فعالية برنامج تدريبي قائم على العلاج السلوكى الجدلى في خفض العنف والشعور بالإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء المراهقين طلاب المرحلة الثانوية [1]

إعداد

د/ تامر محمد الشحات عبد الرؤف حجاب [**]

مدرس علم النفس بالمعهد العالى للخدمة الاجتماعية ببنها

مستخلص:

استهدفت دراسة فعالية برنامج تدريبي قائم على العلاج السلوكي الجدلي للتخفيف من حدة العنف وخفض الشعور بالإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى عينة من الطلاب المراهقين، استخدم الباحث الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع إجراء القياس القبلي والبعدي للمجموعتين، ثم القياس التتبعي للمجموعة التجريبية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً بالمرحلة الثانوية، تم توزيعهم بشكل متساوى على المجموعتين التجريبية والضابطة ، استخدم الباحث في هذه الدراسة الأدوات التالية : ١ – مقياس العنف (إعداد/ الباحث)، ٢– مقياس الإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء (إعداد الباحث) ٣ – البرنامج التدريبي القائم على العلاج السلوكى الجدلي (إعداد الباحث). وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس العنف (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس العنف (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياسين البعدي والتتبعي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الإساءة كما يدركها الأبناء (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الإساءة كما يدركها الأبناء (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الإساءة كما يدركها الأبناء (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياسين البعدي والتتبعي.

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠٢٤/٣/١٧ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢٤/٣/٢٨

[**] ت : ٠١٠٠٧٩٣٦١٣٧ - ٠١٢٢٤٣١٨٤٣١

Email: tamer_hegab@hotmail.com - tamer_hegab@yahoo.com

الكلمات المفتاحية: العلاج السلوكي الجدلي، العنف، الإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء، المراهقين.

تمهيد:

بالرغم من التقدم الذي تشهده البشرية في جميع مجالات الحياة وخاصة في مجال حقوق الإنسان، إلا أن هناك العديد من الظواهر التي لازالت تشكل واحدة من أهم المشكلات التي تواجه المجتمعات في سن الطفولة، وهي إساءة معاملة الأطفال في جميع مراحلها سواء كانت مرحلة الطفولة المبكرة، أو المتوسطة أو مرحلة المراهقة.

ولم يكن سوء معاملة الطفل ظاهرة جديدة في المجتمع البشرى إذ أخذت مكانها في عدة أشكال وطرق عبر التاريخ بدءًا من وأدهم وهجرهم والتنازل عنهم مروراً بإخصائهم وضربهم وصولًا إلى إقامة مراسيم لتدريبهم تدريبًا قاسيًا وشاقًا وقتلهم حسب طقوس دينية خاصة بهم. جميع ذلك كان يحدث للأطفال في مختلف بقاع العالم ولعدة قرون وتبرر تبريرات مختلفة ومتنوعة، تارة تأخذ صورة التأويل الديني وتارة أخرى تأخذ صورة التبرير الاقتصادي، وأحيانا تعزى إلى تفسيرات رياضية – عسكرية وأخرى خدمية. وهذا يعني أن عنف الأطفال لم يكن خاصًا بالتنشئة الأسرية أو بعلاقة الأبوين بهم ، هذا على صعيد التبرير لكن له أوجهًا متنوعة مثل العنف الأسري الذي ينطوي على الإيذاء الجسدي ، والعنف الجنسي أو الإيذاء، فضلا عن الإهمال النفسي (معن خليل العمر، ٢٠١٥، ٢١٥).

وتشير إساءة معاملة المراهقين إلى استخدام العقوبة البدنية أو النفسية المتكررة من جانب الوالدين، أو أحدهما للمراهقين، سواء كان ذلك عن طريق الضرب المقصود، أو العقاب البدني المبرح وغير المنتظم من خلال السخرية والإهانة المستمرة للمراهق وإهمال رعايته، وعدم توفير احتياجاته الصحية والجسمية والنفسية والاجتماعية، أو من خلال استغلالهم من جانب القائمين على رعايته، وتكليفهم بأعمال تفوق طاقاتهم وقدراتهم (أحمد السيد إسماعيل ، ٢٠٠١، ٩٢).

