنة.

أما المتغيرات التابعة فهي التحصيل والاحتفاظ، مقاسة بمجموع العلامات التي حصل عليها المرشد التربوي، أو المرشدة التربوية، في اختبار الأفعال القهرية، الذي أعد لأغراض هذه الدراسة من جانب القائمين عليها.

واستخدم تصميم المجموعة الواحدة باختبار قبلي وبعدي Pre- Post Test One Group Design، لبيان فاعلية وحدة الأفعال القهرية المطورة. كما استخدم تصميم المجموعة المعدل Modified Intact Group Design، لبيان أثر الجنس والخبرة والعمر، كل على حدة، في تحصيل المرشدين التربويين واحتفاظهم لوحدة الأفعال القهرية المطورة. و يتلخص هذا التصميم في الآتي :

- تعيين أفراد عينة الدراسة.
- تقديم الاختبار القبلي.
- تعريض عينة الدراسة للمستويات الخاصة بالمتغيرات المستقلة.
- تقديم الاختبار التحصيلي البعدي.
- تقديم الاختبار التحصيلي البعدي نفسه بعد أسبوعين، لقياس احتفاظ أفراد عينة الدراسة (٣٢).

واستخدم الاحصائي (ت) لوسطين مرتبطين لفحص دلالة الفرق بين اختبار التحصيل القبلي، واختبار التحصيل نفسه البعدي، للكشف عن فعالية وحدة الأفعال القهرية المطورة.

كما استخدم الاحصائي (ت) لوسطين مستقلين، وتحليل التباين الأحادي ANOVA وتحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، لاختبار دلالة الفرق بين مستويات المتغيرات المستقلة المتعلقة بالجنس والخبرة والعمر، بعد الأخذ بعين الاعتبار تأثير الاختبار القبلي والبعدي (٣٣).

## نتائج الدراسة

يمكن عرض نتائج الدراسة، تبعاً للعناوين الفرعية الآتية :

### ١. النتائج المتعلقة بالاختبار القبلي للأفعال القهرية :

لقدم تم استخدام الاحصائي (ت) test «T» لبيان الفروق في أداء مجموعات المرشدين التربوية على الاختبار القبلي الخاص بالأفعال القهرية في ضوء أعمارهم وجنسهم، كما يتضح من الجدول الآتي رقم (٢).

---

٣٢. Gay, L.R., *Educational Research: Competencies for Analysis and Application*, Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus, Ohio, 1976.

٣٣. Ferguson, G.A., *Statistical Analysis in Psychology and Education*, Fourth Edition. McGraw-Hill Book Company, New York, 1978, pp. 165-167 & pp. 223-239.

## الجدول رقم (٢)

ملخص نتائج اختبار (ت) لأداء مجموعة المرشدين التربويين على اختبار الأفعال القهرية القبلي في ضوء أعمارهم وجنسهم

| المتغيرات | | ن | س | ع | الخطأ المعياري | قيمة ت المحسوبة | قيمة ت الحرجة (٠٥ر٠) بدرجات حرية ٣١ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | الذكور | ١٧ | ١٩ر٥٩ | ٢ر٣٥ | ٠ر٧٥ | ٠ر١٣ | ٢ر٠٢١ |
| | الاناث | ١٦ | ١٩ر٦٩ | ١ر٩٢ | | | |
| العمر | ٢٤ ـ ٣٤ سنة | ١٨ | ١٩ر٧٨ | ١ر٩٦ | ٠ر٧٦٣ | ٠ر٤١ | |
| | ٣٥ ـ ٤٥ سنة | ١٥ | ١٩ر٤٧ | ٢ر٣٧ | | | |

ن: العدد س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

و يتبين من الجدول السابق رقم (٢) عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطات علامات المرشدين التربويين على اختبار التحصيل القبلي في الأفعال القهرية تعزى الى جنسهم (ذكور، اناث)، وأعمارهم حسب فئتين عمريتين هما: (٢٤ ـ ٣٤ سنة) و(٣٥ ـ ٤٥ سنة). فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة لاختبار الفرق بين الذكور والاناث على الاختبار القبلي للأفعال القهرية (١٣ر٠)، وقيمة (ت) المحسوبة لاختبار الفرق بين الفئتين العمريتين للمرشدين التربويين الآنفة الذكر على الاختبار القبلي نفسه (٤٢ر٠)، وهما قيمتان أقل من قيمة (ت) الحرجة (٠٢١ر٢) عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٥ر٠) ودرجات الحرية (٣١). و بهذا يكون المرشدون التربويون متكافئين في معلوماتهم السابقة للأفعال القهرية، في ضوء جنسهم وأعمارهم.

و يبين الجدول رقم (٣) نتائج تحليل التباين الأحادي من أجل التعرف على أية فروق ذات دلالة احصائية بين علامات المرشدين التربويين على الاختبار القبلي تعزى لمستويات الخبرة الارشادية.

## الجدول رقم (٣)

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لعلامات المرشدين التربويين على الاختبار القبلي للأفعال القهرية، في ضوء خبراتهم الارشادية.

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة الاحصائي ف | قيمة ف الحرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ٢ | ٤٢ر٠٧ | ٢١ر٠٤ | ٢ر٣٧* | ٣ر٣٢ |
| داخل المجموعات | ٣٠ | ٢٦٥ر٩٩ | ٨ر٨٧ | | |
| **المجموع** | ٣٢ | ٣٠٨ر٠٦ | — | | |

★ ليس لها دلالة احصائية (٠ر٠٥).

ويتضح من الجدول السابق رقم (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على الاختبار القبلي للأفعال القهرية بين ثلاثة مستويات للخبرة الارشادية هي: (٢ ــ ٥) سنة، (٦ ــ ٩) سنة، (١٠ سنوات فأكثر)، حيث كانت قيمة الاحصائي (ف) المحسوبة (٢ر٣٧)، وهي قيمة أقل من قيمة (ف) الحرجة (٣ر٣٢)، عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠ر٠٥) ودرجات حرية (٢، ٣٢). وبهذا يكون المرشدون التربويون متكافئين على الاختبار القبلي للأفعال القهرية حسب مستويات خبرتهم الارشادية الثلاثة.

### ٢. النتائج المتعلقة بفاعلية وحدة الأفعال القهرية التدريسية المطورة:

## الجدول رقم (٤)

ملخص نتائج الاحصائي (ت) للكشف عن فعالية وحدة الأفعال القهرية المطورة لدى المرشدين التربويين

| الاختبار | ن | س | س ع ف | س ع ف | قيمة(ت) المحسوبة | قيمة (ت) الحرجة بدرجات حرية ٣٢ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القبلي | ٣٣ | ١٩ر٦٤ | | | | ٠ر٠٥ = ٢ر٠٢ |
| | | | ٣ر٩٥ | ٧ر٣ ٦٩ر٠٨٠ر١٠* | | ٠ر٠٠١ = ٣ر٥٥ |
| البعدي | ٣٣ | ٢٦ر٩٩ | | | | |

★ لها دلالة احصائية، ن : العدد، س : الوسط الحسابي، ع ف : الانحراف المعياري للفرق بين الاختبارين، س ف : الوسط الحسابي للفروق، ع ف : الخطأ المعياري للفروق.

و يشير الجدول رقم (٤) الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط علامات المرشدين التربو بين على الاختبار القبلي للأفعال القهرية، ومتوسطهم على الاختبار البعدي نفسه، بعد الانتهاء من تدريس الوحدة المطورة. فقد كانت قيمة الاحصائي (ت) المحسوبة (٥٨ر١٠)، وهي قيمة أكبر من قيمة (ت) الحرجة بدرجات حرية = ٣٢، ليس عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٥ر٠) (٠٢ر٢) فحسب، ولكن عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٠١ر٠) أيضاً (٥٥ر٣)، ولصالح أداء المرشدين على اختبار الأفعال القهرية البعدي الذي يعزى في جزء منه للوحدة التدريسية المطورة، إذ إنه من المنتظر أن يتعلم الدارسون شيئاً جديداً بعد تقديم الاختبار القبلي و يستمر أثره الى حين تقديم الاختبار البعدي.

### ٣. النتائج المتعلقة بجنس المرشد التربوي وعمره على الاختبار البعدي :

استخدم الاحصائي (ت) test «t» لتحديد أداء المرشدين التربو بين على الاختبار البعدي في ضوء جنسهم وأعمارهم. و يبين الجدول رقم (٥) هذه النتائج :

## الجدول رقم (٥)

ملخص نتائج احصائي (ت) لأداء مجموعة المرشدين التربو بين على اختبار الأفعال القهرية البعدي في ضوء جنسهم وأعمارهم

| المتغيرات | ن | س | ع | الخطأ المعياري | قيمة (ت) | قيمة ت الحرجة المحسوبة بدرجات حرية ٣١ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | | | | | | |
| الذكور | ١٧ | ٢٦ر٥٩ | ٢ر٣٥ | ٠ر٦٩ | ١ر٠٥ | ٢ر٠٢ |
| الاناث | ١٦ | ٢٧ر٣١ | ٣ر٥٢ | | | |
| العمر | | | | | | |
| ٢٤ ـ ٣٤ سنة | ١٨ | ٢٦ر٧٨ | ٣ر٣٥ | ٠ر٣٤ | ١ر٠٣ | |
| ٣٥ ـ ٤٥ سنة | ١٥ | ٢٧ر١٣ | ٣ر٣٥ | | | |

ن : العدد س : المتوسط الحسابي ع : الانحراف المعياري

★ ليس لها دلالة احصائية (٠٥ر٠).

و يتبين من الجدول رقم (٥) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في أداء المرشدين التربويين على اختبار الأفعال القهرية بعد الانتهاء من تدريس الوحدة المطورة لها، سواء عزي هذا الفرق الى جنس المرشد التربوي، أو الى عمره. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٦٩ر٠)، (٣٤ر٠) حسب الجنس والعمر على التوالي، وهي قيم أقل من قيمة (ت) الحرجة (٠٢ر٢) بدرجات حرية (٣١)، ومستوى دلالة احصائية (٠٥ر٠).

## ٤. النتائج المتعلقة بخبرة المرشد التربوي على الاختبار البعدي:

استخدم تحليل التباين الأحادي لاختبار الفرق بين مستويات ثلاثة لخبرة المرشدين التربويين، وظهرت النتائج كما هي في الجدول رقم (٦).

### الجدول رقم (٦)

ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي لخبرة المرشد التربوي على الاختبار البعدي للأفعال القهرية

| مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | قيمة ف الاحصائي | قيمة ف الحرجة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | ٢ | ٨٩ر٣١ | ٤٤ر٦٦ | ٨٦ر٥* | ٣ر٣٢ |
| داخل المجموعات | ٣٠ | ٢٢٨ر٥٧ | ٧ر٦٢ | | |
| **المجموع** | **٣٢** | **٣١٧ر٨٨** | | | |

لها دلالة احصائية (٠٥ر٠)

و يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات ثلاثة لمستويات الخبرة الارشادية: (٣ ــ ٥)، (٦ ــ ٩) و(١٠ سنوات فأكثر). فقد كانت قيمة الاحصائي (ف) المحسوبة (٨٦ر٥)، وهي قيمة أعلى من قيمة (ف) الحرجة (٣٢ر٣) بمستوى الدلالة (٠٥ر٠) ودرجات حرية (٢) و(٣٢). و يشير الجدول رقم (٧) الى متوسطات المرشدين التربويين على الاختبار البعدي حسب المستويات الثلاثة للخبرة السابقة.

## الجدول رقم (٧)

متوسطات علامات المرشدين التربويين على الاختبار البعدي حسب الخبرة

| سنوات الخبرة | ٢ ــ ٥ | ٦ ــ ٩ | ١٠ سنوات فأكثر |
|---|---|---|---|
| عدد الأفراد | ١١ | ١٣ | ٩ |
| المتوسط الحسابي | ٢٤ر٩١ | ٢٦ر٣١ | ٢٩ر١١ |

وعند تطبيق أسلوب شافيه (Scheffe) للتحليل البعدي في المقارنة بين متوسطات علامات المرشدين التربويين حسب مستوياتهم الثلاثة في الخبرة الارشادية، تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مستوى الخبرة الارشادية من (٢ ــ ٥ سنوات)، ومستوى الخبرة الارشادية من (٦ ــ ٩ سنوات). فلقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (٥٣ر١) وهي قيمة أقل من قيمة شافيه الحرجة (٦٤ر٦) عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠٥ر٠). كذلك لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مستوى الخبرة الارشادية (٦ ــ ٩) سنة، ومستوى الخبرة الارشادية (١٠ سنوات فأكثر). فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة بمعادلة شافية (٤٤ر٥)، وهي قيمة أقل من قيمة شافيه الحرجة (ف) ٦٤ر٦، في حين وجد فرق ذو دلالة احصائية بين مستوى الخبرة الارشادية التربوية (٢ ــ ٥) سنة ومستواها (١٠ سنوات فأكثر). فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (٤٣ر١١) وهي قيمة أكبر من قيمة (ف) الحرجة بمستوى الدلالة الاحصائية (٠٥ر٠). و يبين الجدول رقم (٨) هذه النتائج:

## الجدول رقم (٨)

التحليل البعدي للمقارنة بين متوسطات علامات المرشدين التربويين على الاختبار البعدي للأفعال القهرية حسب ثلاثة مستويات من الخبرة

| سنوات الخبرة | ٢ ـ ٥ | ٦ ـ ٩ | ١٠ سنوات فأكثر |
|---|---|---|---|
| ٢ ـ ٥ | ـــ | ١ر٥٣ | ١١ر٤٣* |
| ٦ ـ ٩ | ـــ | ـــ | ٥ر٤٤ |
| ١٠ فأكثر | ـــ | ـــ | ـــ |

القيمة الحرجة (ف) (F) = ٦ر٦٤، = ٠٥ر٠

* لها دلالة احصائية.