ويعد العنف خروجًا عن المعايير الاجتماعية المألوفة، وذلك بالتعدي على الأفراد وحرياتهم وعلى الممتلكات العامة والخاصة، وعدم احترام القوانين والأنظمة، ويعود سلوك العنف للعديد من العوامل النفسية والاجتماعية والبيولوجية، وسوف نستعرض فيما يلي أهم النظريات التي قدمت تفسيرياً لسلوك العنف (على بن محمد الوليدى، ٢٠١٠، ١٧٦).

كما تعتبر مشكلة العنف من أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً، وأكثر المشكلات التي تؤرق المجتمعات . وقد ذكر إسكاربا (Scarpa, 2003) أن الإحصاءات تشير إلى أن نسبة ضحايا العنف

في المجتمع الأمريكي في تزايد، خاصة بين المراهقين وصغار الراشدين؛ حيث وصلت إلى ٨٢ %، بينما وصلت نسبة مشاهدة العنف إلى ٩٦% (وليد محمد أبو المعاطى، ٢٠١٤، ٣١٢).

لقد حددت منظمة الصحة العالمية (WHO) العنف على أنه مشكلة صحية عامة شائكة منذ عصور قديمة (Krug, et al., 2002)

كما يعد عنف المراهقين مشكلة عالمية، ويشمل طائفة من الأفعال، من تذمر وشجار، مروراً بالاعتداءات إلى جرائم القتل. ويُسجل كل عام في جميع أنحاء العالم حدوث نحو ٢٥٠٠٠٠ جريمة قتل بين الشباب من الفئة العمرية ١٠-٢٩ سنة، مما يمثل ٤١% من العدد الإجمالي لجرائم القتل التي تحدث سنوياً علي الصعيد العالمي . وهناك مقابل كل شاب يُقتل ٢٠ إلى ٤٠ شاباً يتعرضون لإصابات تقتضي دخولهم المستشفى لتلقي العلاج (منظمة الصحة العالمية، ٢٠١١ م).

وتتنوع صور العنف ما بين قضايا أخلاقية إلى قضايا سرقة ومضاربات، واعتداء جسدي علي المدير، أو المعلم، أو زميل، ومحاولات للقتل، واستخدام السلاح، والأدوات الحادة للتهديد، وتدمير ممتلكات الآخرين (وليد محمد أبو المعاطى، ٢٠١٤، ٣١٢).

ويعد التدريب على مهارات العلاج السلوكي الجدلي (Linehan, 1993) أحد الأساليب القائمة على الأدلة والتي تستهدف بشكل فعال السلوكيات المرتبطة بالصعوبات في تنظيم العواطف. نظراً لأن العلاج السلوكي الجدلي يهدف إلى تعليم الأفراد مهارات تأقلم أكثر تكيفاً بحيث يتم تقليل الاعتماد على آليات التكيف غير الفعالة، فإن العلاج السلوكي الجدلي يوفر نموذجاً مناسباً قابلاً للرعاية الصحية عن بعد.

ويعطي العلاج السلوكي الجدلي الأولوية لأشكال العنف الموجهة ذاتياً كأهداف علاجية أولية، وقد ثبت أنه يقلل من العنف الموجه ذاتياً في التجارب السريرية.(DeCou, et al., 2019, 60)

كما يعد العلاج السلوكي الجدلى نمطاً من أنماط العلاج المعرفي السلوكي يهدف إلى تدريب المتعلم على تعلم مهارات حياتية جديدة تساعده على إعادة تنظيم انفعالاته وتحمل الضغوط والأزمات وتحسين علاقاته. (Lousie, Vanden & Koeter, & 2005, 135)

مشكلة الدراسة:

جاءت مشكلة الدراسة من خلال القراءات والأدبيات النظرية والنفسية والتربوية ، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى تنامي ظاهرة العنف، ففي دراسة عبدالستار (٢٠٠٢) بلغت نسبة الذكور مرتفعي العنف من طلاب المرحلة الثانوية ١٠,٥٤ % مقابل ٤,٧١ % لعينة الإناث، وأسفرت دراسة فهد علي الطيار (٢٠٠٥) عن وجود أنماط مختلفة من العنف لدى طلاب المدرسة الثانوية،