### ٥. النتائج المتعلقة بجنس المرشد التربوي وعمره على اختبار الاحتفاظ:

لقد تم استخدام الاحصائي (ت) test «t» لاختبار وجود فروق في أداء مجموعة المرشدين التربويين على اختبار الاحتفاظ، في ضوء متغير الجنس ومتغير العمر، فكانت النتائج كما هي في الجدول رقم (٩).

## الجدول رقم (٩)

ملخص نتائج الاحصائي (ت) لأداء مجموعة المرشدين التربو بين على اختبار الاحتفاظ بالأفعال القهرية، في ضوء الجنس والعمر.

| المتغيرات | | ن | س | ع | الخطأ المعياري | قيمة ت المحسوبة | قيمة ت الحرجة بدرجات حرية ٣١ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | الذكور | ١٧ | ٢٣ر٥٣ | ١ر٤٦ | ٠ر٤٩ | ٠ر٩٦ | ٢ر٠٢ |
| | الاناث | ١٦ | ٢٤ | ١ر٤١ | | | |
| العمر | ٢٤ــ٣٤ سنة | ١٨ | ٢٣ر٧٢ | ١ر٤١ | ٠ر٥١ | ٠ر١٦ | |
| | ٣٥ــ٤٥ سنة | ١٥ | ٢٣ر٨ | ١ر٥٢ | ٠ر٥١ | ٠ر١٦ | |

ن : العدد س : المتوسط الحسابي ع : الانحراف المعياري.

* لها دلالة احصائية، = ٠ر٠٥

و يتبين من الجدول السابق رقم (٩) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في أداء المرشدين التربو بين على اختبار الاحتفاظ للأفعال القهرية الذي تم تقديمه بعد أسبوعين من تاريخ لانتهاء من تدريس الوحدة المطورة ومن تقديم الاختبار البعدي، سواء تم ارجاع هذا الفرق الى جنس المرشدين التربو يين، أو تم ارجاعه الى أعمارهم. فقد كانت قيمتا (ت) المحسوبتان : (٩٦ر٠) و(١٦ر٠) حسب الجنس والعمر على التوالي، وهما قيمتان محسوبتان أقل من قيمة (ت) الحرجة (٠٢ر٢) بدرجات حرية (٣١)، ومستوى الدلالة الاحصائية (٠ر٠٥).

### ٦. النتائج المتعلقة بخبرة المرشد التربوي على اختبار الاحتفاظ للأفعال القهرية :

استخدم القائمون على هذه الدراسة تحليل التباين المصاحب لتحليل النتائج المتعلقة باختبار الاحتفاظ حسب ثلاثة مستويات من الخبرة للمرشدين التربويين، كما يتبين من الجدول رقم (١٠).

## الجدول رقم (١٠)

### ملخص نتائج تحليل التباين المصاحب لخبرة المرشد التربوي على اختبار الاحتفاظ بالأفعال القهرية

| مصدر التباين | بين المجموعات | داخل المجموعات | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|
| مجموع المربعات على الاختبار البعدي | ٨٩ر٣١ | ٢٢٨ر٥٧ | ٣١٧ر٨٨ |
| مجموع المربعات على اختبار الاحتفاظ | ٧ر٤٦ | ٥٨ر٦ | ٦٦ر٠٦ |
| مجموع النواتج على الاختبار البعدي والاحتفاظ | ٨ر٥٥ | ٨٨ر٩٧ | ٩٧ر٥٢ |
| درجات الحرية | ٢ | ٣٠ | ٣٢ |
| مجموع المربعات المعدلة على الاحتفاظ | ٦ر٦٤ | ٢٣ر٩٧ | ٣٠ر٦١ |
| درجات الحرية لمجموع المربعات المعدلة | ٢ | ٢٩ | |
| تقدير التباين | ٣ر٣٢ | ٠ر٨٣ | |
| قيمة ف | (ف) المحسوبة ٤* | (ف) الحرجة ٠ر٠٥ = ٣ر٣٢ | |

* لها دلالة احصائية.

و يشير الجدول السابق رقم (١٠) الى نتائج هذا التحليل، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية على اختبار الاحتفاظ بالأفعال القهرية تعزى الى ثلاثة مستويات من الخبرة الارشادية التربوية هي: (٢ ــ ٥) سنة، و (٦ ــ ٩) سنة، و (١٠ سنوات فأكثر). فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (٤) أكبر من قيمة (ف) الحرجة (٣ر٣٢) عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠ر٠٥) ودرجات حرية (٢) و (٢٩).

و بما أنه ظهرت فروق ذات دلالة احصائية على اختبار الاحتفاظ تعزى الى ثلاثة مستويات للخبرة الارشادية التربوية، فقد تم حساب المتوسطات المعدلة والتي يظهرها الجدول رقم (١١).

## الجدول رقم (١١)

المتوسطات المعدلة لمتوسطات المرشدين التربويين على اختبار الاحتفاظ للأفعال القهرية

| سنوات الخبرة | ٢ ـ ٥ سنوات | ٦ ـ ٩ سنوات | ١٠ سنوات فأكثر |
|---|---|---|---|
| عدد الأفراد | ١١ | ١٣ | ٩ |
| المتوسط البعدي | ٢٤ر٩١ | ٢٦ر٣١ | ٢٩ر١١ |
| متوسط الاحتفاظ قبل التعديل | ٢٣ر٩١ | ٢٤ر١٥ | ٢٣ |
| متوسط الاحتفاظ المعدل | ٢٤ر٧ | ٢٤ر٤ | ٢٣ر٨٥ |

وعند تطبيق الاحصائي (ت) للتحليل البعدي في المقارنة بين المتوسطات المعدلة على اختبار الاحتفاظ[٣٤] للمرشدين التربويين حسب مستوياتهم الثلاثة في الخبرة الارشادية، تبين أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية (٠ر٠٥) بين متوسط الاحتفاظ عند المرشدين التربويين ذوي الخبرة من (٢ ـ ٥) سنوات، ومتوسط احتفاظ المرشدين التربويين ذوي الخبرة (١٠) سنوات فأكثر، ولصالح ذوي الخبرة من (٢ ـ ٥) سنوات. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٣ر٣٦) وهي قيمة أعلى من قيمة (ت) الحرجة (٢ر٨٩) بدرجات حرية (١٨) ومستوى دلالة احصائية (٠ر٠٥). كذلك تبين أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية (٠ر٠٥) وبدرجات حرية (٢٠) بين متوسط احتفاظ المرشدين التربويين ذوي الخبرة (٦ ـ ٩) سنوات ومتوسط احتفاظ المرشدين التربويين ذوي الخبرة (١٠) سنوات فأكثر، ولصالح ذوي الخبرة (٦ ـ ٩) سنوات. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٢ر٨٩) وهي أعلى من قيمة (ت) الحرجة (٢ر٠٩)، في حين لم يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط احتفاظ المرشدين التربويين ذوي الخبرة من (٢ ـ ٥) سنوات، ومتوسط احتفاظ المرشدين التربويين ذوي الخبرة من (٦ ـ ٩) سنوات. فقد كانت قيمة (ت) المحسوبة (٢ر٠١) أقل من قيمة (ت) الحرجة (٢ر٠٧) بدرجات حرية (٢٢) ومستوى دلالة احصائية (٠ر٠٥). و يبين الجدول رقم (١٢) هذه النتائج:

٣٤. Engelhart, Max D., *Methods of Educational Research*, Rand-McNally and Company, Chicago, 1972, p.442.

## الجدول رقم (١٢)

التحليل البعدي للمقارنة بين متوسطات الاحتفاظ المعدل للمرشدين التربويين للأفعال القهرية حسب ثلاثة مستويات للخبرة

| سنوات الخبرة | ٢ ـ ٥ | ٦ ـ ٩ | ١٠ فأكثر |
|---|---|---|---|
| ٢ ـ ٥ | — | ٢٫٠١ (٢٫٠٧) | ٣٫٦٦* (٢٫٨٩) |
| ٦ ـ ٩ | – | | ٢٫٨٩* (٢٫٠٩) |
| ١٠ فأكثر | – | | — |

★ لها دلالة احصائية (٠٫٠٥) ( ) قيمة (ت) الحرجة.

## مناقشة النتائج

يمكن تلخيص نتائج هذه الدراسة كالآتي :

١. ان وحدة الأفعال القهرية التدريسية المطورة فعالة في زيادة تحصيل المرشد التربوي ومهاراته العقلية في مواجهة المشكلات النفسية للطلبة.

٢. لا يوجد أثر للجنس في تحصيل المرشدين التربويين واحتفاظهم بالأفعال القهرية.

٣. لا يوجد أثر لعمر المرشد التربوي في تحصيله المادة والأفكار المتعلقة بالأفعال القهرية واحتفاظه بها.

٤. يوجد أثر لخبرة المرشد التربوي في تحصيل وحدة الأفعال القهرية المطورة.

٥. يوجد أثر لخبرة المرشد التربوي في احتفاظه بوحدة الأفعال القهرية.

٦. يوجد فرق في تحصيل الأفعال القهرية بين المرشدين التربويين ذوي الخبرة، في حين لا يوجد مثل هذا الفرق في التحصيل بين مستويات الخبرة الارشادية الأخرى.

٧. يوجد فرق في احتفاظ الأفعال القهرية بين المرشدين التربويين ذوي الخبرة ٢ ـ ٥ سنوات، أو ذوي الخبرة ١٠ سنوات فأكثر، ولصالح ذوي الخبرة (٢ ـ ٥ سنوات) كذلك يوجد فرق في الاحتفاظ بين ذوي الخبرة الارشادية (٦ ـ ٩ سنوات وعشر سنوات فأكثر،

ولصالح ذوي الخبرة (٦ ـ ٩). أي انه كلما قلت سنوات الخبرة زاد الاحتفاظ. و بالتالي فان الوحدات التدريسية المطورة و برامج رفع الكفاية المهنية، يمكنها أن تزيد من فعاليات المرشد التربوي وكفاياته، خاصة فيما يتعلق بالتعرف على المشكلات النفسية التي يواجهها الطلبة كالأفعال القهرية الاستحواذية التي اهتمت بها الدراسة الحالية.

وقد أظهرت هذه الدراسة أن للخبرة الارشادية التربو ية دوراً فاعلا في زيادة فاعليات المرشد التربوي بصرف النظر عن جنسه وعمره، خاصة فيما يتعلق بفهمه وتطبيقه بعض المواقف الفعلية المتعلقة بالسلوك القهري الذي يمارسه الطلاب وخاصة في المدرسة الابتدائية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في هذا الصدد مع معايير وزارة التربية والتعليم الأردنية، التي تعتبر توفر الخبرة الارشادية التربو ية، من الكفايات اللازمة للمرشد التربوي. كما تتفق هذه النتيجة للدراسة الحالية مع دراسة كل من هيبنر ومارتن عام ١٩٨٣ (Heppner and Martin, 1983)(٣٥) و برنت عام ١٩٨١ (Brent, 1981)(٣٦) و بالمر عام ١٩٧٦ (Palmer, 1976)(٣٧) التي أكدت جميعها على ضرورة توفير الخبرة الارشادية التربو ية. كذلك جاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة أيضاً مع نتائج الدراسات التي أوردها زهران (١٩٨٢)(٣٨) التي نوهت ببعض الصفات الضرورية للمرشد التربوي مثل الخبرة الارشادية، والتدريب.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة الريحاني والخطيب (٣٩) حين اعتبرت القدرة العقلية والنضج سمتين من سمات الشخصية للمرشد التربوي الفعال، كما تتفق مع دراسة دلال العلمي (٤٠)، حين اعتبرت الاعداد الأكاديمي وعدد الدورات و برامج العمل، من الطرق المؤدية الى الارشاد التربوي الفعال.

وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فرق في تحصيل المرشد التربوي واحتفاظه بالأفعال القهرية في مدى القدرات العقلية الضرورية للمرشد التربوي الفعال يعزى الى الجنس، وهي بهذا تتفق مع دراسة الريحاني والخطيب.

وكشفت هذه الدراسة عن عدم وجود فروق في تحصيل المرشد التربوي واحتفاظه بالأفعال القهرية يعزى لعمره، وهي بهذه النتيجة لا تتفق مع ما أورده روي عام ١٩٨٠

---

٣٥. Heppner, P.P. & Martin, H., *Ibid.*

٣٦. Brent, M.S., *Ibid.*

٣٧. Palmer, C.J., *Ibid.*

٣٨. حامد زهران، **التوجيه**

٣٩. الريحاني، والخطيب، **سمات**

٤٠. دلال العلمي، **أثر الاعداد المهني**

(Roy, 1980)(٤١)، في دراسته التي تشير إلى أن المرشدين التربو يين الأصغر سناً أكثر فعالية من غيرهم في الارشاد التربوي، علماً بأن الاختبار المطور لأغراض هذه الدراسة قد اشتمل على مشكلات فعلية تتطلب من المرشد التربوي حلها بعد اثرائه بالمعرفة اللازمة عن الأفعال القهرية من خلال الوحدة المطورة.

هذا وقد كشف ذوو الخبرة الارشادية الطو يلة (١٠ سنوات فأكثر) عن متوسط تحصيلي عال بالأفعال القهرية (١١ر٩)، تلاهم ذوو الخبرة المتوسطة(٦ ــ ٩ سنوات)، حيث كان متوسط تحصيلهم (٣١ر٦)، ثم متوسط تحصيل (٩١ر٢٤) لذوي الخبرة القليلة (٢ ــ ٥ سنوات)، في حين كشف ذوو الخبرة القليلة عن متوسط عال في الاحتفاظ اذا ما قورنوا باحتفاظ ذوي الخبرة العالية. و يبدو أن للعمر دوراً في انخفاض احتفاظ ذوي التحصيل العالي للأفعال القهرية، وخاصة أن نتائج الدراسة أشارت الى أن العمر لم يتوصل الى وجود فرق بين المرشدين التربو يين سواء في التحصيل أو الاحتفاظ.