كالصراخ، ورفع الصوت، والجدل الكلامي المؤدي للعنف، وتوصلت دراسة على نوح الشهري (٢٠٠٩) إلى ارتفاع نسبة العنف بين طلاب المرحلة المتوسطة، وكشفت دراسة صالح مصلح المقالح (٢٠١٠) عن وجود اتجاه موجب نحو العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت دراسة Davidson & Canivez (2012) إلى وجود اتجاه إيجابي نحو العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ويعاني عدد كبير من الأطفال من التعرض للعنف في نظام الأسرة (Narayan, et al., 2017). وفي ظل هذه الظروف ، قد يكون الآباء هم الجناة ولم تعد الأسرة ملاذًا آمنًا لهم. وقد كشفت العديد من الدراسات حول العنف الأسري أن مشاهدة العنف بين الوالدين وتربية الأطفال العقابية وأنواع أخرى من الإساءة الجسدية قد تؤدي لاحقًا إلى سلوك إجرامي عنيف (Renner, et al., 2017; Renner, et al., 2013).

وقد توصلت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أنماط الإساءة الأخرى كدراسة (إيمان إبراهيم محمود، وآخرون، ٢٠٠٧) حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأبناء المرتفعين والمنخفضين في التعرض للإساءة في المراهقة على مظاهر اضطراب الشخصية في اتجاه المرتفعين عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما توصلت دراسة (لوريس سامي خوري، وعباطه ضبعان ظاهر، ٢٠١٥) أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المساء إليهم يقع في المستوى المنخفض، وتوصلت ودراسة (أحمد مصطفى إبراهيم وآخرون، ٢٠٢٢) إلى أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أنماط الإساءة وآثارها واضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ومن خلال اطلاع الباحث على الدارسات السابقة لاحظ وجود علاقة ارتباطية بين إساءة معاملة الأبناء وبعض الاضطرابات ، وهذا ما أوضحته دراسة إيمان إبراهيم محمود (٢٠٠٧) حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متوسطات درجات الأبناء المعرضين للإساءة وبعض اضطرابات الشخصية (البارانويدية – الوسواسية القهرية – التجنبية – العدوانية السلبية)، كما توصلت دراسة وليد حمادة (٢٠١٦) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إساءة معاملة الأبناء وقلق الامتحان، كما توصلت دراسة حليمة إبراهيم الفيلكاوي (٢٠٢١) إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الإساءة الوالدية والطمأنينة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (١٩٢,٠) عند مستوى دلالة (٠,٠١)، في حين توصلت دراسة جيهان عزيز إسكندر (٢٠٢٢) إلى لى وجود علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائية بين إساءة المعاملة الوالدية للأب كما يدركها الأبناء المتمثلة في (التبعية والتحكم، والإهمال، والرفض، والتشدد) وأبعاد الخجل حيث بلغ مستوى الدلالة ٠،٠١ .

وعن العلاقة بين إساءة المعاملة في الطفولة والعنف توصلت دراسة (Burnette, et al., 2009) إلى جود علاقة ارتباطية بين الإساءة الجسمية في الطفولة وظهور العنف في مرحلة الرشد ، وتوصلت دراسة (McGuigan, et al., 2018) إلى أن تاريخ الإهمال الجسدي في مرحلة الطفولة كان أقوى مؤشر لسلوك العنف لدى المراهقين ، كما توصلت دراسة زياد محسن أبو طالب (٢٠٢٣) إلى وجود علاقةً موجبةً دالةً إحصائيًّا بين الإساءة الوالدية والعنف الأسري، كما تبين وجود مستوى كلٍّ من الإساءة الوالدية والعنف الأسري لدى المراهقين هو مستوى منخفض، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيًّا على مقياس الإساءة الوالدية تُعْزَى لمُتغيِّر تعليم الوالدين. وأنَّه يمكن التنبؤ بالعنف الأسري من خلال الإساءة الوالدية. وهذه النتيجة توضح مدى علاقة الإساءة الوالدية بالعنف المراهقين.

ومن خلال ما سبق وجد الباحث ضرورة بناء وتصميم برنامج تدريبي سلوكي جدلي يهدف إلى خفض العنف وخفض الشعور بالإساءة.

وبالتالى تتمثل مشكلة الدراسة فى الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما فعالية برنامج تدريبى سلوكي جدلي فى خفض العنف لدى المراهقين؟
٢- ما فعالية برنامج تدريبى سلوكي جدلي فى خفض الشعور بالإساءة لدى المراهقين ؟
٣- هل يستمر تأثير البرنامج التدريبي السلوكي الجدلي فى خفض العنف لدى المراهقين خلال فترة المتابعة وبعد تطبيق البرنامج؟
٤- هل يستمر تأثير البرنامج التدريبي السلوكي الجدلي فى خفض الشعور بالإساءة لدى المراهقين خلال فترة المتابعة وبعد تطبيق البرنامج؟

ثالثاً: هدف الدراسة:

يتمثل هدف الدراسة في الكشف عن تأثير برنامج تدريبي قائم على العلاج السلوكي الجدلي للتخفيف من حدة العنف وخفض الشعور بالإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى عينة من الطلاب المراهقين، والتحقق من مدى فعالية هذا البرنامج في التخفيف من حدة العنف وخفض الشعور بالإساءة، والتعرف أيضاً على مدى استمرارية فعالية هذا البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية وذلك من خلال نتائج القياس التتبعي.

رابعاً: أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من أهمية الموضوع الذى تتصدى له حيث تسعى إلى تصميم برنامج تدريبي سلوكي جدلي لخفض العنف، وخفض الشعور بالإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء، ولا شك أن هذا ينطوى على أهمية كبيرة من الناحيتين النظرية والتطبيقية.

- **الأهمية النظرية:**

١- إلقاء الضوء على أحد الاضطرابات السلوكية التى تنتشر فى مرحلة المراهقة وهو العنف وما يمكن أن يصاحبه من بعض الاضطرابات السلوكية الأخرى.

٢- إلقاء الضوء على أحد العلاجات النفسية وهو العلاج الجدلى السلوكى .

٣- تناولها لعينة من المراهقين، وهم شريحة مهمة فى المجتمع .

- **الأهمية التطبيقية:**

١- تعد إساءة المراهقين من أهم المشكلات التي تؤدى إلى ظهور بعض المشكلات النفسية والانفعالية.

٢- مساعدة المراهقين الذين يعانون من اضطراب العنف فى كيفية تنظيم انفعالاتهم ، وتنمية قدرة المراهق في التعامل مع المواقف التي تؤدي إلى حدوث العنف ، وذلك مما يساعدهم فى تخفيف حدة الاضطراب لديهم .

٣- إعداد برنامج تدريبي قائم على العلاج السلوكى الجدلي لتخفيف حدة سلوك العنف لدى عينة من المراهقين.

٤- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في مساعدة الأخصائيين النفسيين بالمدارس في إعداد برامج تدريبية أخرى تسهم في خفض سلوك العنف لدى عينات أخرى.

خامساً: مصطلحات الدراسة الإجرائية:

- **برنامج العلاج الجدلى السلوكى:Dialectical Behavior Therapy**

يعرف الباحث برنامج العلاج الجدلى السلوكى إجرائيًا بأنه: مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة، والتى تنطلق من النظرية السلوكية والمعرفية، متضمنة مجموعة من الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية والاستراتيجيات الجدلية، والتدريب على مجموعة من المهارات (اليقظة العقلية/ الكفاءة البينشخصية/ التنظيم الانفعالى/ تحمل الضغوط).

الإساءة الوالدية: Parental abuse

عرفها الباحث إجرائيًا بأنها: كل ما يصدر من الوالدين سواء بطريق مباشر أو غير مباشر يؤدى إلى إيقاع الضرر النفسى والجسدى والإهمال الذي يؤدى إلى تغير سلوك الأبناء فى مرحلة الطفولة المبكرة والمراهقة إلى سلوكيات غير مقبولة اجتماعيًا.

العنف: Violence

عرفها الباحث إجرائيًا بأنه: مظهر من مظاهر السلوك العدوانى قد يكون لفظيًا أو معنويًا أو جسديًا أو الكترونيًا، وقد يكون القصد منه إيذاء الذات أو إيذاء الآخرين.

المراهقة Adolescence :

عبارة عن الفترة الزمنية في حياة الإنسان والتي تمتد من نهاية الطفولة إلى بداية سن الرشد وتتميز بوجود العديد من التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية (أحمد محمد الزعبي، ٣٢٠، ٢٠٠١).

سادساً: محددات الدراسة:

أ – المحددات المكانية:

تم تطبيق الدراسة الحالية في مدرسة حنون الثانوية الجديدة بنين التابعة لإدارة زفتى التعليمية محافظة الغربية.