إن تطو ير وحدات دراسية بمنحى نظامي، وفي مواضيع ارشادية تربو ية مختلفة، مع مراعاة خصائص التعليم الفردي، كخبرة المرشد التربوي، وعمره، ومعرفة الدارس بأهدافه التي ينبغي تحقيقها من خلال هذه الوحدات التدريسية المطورة، أو من خلال برامج رفع الكفاية المهنية، وتضمين العديد من الأنشطة والأ بحاث التي اهتم بها موضوع الوحدة المراد تطو يرها، قد يزيد من فعالية المرشد التر بوي، وهذا ما كشفت عنه هذه الدراسة، حيث عملت الوحدة التدريسية المطورة بموضوع السلوك الاستحواذي ــ القهري على زيادة تحصيل المرشد التر بوي.

## ثالثاً: التوصيات:

يقترح القائمون على هذه الدراسة، في ضوء النتائج التي أسفرت عنها التوصية ما يلي:

١. لقد اتضح من نتائج الدراسة، أن المرشدين التربو يين ذوي الخبرة الارشادية العالية أكثر فعالية من ذوي الخبرات الدنيا. لذا، يوصي الباحثون بضرورة توفير برامج تدريبية ودورات ارشادية للمرشدين التر بو يين الذين تم تعيينهم حديثاً.

٢. لقد عمت الوحدة التدريسية المطورة حول موضوع الأفعال القهرية على زيادة معرفة المرشد التر بوي، وتطو ير فهمه وتطبيقه الأفكار الارشادية في حل المشكلات التي تواجه الطلبة، و بالتالي، فان الدراسة توصي بتطو ير وحدات تدريسية بمواضيع ارشادية مختلفة وضمها كعنصر من عناصر برنامج النمو المهني للمرشدين التر بو يين.

---

٤١. Roy, B.E., *Ibid.*

٣. توصي الدراسة الحالية باجراء المزيد من الدراسات الميدانية التي تدور حول أثر الدرجة العلمية التي يحملها المرشد التربوي والدورات التي يحضرها، في معرفته وفهمه وتطبيقه الأفكار التي يدور حولها موضوع «الأفعال القهرية ـ الاستحواذية» و بخاصة عند مواجهته مشكلات الطلبة الذين يعانون من أنواع السلوك القهري المعروفة.

## الملحق رقم (١)
## الأهداف السلوكية لوحدة الأفعال الاستحواذية القهرية

سيكون المرشد التربوي، بعد الانتهاء من دراسة وحدة «الأفعال الاستحواذية القهرية»، والقيام بالنشاطات المطلوبة، قادراً على أن :

١. يحدد الأشخاص الذين يقاومون الأفكار الاستحواذية القهرية.
٢. يحدد معدل قيام الفرد بالأفعال الاستحواذية القهرية، بعد ملاحظته لها.
٣. يعرف الأفعال الاستحواذية القهرية، كما وردت في الوحدة المعطاة.
٤. يذكر الآثار السلبية التي تتركها الأفعال الاستحواذية القهرية في شخصية الفرد.
٥. يحدد المصاحبات الأكثر أهمية في الأفعال الاستحواذية القهرية.
٦. يعدد نتائج عدم استحسان المجتمع للأفعال القهرية التي يمارسها الأطفال.
٧. يعرف مفهوم «الاقتحام» كما ورد في الوحدة التدريسية المعطاة.
٨. يحدد نوعية الأشخاص الذين يعانون من الاضطرابات الاستحواذية القهرية.
٩. يحدد نسبة الأطفال الذين يمصون ابهاماتهم أو يقضمون أظفارهم.
١٠. يفسر أهمية معالجة الأفعال الاستحواذية القهرية والاهتمام بها.
١١. يستخلص العلاقة بين السلوك الاستحواذي القهري والقلق.
١٢. يعطى مثالين تطبيقيين على الأفعال الاستحواذية القهرية التي قد تعيق مسيرة حياة الفرد.
١٣. يحدد نسبة الأطفال في المدارس الابتدائية الذين يمصون ابهاماتهم أو يقضمون أظافرهم، اذا ما قورنوا بزملائهم في المدارس.
١٤. يذكر الفائدة التي يجنيها الانسان من ممارسته للأفعال الاستحواذية القهرية، بناء على رأي بعض العلماء.
١٥. يحدد الحالة التي يتم من خلالها زيادة تأثير الأفعال الاستحواذية القهرية في شخصية الانسان.
١٦. يسمي الظروف التي تقتصر عليها الاضطرابات الاستحواذية القهرية، بناء على رأي جاسبرز Jaspers.

١٧. يفسر سبب بحث قضم الأظافر ومص الابهام معاً رغم اختلافهما.
١٨. يعلل سبب اعتبار عملية قضم الأظفار مثالا على الأفعال القهرية.
١٩. يحدد الهدف الأساس من التعرف على الحوادث السابقة والمصاحبة واللاحقة.
٢٠. يفسر قضم أحد الأطفال لأظفاره أثناء مشاهدته لمباراة في كرة القدم.
٢١. يعلل أهمية الملابسات والظروف التي تسبق وتصاحب وتلي سلوك الأطفال عند قيامهم بعملية قضم الأظفار.
٢٢. يحدد حجر الأساس في أي برنامج لتعديل الأفعال القهرية عند الأطفال.
٢٣. يستخدم أفضل وسيلة لتحديد المستوى الاجرائي لمص الابهام، اذا تم عرض حالة معينة عليه.
٢٤. يستخدم أفضل طريقة لعلاج طفل يقضم أظفاره بمعدل مرتفع قبل نومه.
٢٥. يعطي أمثلة على الاستجابات التي تتعارض مع استجابات مص الأصابع أو قضم الأظفار في غرفة الصف.
٢٦. يستخدم الأسلوب المناسب لمدح الطالب الذي يمسك قلمه باليد اليمنى و يمتنع عن مدح الطفل اذا وضع ابهامه في فمه.
٢٧. يستخدم أكثر الاجراءات السلوكية مناسبة لتخليص الأطفال من عملية مص الابهام.
٢٨. يذكر الحالة التي يرتفع فيها مص الابهام أوقضم الأظفار عند الأطفال.
٢٩. يستخدم أفضل طريقة لتحديد درجة الثبات بين المراقبين في ملاحظة سلوك قضم الأظفار.
٣٠. يضرب مثالا على السلوك المتعارض مع قضم الأظفار داخل غرفة الصف.
٣١. يعلل كذب الأطفال في كثير من الأحيان.
٣٢. يفسر موقف أحد التلاميذ الذي ادعى أنه رمى على المعلم قطعة من الطباشير رغم أن غيره هو الذي قام بذلك.
٣٣. يستخدم معلوماته في اتخاذ موقف حيال استخدام الكذب أمام التلاميذ.
٣٤. يفسر الأسباب المحتملة لاخفاء التلميذ حقيقة تحصيله المدرسي عن والده.
٣٥. يستنتج السبب الحقيقي في غياب أحد التلاميذ عن امتحان ما، اذا ما عرضت عليه حالة معينة.
٣٦. يستخدم الاجراء المناسب للتفريق بين الكذب على الذات والكذب على الآخرين.
٣٧. يستنتج أبرز صعوبة لعلاج أحد المواقف المتعلقة بفقدان قلم حبر لأحد تلاميذ المدرسة الابتدائية.