ب – المحددات الزمنية:

تم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية لمدة (١٢) أسبوعاً من خلال (٢٤) جلسة بواقع (٢) جلسة فى الأسبوع ، بالإضافة إلى (٤) أسابيع متابعة، خلال العام الدراسى ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

جـ– المحددات البشرية:

اشتملت عينة الدراسة على (٢٠) طالباً بمدرسة حنون الثانوية الجديدة بنين قسمت إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بأعداد متساوية.

الإطار النظري

المحور الأول: ضحايا سوء المعاملة

والطفل المساء إليه هو كل طفل أقل من ثماني عشرة سنة يتعرض للاعتداء البدني أو الجنسي، أو الإهمال، أو إساءة معاملته من الشخص المسئول عن رعايته بحيث يؤدي إلى الأضرار بالمراهق، أو التهديد لصحته وسعادته (وفاء محمد فضلي، ١٩٩٤).

والإساءة الموجهة للمراهق فيها ضرر جسدي غير عرضي وعمدي نتيجة لسلوك الإهمال من قبل الوالدين أو القائمين بالرعاية وانتهاك وتعدي على المعايير الاجتماعية المتعلقة بمعاملته (أحمد السيد محمد، ١٩٩٥، ٩٥).

ويشير تقرير صادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة (٢٠٠٦) إلى تزايد أعمال العنف وسوء المعاملة للأطفال على مستوى العالم أن أكثر من ٨٠% من الأطفال يعانون من الإيذاء البدني أو النفسي من آبائهم، وأن ثلث هؤلاء الأطفال تعرضوا لعقوبات قاسية وتشويه جسدي باستخدام أدوات حادة، وأن نسبة تتراوح بين ٢٠ – ٦٥% من الأطفال بالمدارس يتعرضون لسوء المعاملة البدنية والنفسية من قبل المعلمين (سيد أحمد البهاص، ٢٠١١، ٢٥٤).

تعريف سوء المعاملة:

يعرف جمال فايد (٢٠٠٢، ٢٩٤) سوء المعاملة بأنها كل السلوكيات الصادرة عن الوالدين أو القائمين على تربية الطفل والتى تتضمن القسوة فى التعامل معه أو السخرية منه وازدراءه أو إيذاءه بدنياً ونفسياً أثناء التفاعل الاجتماعى ومواقف التنشئة الأسرية، وكذا تقييد حرية الطفل أو عقابه دون مبرر والإفراط فى عقابه وحرمانه من بعض حاجاته أو التفرقة بينه وبين إخوته.

وتعرف عزة مبروك (٢٠٠٣، ٣٦٩) سوء المعاملة بأنها تعنى أى فعل ينتج عنه التهديد بالأذى لصحة ورفاهة الفرد، أو أى أذى جسدي أو أي نوع من الإهمال يتعرض له الفرد من شخص آخر مسئول عن رعايته تحت ظروف تهديد تضر بصحته.

ويعرف السيد عبد المجيد (٢٠٠٤، ٢٤٤) سوء المعاملة بأنها كل أذى جسمي أو نفسي أو إهمال أو حرمان ينتج عنه إحساس الطفل بالظلم والمخاطر الجسمية والنفسية التى تضر بصحته وتعوق نموه الشامل وتؤثر سلباً على إحساسه بالسعادة والرفاهة.

ويرى يسرى جاد الله عبد خصاونه (٢٠٠٩، ٥٨٨) سوء المعاملة بأنها سلوكيات أسرية واجتماعية وتربوية خاطئة، في التعامل مع الطفل تحرمه من تلبية حاجاته الأساسية، والجسدية، والنفسية، والاجتماعية والتربوية وتؤدي إلى مخاطر تعيق نمو الطفل نمواً طبيعياً، في مراحل طفولته المختلفة.

وتعرفها فايزة عبد اللاه (٢٠١٠، ٦٧٣-٦٧٤) بأنها "سلوك التدخل أو عدم التدخل من قبل الآباء أو القائمين على رعاية الطفل, يؤدى إلى حدوث إصابات وجروح جسمية أو يترك آثاراً نفسية سيئة على الطفل تعوق نموه النفسي وتؤثر سلبياً على شخصيته" .

ويعرف سيد أحمد البهاص (٢٠١١، ٢٥٦) سوء المعاملة والإهمال للطفل بأنه: "مجموعة الممارسات السلوكية غير السوية فى التعامل مع الطفل من قبل الآباء والأمهات والمعلمين وزملاء الدراسة، سواء أكانت بصورة متعمدة أو غير متعمدة، وتشمل الجوانب الجسمية والنفسية والإهمال فى الأسرة والمدرسة.

كما يعرف عصام محمد زيدان (٢٠١١، ٣٧٨) سوء المعاملة بأنها كل ما يصدر عن القائمين على تربية الطفل ورعايته من أفعال وأقوال متعمدة أو غير متعمدة تؤدي إلى إيقاع ضرر أو أذى مباشر أو غير مباشر للطفل جسدياً ونفسياً كالإيذاء البدني والنفسي والإهمال والاستغلال وشتى السلوكيات أو الإجراءات أو الممارسات التي تحول دون إشباع حاجاته المختلفة وتمنع حصوله على حقوقه وتعوق نموه نمواً سليماً متكاملاً جسمياً ونفسياً وانفعالياً واجتماعياً وتربوياً وخلقياً وروحياً.

ويعرف معن خليل العمر (٢٠١٥، ٢٠٦) العنف بأنه تصرف لا يظهر فجأة بل يتنافى من خلال تراكم مشاعر وأحاسيس وتصورات وأفكار سلبية بعيدة عن التفاعل الشفاف والرقيق والمجامل لدرجة أن (التراكم) يبعده عن التفكير الحر والعقلانية الموضوعية عندما يواجهه موقف صعب أو عندما تتضارب مصالحه مع مصالح الآخرين أو اختلاف رأيه مع رأى الآخرين على الرغم من وجود عدة بدائل في معالجة موقفه المتعارض فيقربه من اختيار التصرف الفظ والقاسي، وهنا يصبح هذا الاختيار بمثابة إطار مرجعي يرجع إليه كلما واجه نفس الموقف أو الحالة وهو على أنواع: جسدي ولفظي ونفسي وجنسي وسياسي وعاطفي.

كما تعرف الإساءة قانونًا بأنها أى عمل متعمد، أو تهديد بعمل يؤدى أو قد يؤدى لإحداث إصابات: جسدية أو عقلية، أو جنسية، أو الضرر الذى يحتمل أن يتسبب أو قد يتسبب فى حدوث ضعف أو اضطراب فى صحة الطفل: الجسدية، أو العقلية، أو الانفعالية (إبراهيم الشافعى إبراهيم، وآخرون، ٢٠١٧، ١٩)

واستخلاصًا من كل ما سبق، يمكن للباحث أن يعرف سوء المعاملة بأنها: كل ما يصدر من الوالدين فى الطفولة سواء بطريق مباشر أو غير مباشر يؤدى إلى إيقاع الضرر النفسى والجسدى والإهمال الذي يؤدى إلى تغير سلوك طفل فى المرحلة الطفولة المبكرة والمراهقة إلى سلوكيات غير مقبولة اجتماعيًا.

أنماط سوء المعاملة:

ويقصد به الإيذاء الجسدي والنفسي والجنسي والإهمال فى أية صورة من الصور التالية:

١- سوء المعاملة الجسدية Physical Abuse :

وتعنى استخدام القائمين على تربية المراهق القوة البدنية وتوجيه الأذى والعقاب الجسمى مثل الكسور والكدمات والجروح والحروق والتشويهات والكي بالنار والضرب العنيف والركل بالقدم، والحرمان من النوم أو الطعام لمدة ٤٨ ساعة على الأقل، وكافة أشكال التعذيب أو العدوان على جسد الطفل بأية صورة من الصور، وهي أيضًا حدوث أذى بدني نتيجة استخدام أساليب عنيفة وقاسية كالضرب والعض والرفس والحرق بطريقة عمدية أو غير عمدية (أحمد السيد إسماعيل، ٢٠٠١، سعاد عبدالله البشر، ٢٠٠٥؛ وحيد مصطفى كامل، ٢٠٠٥؛ نبيلة الشوربجي، ٢٠١٠؛ سيد أحمد البهاص، ٢٠١١؛ Glaser, 2002; Bermann et al., 2009)

٢- سوء المعاملة النفسية Psychological Abuse :