٣٨. يوظف معلوماته في نصح أحد المعلمين الذي يواجه مشكلة ضياع كتب أحد التلاميذ.

٣٩. يستنتج أثر استخدام أسلوب العقاب الجماعي أو أسلوب النصائح.

٤٠. يستخدم الأسلوب الأفضل للتمييز بين السرقات التي يكون فيها السارق معروفاً، وتلك التي لا يكون فيها السارق معروفاً.

## الملحق رقم (٢)
## الاختبـــار

الأخوة المرشدون التربويون:

تجدون مرافقه أربعين فقرة تدور حول موضوع «الأفعال القهرية: قضم الأظفار، ومص الابهام، والكذب، والسرقة»، وهي من نوع الاختيار من متعدد. الرجاء قراءة الأسئلة بعمق والاجابة عنها في ورقة الاجابة المرفقة مع بقاء ورقة الأسئلة نظيفة دون الكتابة عليها بأي شيء. (لطفاً: انظر ورقة الاجابة في الملحق رقم ـ ٣ ـ).

## فقـرات الاختبـار

١. أول من يحاول مقاومة الأفكار الاستحواذية القهرية هو/ هم:

أ) الفـرد نفسه ب) الوالدان والاخوة

جـ) الأقارب والأصدقاء د) المعالجون السلوكيون

٢. يجد الملاحظ للأفعال الاستحواذية ـ القهرية، أن معدل حدوثها عند الفرد الذي يعاني منها: ـ

أ) معقول الى حد بعيد ب) كبير جـداً

جـ) منخفض بشكل ملموس د) مماثل لما عند الآخرين

٣. الأفعال الاستحواذية ـ القهرية، هي بشكل عام أفعال:

أ) تبدو ارادية شعورية ب) تقع ضمن سيطرة الفرد الشعورية

جـ) لا شعورية قهرية د) جبرية لا إرادية

٤. من أهم الآثار السلبية التي تتركها الأفعال الاستحواذية القهرية في شخصية الفرد نفسه أنها:

أ ) تشعره بعدم قيمة ما يقوم به من أفعال.
ب ) تشعره بارادته الضعيفة أو المسلوبة.
جـ ) تولد عنده قسطاً من الاكتئاب والغم.
د ) تولد عنده مقاومة ذاتية لأفعاله تلك.

٥. أي المصاحبات الآتية أكثر أهمية في الأفعال الاستحواذية القهرية والتأثير فيها :
أ ) الاكتئاب والغم الشديدان.
ب ) الشكوك والوساوس وعدم التيقــن.
جـ ) شعور الفرد بضغط داخلي شديد للقيام بالفعل.
د ) ادراك الفرد أن ما يقوم به ليس له معنى.

٦. يؤدي عدم استحسان المجتمع للأفعال القهرية التي يمارسها الأطفال الى :
أ ) زيادة معدل قيامهم بالفعل أمام المجتمع تحدياً له.
ب ) ارتفاع مستوى القلق قبل الفعل والاكتئاب بعده.
جـ ) انخفاض القلق قبل الفعل وارتفاع الاكتئاب بعده.
د ) ارتفاع مستوى الاكتئاب قبل الفعل ومستوى القلق بعده.

٧. يقصد بالاقتحام (Intrusiveness) ما يلي :ـ
أ) زيادة معدل قيامهم بالفعل
ب ) الشك الكبير في كل ما يفعله الفرد
جـ) ادراك عدم جدوى الفعل الاستحواذي
د ) رغبة أكيدة للقيام بالفعل القهري.

٨. يمكن القول بشكل عام إن الذين يعانون من الاضطرابات الاستحواذية القهرية هم من :
أ) ذوي الذكاء المنخفض (دون المتوسط)
ب ) ذوي الذكاء المتوسط
جـ) ذوي الذكاء المرتفع
د ) البلهاء والأغبياء بشكل عام

٩. يمكن القول إن نسبة الأطفال الذين يعصون ابهاماتهم أو يقضمون أظفارهم :
أ ) أعلى بكثير من نسبة الكبار الذين يقومون بتلك الأفعال.
ب ) أقل بكثير من نسبة الكبار الذين يقومون بتلك الأفعال.
جـ ) أعلى بقليل من نسبة الكبار الذين يقومون بتلك الأفعال.
د ) مساوية تقريباً لنسبة الكبار الذين يقومون بتلك الأفعال.

١٠. تعود أهمية معالجة الأفعال الاستحواذية القهرية والاهتمام بها الى :

أ ) النسبة المرتفعة من الناس الذين يعانون منها.
ب ) الآثار السيئة التي تتركها هذه الأفعال على الفرد وحده.
جـ ) كثرة الناس الذين يتأثرون بهذه الأفعال من قريب أو بعيد.
د ) التكرار المرتفع لقياس الفرد بهذه الأفعال.

١١. العلاقة بين السلوك الاستحواذي القهري والقلق هي علاقة:
أ ) ارتباطية سالبة حيث يؤدي ارتفاع أحدهما الى انخفاض آخر.
ب ) سببية حيث يؤدي السلوك الاستحواذي القهري الى القلق.
جـ ) سببية حيث يؤدي القلق الى السلوك الاستحواذي القهري.
د ) تفاعلية حيث يتسبب كل منهما في انتاج الآخر.

١٢. من الأمثلة على الأفعال الاستحواذية القهرية التي تنتشر بنسبة كبيرة بين الناس وتؤثر في حياتهم أقل من غيرها:
أ ) شد الشعر ونتف الشوارب
ب ) قضم الأظفار والتدخين
ج ) مضغ الحلو يات واللبان
د ) غسل اليدين قبل الأكل و بعده

١٣. يمكن أن تصل نسبة الأطفال الذين يقضمون أظفارهم أو يمصون ابهامامتهم في المدارس الابتدائية الى:
أ ) ٢٪ فقط من مجموع التلاميذ
ب ) ٢٥٪ من مجموع التلاميذ
جـ ) ٥٠٪ من مجموع التلاميذ
د ) ٧٥٪ من مجموع التلاميذ

١٤. يرى بعض العلماء أن الأفعال الاستحواذية القهرية تفيد الانسان في:
أ ) زيادة قيامه ببعض النشاطات مثل غسل اليدين.
ب ) التخفيف من بعض المخاطر التي يمكن حدوثها كسلوك التأكد.
جـ ) التخفيف من شدة القلق الذي يعاني منه أحياناً.
د ) زيادة قوة شخصيته عندما لا يأبه به الآخرون.