هي كافة الخبرات التي يتعرض لها المراهق من خلال القائمين على تربيته، وتؤثر سلبيًا على بنائه النفسي واتزانه وتكوين شخصيته مثل التحقير والسخرية والتجاهل والنبذ والتهديد والإهانة

والاستهجان والشتائم والسباب والتوبيخ والمقارنة والخصام الدائم والنقد الجارح والذم والرفض وفقدان الدفء والمحبة والحنان. وتعني أيضاً الفشل في إمداد المراهق بالعاطفة والمساندة اللازمة لنموه النفسي والانفعالي والاجتماعي وتتضمن نقص الحب والحنان والدفء والمقارنة السلبية بالآخرين والاستخفاف به وازدراءه وتحقيره وتوجيه اللوم والزائد له باستمرار، ويتخذ الصور التالية:

أ- **الرفض Rejecting :** ويعني تجنب التعامل أو الحديث مع المراهق فترات طويلة مما يشعره بالنبذ وعدم القبول.

ب- **الإهانة Degrading :** وتعنى النقد اللاذع المستمر للمراهق والسخرية منه والتقليل من قدره وتهديده بالإيذاء الجسدي أو النفسي وتوجيه السباب والألفاظ التى يكرهها إليه.

ج- **العزلةIsolating :** وتعنى حرمان المراهق من التواصل والتفاعل الاجتماعى خارج الأسرة وإجباره على البقاء بالمنزل لفترات طويلة ومنعه من تكوين صداقات أو رفقاء. (أحمد السيد إسماعيل، ٢٠٠١؛ سعاد البشر، ٢٠٠٥؛ وحيد مصطفى كامل، ٢٠٠٥؛ سيد أحمد البهاص، ٢٠١١؛ Glaser, 2002; Bermann et al., 2009).

٣- سوء المعاملة الجنسية Sexual Abuse:

هي تعرض المراهق لخبرة جنسية مباشرة أو غير مباشرة لا يفهمها تمثل انتهاكاً لحرمة الطفل وخصوصيته وبراءته وحريته قسراً أو طوعاً، ولا يمتلك القدرة على مقاومتها أو رفضها مثل الاعتداء الجنسي أو الاغتصاب وملامسة الأعضاء الجنسية، والغواية والتحرش الجنسي، وعرض الصور والأفلام الإباحية عليه وممارسة الجنس معه أو أمامه بأية صورة من الصور. وهي أيضاً أي سلوك جنسي بين شخص راشد والمراهق يهدف إلى إرضاء الراشد جنسياً مثل المداعبة الجنسية والاغتصاب والاستعراض وإظهار العورة والتصوير الفاضح. (أحمد السيد إسماعيل، ٢٠٠١؛ سعاد البشر، ٢٠٠٥؛ وحيد مصطفى كامل، ٢٠٠٥؛ نبيلة الشوربجي، ٢٠١٠؛ سيد أحمد البهاص، ٢٠١١ (Glaser 2002: 697; Bermann et al., 2009)

٤- الإهمال: Neglect

ويقوم على إهمال المراهق ونبذه وتركه دون رعاية أو تشجيع للسلوك المرغوب الذي يقوم به ودون محاسبة أو عقاب على السلوك الخاطئ أو السخرية منه في حالة استحقاقه الثناء والمدح ، ويعد المراهق مهملًا عندما لا تقوم الأسرة أو الشخص المسؤول عن تربيته وبتغذيته بشكل كاف ، وتشجيعه ورعايته وتحصينه ضد الأمراض ومراقبته والإشراف عليه وحمايته من الأخطار المحدقة به ، وقد يصل الإهمال الجسدي إلى مرحلة التخلي الكامل عن المراهق وطرده خارج

المسكن ، والحرمان من الأم هو السبب الرئيسي في الشعور بالإهمال (هدى قناوي، ٢٠٠٨؛ إيمان تلابوزرو ، ٢٠١١)

أسباب سوء المعاملة:

يرى علي تعوينات (٢٠١١، ٢٨-٢٩) أن سوء المعاملة جاءت نتيجة:

١- الحياة العصرية، فالضغط النفسي والإحباط، المتولد من طبيعة الحياة العصرية اليومية، تعد من المنابع الأولية والأساسية لمشكلة الإساءة والعنف الأسري. وهي سلوكٌ مكتسبٌ يتعلمه الفرد خلال أطوار التنشئة الاجتماعية. فالأفراد الذين يكونون ضحية لها في صغرهم، يُمارسونها على أفراد أسرهم في المستقبل، كذلك فإن القيم الثقافية والمعايير الاجتماعية تلعب دوراً كبيراً ومهماً في تبرير الإساءة والعنف، إذ أن قيم الشرف والمكانة الاجتماعية تحددها معايير معينة تستخدم العنف أحياناً كواجب وأمر حتمي.