١٥. يزداد تأثير الأفعال الاستحواذية القهرية في شخصية الانسان أكثر ما يمكن، وذلك عندما:
أ ) يكون وحيداً لا يراه أحد
ب ) يكون وسط مجموعة من الناس
جـ ) يدرك أن فعله سخيف لا مبرر له
د ) يظهر أن الآخرين يراقبونه و يعرفون أن سلوكه سخيف

١٦. يرى جاسبرز أن الاضطرابات الاستحواذية القهرية تقتصر على : --
أ ) القلق الذي لا مبرر له
جـ) الأفكار مستحيلة الحدوث
ب ) النزوات التي لا معنى لها
د ) القلق والأفكار والنزوات سابقة الذكر

١٧. يعود بحث قضم الأظفار ومص الابهام معاً رغم اختلافهما الى عدة أسباب منها أن :
أ ) الحالة النفسية المصاحبة للفعلين واحدة.
ب ) رد فعل الآخَرين نحو الفعلين واحدة.
جـ) الكبار والصغار يمارسون الفعلين.
د ) الدوافع الى الفعلين تكون واحدة.

١٨. تعتبر عملية قضم الأظفار مثالا على الأفعال القهرية لأنها :
أ ) تنغص على الفرد مسيرة حياته العادية اليومية.
ب ) يمكن تبريرها بأسباب منطقية ومعقولة.
جـ) تحدث بمعدل منخفض عند الفرد الذي يعاني منه.
د ) تحدث فقط في فترات القلق والاضطراب.

١٩. يتمثل الهدف الأساس من التعرف على الحوادث السابقة والمصاحبة واللاحقة للفعل القهري في :
أ ) اكتشاف المعززات التي تقوي هذا الفعل في مواقف معينة.
ب ) إزالة هذا الفعل من ذخيرة الطفل السلوكية.
جـ) تعزيز هذا الفعل حتى يزداد معدل حدوثه في المستقبل.
د ) التدريب على مراقبة الحوادث وتسجيلها بدقة متناهية.

٢٠. يعود قضم أحد الأطفال لأظفاره في أثناء مشاهدته لمباراة كرة القدم الى : --
أ ) محاولة التخفيف من شدة إثارة الموقف.
ب ) تخفيف حدة القلق والتوتر النفسي عند الطفل.
جـ) رغبة الطفل في الاستمتاع بصوت أظافره تحت أسنانه.
د ) شدة غيظ الطفل وغضبه من الفريق المنافس.

٢١. تعزى أهمية الملابسات والظروف التي تسبق وتصاحب وتلي قضم الأطفال لأظفارهم الى أنها :
أ ) افتراضية يضعها الباحثون
جـ) واقعية محسوسة وقابلة للقياس الدقيق

ب ) تفسر سبب القيام بعملية قضم الأظفار د ) تخفف من حدة القلق والتوتر النفسي

٢٢. يتمثل حجر الأساس في أي برنامج لتعديل الأفعال القهرية عند الأطفال في :
أ ) فهم الأسباب التي تدفع الطفل الى الفعل القهري.
ب ) ملاحظة الظروف السابقة والمصاحبة للفعل وتسجيلها بدقة.
جـ ) تخفيف حدة القلق والاضطراب النفسي عند الطفل.
د ) احرج الطفل أمام الآخرين حتى يقلع عن الفعل.

٢٣. لو كنت مرشداً في احدى المدارس، وطلب منك تحديد المستوى الاجرائي لمص الابهام عند أحد الأطفال، فان أفضل وسيلة تستخدمها من أجل ذلك هي : —

أ ) قياس عدد مرات مص الابهام في اليوم الواحد.
ب ) تحديد الزمن الذي يضع الطفل فيه ابهامه في فمه في أثناء اليوم الدراسي.
جـ ) تجميع الفترات الزمنية التي يمضيها الطفل في مص ابهامه.
د ) تسجيل عدد مرات مص الابهام في فترة زمنية معينة (ساعة مثلا).

٢٤. لو أن لك طفلا يقضم أظفاره بمعدل مرتفع قبل نومه بساعة وهو في السرير، فان أفضل طريقة تحذ أن تستخدم معه لعلاج ذلك هي :
أ ) ضربه على رؤوس أصابعه بمسطرة حادة.
ب ) تغطية أصابعه بالفراش وتأمره ألا يخرجها من تحته.
جـ ) استخدام أسلوب قراءة القصص المشروطة بتوقفه عن القضم.
د ) تهدده وتتوعد أن تخبر معلمه أو معلمته عن ذلك في اليوم التالي.

٢٥. من الأمثلة على الاستجابات التي تتعارض مع استجابة مص الابهام أو قضم الأظفار في غرفة الصف :

أ ) وضع اليد على الوجه جـ ) وضع اليدين داخل درج المقعد
ب ) رفع الاصبع للاجابة عن الأسئلة د ) حك الرأس بأحد أصابع اليدين

٢٦. عندما يمتدح المعلم التلميذ الذي يمسك قلمه باليد اليمنى و يضع اليسرى داخل درج مقعده، و يمتنع عن المدح اذا وضع الطفل ابهامه في فمه، فانه يكون قد استخدم ما يسمى
أ ) اطفاء استخدام اليسرى في الكتابة.
ب ) التعزيز الاشتراطي للسلوك المتعارض مع مص الابهام.
جـ ) تحديد الاستجابات المتعارضة مع مص الابهام.
د ) التعزيز الايجابي لاستجابة مص الابهام.

٢٧. أكثر الاجراءات السلوكية استخداماً في تخليص الأطفال من عملية مص الابهام بـ:
أ ) التعزيز الاشتراطي (أو المترتب على التوقف عن مص الابهام).
ب ) استخدام القفازات التي يلبسها الطفل قبل موعد نومه بقليل.
جـ ) استخدام أفلام الكرتون لتعزيز سلوك مص الابهام.
د ) تحديد المستوى الاجرائي لمص الابهام قبل تطبيق العلاج.

٢٨. يمكن القول بشكل عام إن معدل مص الابهام أوقضم الأظفار عند الأطفال يرتفع عندما:
أ ) ينهمك الأطفال في مشاهدة لعبة حركية يحبونها.
ب ) يجلس الأطفال دون وجود واجبات يطلب منهم أداؤها.
جـ ) ينشغل الأطفال بنسخ الدرس الجديد.
د ) يشارك الأطفال غيرهم في النشاطات المدرسية العامة.

٢٩. اذا طلب منك كمرشد نفسي أن تحدد درجة الثبات بين المراقبين في ملاحظة سلوك قضم الأظفار، فان أفضل طريقة للقيام بذلك هي:
أ ) الاعتماد على ملاحظات المعلم أو المعلمة واعتبارها صادقة تماماً.
ب ) الاعتماد على ملاحظاتك الشخصية فقط للأطفال.
جـ ) تدريب شخص يساعدك في ملاحظة الأطفال.
د ) المقارنة بين ملاحظات شخصين على الأقل لسلوك الأطفال.

٣٠. واحد من الآتي يعتبر مثالا على السلوك المتعارض مع قضم الأظفار داخل غرفة الصف:
أ ) وضع الذراعين واليدين في موضع قريب من الفم.
ب ) اخراج الطالب اللوح والكتابة عليه.
جـ ) انشغال المعلم مع مجموعة من الأطفال ليس الطفل واحداً منها.
د ) ابتسام المعلم للطالب عندما يراه يقضم أظفاره.

٣١. يكذب الأطفال في كثير من الأحيان لأنهم: ـ
أ ) يكذبون بالفطرة والوراثة
ب ) لا يستطيعون مقاومة الكذب
جـ ) لا يعرفون معنى الكذب
د ) يخافون من التعرض للعقاب الشديد

٣٢. أخبر سمير أصدقاءه أنه رمى قطعة من الطباشير على المعلم في أثناء شرح الدرس، والحقيقة أن الذي قام بذلك هو طالب آخر. يمكن تفسير قول الطالب سمير بأنه يرغب في:
أ ) الحصول على عقاب شديد من المعلم
ب ) الانتقام من المعلم
جـ ) الاحتفاظ بمركز مرموق بين أصحابه
د ) جذب اهتمام والديه وانتباههم

٣٣. قال أبو خالد لابنه خالد عندما رن جرس الهاتف في منزله : إذا كان ابراهيم هو الذي يسأل عني، فقل له إنني غير موجود. سلوك الأب هذا يمكن أن يؤدي بخالد الى :

أ ) الاقلاع عن عادة الكذب التي كانت قد استأصلت عنده.
ب ) تعلم الكذب نتيجة الملاحظة والتقليد.
جـ ) عدم الاقتناع بما طلب منه والده أن يفعل.
د ) عدم نقل ما حدث في هذا الموقف الى مواقف جديدة مشابهة.

٣٤. عاد خالد من المدرسة في يوم اختبار الرياضيات وأخبر والده أنه حصل على علامة ٩٠٪. في حين أن علامته الحقيقية لم تتجاوز ٦٠٪. ولعل من أبرز الأسباب المحتملة لاخفاء خالد نتيجته الحقيقية عن والده :

أ ) العقاب الشديد الذي تعرض له خالد في مواقف مشابهة في الماضي.
ب ) محاولة خالد استغفال معلم الرياضيات الذي لا يحترمه كثيراً.
جـ ) رغبة خالد في الحصول على درجة مرتفعة فعلا في هذا الامتحان.
د ) تصميم خالد على بذل جهد أكبر في الامتحان القادم وتعويض هذه العلامة المنخفضة.

٣٥. تغيب أحد الطلاب عن امتحان ما في احدى المدارس، وعندما سأله المعلم عن سبب غيابه قال : إن والده قد توفي قبل يومين، علماً بأن السبب الحقيقي كان عدم استعداده لتقديم الامتحان. يمكن الاستنتاج من هذا الموقف أن :

أ ) الطالب لا يحب المادة التي عينها المعلم للامتحان.
ب ) المعلم لم يخبر الطالب بموعد الامتحان.
جـ ) المعلم سبق وأن عاقب بشدة التغيب لعدم الاستعداد.
د ) المادة التي هي موضوع الامتحان سهلة جداً.

٣٦. يمكن التفريق بين الكذب على الذات والكذب على الآخرين من حيث طريقة المعالجة، اذ ينصح باستخدام إجراء :

أ ) العزل التأديبي في حالة الكذب على الآخرين
ب ) العزل التأديبي في حالة الكذب على الذات
جـ ) التصحيح في حالة الكذب على الذات
د ) التصحيح في كلتا الحالتين من الكذب

٣٧. فقد أحد تلاميذ المدرسة الابتدائية قلم حبر داخل الصف. وحاول المعلم علاج الموقف ولكنه لم يتمكن من ذلك. استنتج أهم صعوبة في ذلك الموقف :

أ ) تحديد الزمن الذي تم فيه سرقة القلم.
ب ) تحديد ثمن القلم المسروق.

جـ ) تحديد صاحب القلم المسروق.
د ) التعرف على الطالب السارق.

٣٨. اختفى كتاب اللغة العربية من أحد التلاميذ في مدرسة ابتدائية وجاء المعلم اليك يطلب مساعدتك في حل هذه المشكلة بعد أن تكرر حدوث ذلك أكثر من مرة. بم تنصح المعلم الذي طلب المساعدة موظفاً المعلومات التي درستها :

أ ) أن يظل يبحث عن السارق حتى يجده في يوم ما.
ب ) أن يستخدم أسلوب العقاب الجمعي ليتوصل الى معرفة السارق.
جـ ) أن ينصب كميناً للسارق يقع فيه خلال المحاولة الثانية.
د ) أن يعين طالباً أو أكثر لنقل أخبار الصف أولا بأول.

٣٩. اكتشف بعض المعلمين أن حالات متعددة من السرقة تحدث في أحد الصفوف، فقام معلمان منهم بمحاولة علاج هذه المشكلة. فقد استخدم الأول أسلوب العقاب الجماعي، في حين ألقى الثاني عدداً من النصائح والأخلاقيات في بداية كل حصة. فمن المتوقع بعد ذلك أن :

أ ) ينجح المعلم الأول أكثر من الثاني في تخفيف السرقات
ب ) ينجح المعلم الثاني أكثر من الأول في هذا الشأن
جـ ) يفشل المعلمان كثيراً في مهمة الحد من السرقات
د ) ينجح المعلمان نجاحاً كبيراً في الحد من السرقات

٤٠. يمكن التمييز بين السرقات التي يكون فيها السارق معروفاً وتلك التي يكون فيها السارق غير معروف باستخدام علاج مختلف في كل حالة، و ينصح عادة باستخدام :

أ ) التصحيح الزائد في الحالة الأولى.
ب ) العزل التأديبي في الحالة الثانية.
جـ ) النصائح ودروس الوعظ في الحالتين.
د ) العزل التأديبي في الحالة الأولى والتصحيح الزائد في الحالة الثانية.

## ملحق رقم (٣)

### ورقة اجابـــــة

| الرقم | (أ) | (ب) | (جـ) | (د) |
|---|---|---|---|---|
| (١) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٢) | ○ | ○ | ○ | ○ |

| الرقم | (أ) | (ب) | (جـ) | (د) |
|---|---|---|---|---|
| (٢٣) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٢٤) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٢٥) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٢٦) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٢٧) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٢٨) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٢٩) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٠) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣١) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٢) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٣) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٤) | ○ | ○ | ○ | ○ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| (٣٥) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٦) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٧) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٨) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٣٩) | ○ | ○ | ○ | ○ |
| (٤٠) | ○ | ○ | ○ | ○ |

الاسم : (  )

الجنس : (ذكر، انثى).....

الوظيفة : .....

الدرجة العلمية : .....

المؤهل التربوي : (ان وجد).....

عدد سنوات الخبرة كمرشد تربوي.....

عدد الدورات التي حضرتها في الارشاد التربوي....

العمـــر : .....