٢- الخلفية السلطوية السائدة في المجتمع، حيث يسود الاعتقاد بأن الرجل هو الذي يتحكم في زمام الأمر في البيت.

٣- أساليب التنشئة الاجتماعية الخطأ التي تلقاها الأبناء في طفولتهم من والديهم كالضرب والسب القسوة وذلك يجعلهم يمارسونها في الكبر ضد زوجاتهم وبناتهم.

٤- إعادة إنتاج الإساءة أي نقلها عبر الأجيال وانتشارها خارج حدود المجموعة التي أفرزتها وقعت عليها لتشمل المجتمع بأسره فالأسرة في المجتمع السيئ تمارس الإساءة ضد أعضائها مما يؤدي إلى خلق أشكال مشوهة من العلاقات وأنماط مختلفة ومضطربة من الشخصيات كفيلة بنقل ذلك خارج حدود الأسرة.

٥- الظروف الاقتصادية الصعبة والضغوط المعيشية التي يمر بها بعض الرجال وتشعرهم بالعجز عن تلبية احتياجات أسرهم وبالقهر الاجتماعي الذي يمارسه المجتمع ضد بعض فئاته وعدم العدالة والمساواة في الحقوق بين جميع أفراد المجتمع.

٦- الإدمان على المسكرات والمخدرات أو بعض الانحرافات السلوكية التي تجعل صاحبها ذا سلوك عدواني لا يتوانى عن استخدام العدوان والعنف ضد أهل بيته.

العوامل الناتجة عن سوء المعاملة:

أ- العوامل النفسية:

١- عدم القدرة علي التعامل مع الغير بأساليب راقية كالحوار والمناقشة الهادئة بسبب قصور في التربية، إذ يفتقد المرء مهارات التعامل مع الآخرين فلا يحسن إلا أسلوب القوة.

٢- وجود صفات منحرفة في الشخصية تؤدي إلى سوء المعاملة والعنف ضد الطفل أو المراهق، مثل الاندفاعية وعدم السيطرة علي مشاعر الغضب، والانفعال والأنانية واللامبالاة وتقلب المزاج.

٣- الكبت وعدم القدرة على التعبير عن المشاعر المكبوتة فتظهر علي شكل عدوان علي الابن.

٤- تعرض الآباء إلى الاكتئاب الأمر الذي يدفع إلى عدم تحمل أبناءهم والتعامل معهم بهدوء وبالتالي الإساءة والعدوانية.

٥- حلقة العنف أو دورة العنف والتي تقول بأن الأشخاص الذين عانوا من العنف والتعسف في طفولتهم يكبرون وهم أكثر ميلًا لممارسة التعسف ضد أطفالهم، إذ يعتقد بعض الباحثين أن أشكال العنف تنتقل من جيل إلى جيل (إيلي هـ. نيوبرغر، ١٩٩٧، ٤٥).

ب- العوامل الأسرية:

١- جهل الوالدين بأساليب التنشئة الاجتماعية السليمة.

٢- ازدياد عدد حالات الأسر التي تعيش تحت خط الفقر المدقع وسوء التغذية.

٣- الخلافات الأسرية بسبب الظروف الاقتصادية وما نجم عن ذلك من فراق طلاق بين الوالدين.

٤- خروج الأم للعمل واستمرارها به لساعات طويلة خلال النهار وحرمان الطفل من العطف والحنان.

٥- الضغوط النفسية التي يعانيها أحد الوالدين كلاهما التي تؤثر تأثيراً كبيراً في رعاية الأبناء.

٦- عزلة الأسرة اجتماعيًا وضعف العلاقات الأسرية والشخصية والاجتماعية.

٧- قضاء الأبناء الوقت الطويل خارج المنزل.

٨- ضعف الإحساس بالمسؤولية تجاه أفراد الأسرة (علي تعوينات، ٢٠١١، ٣٠).

ج- العوامل الاجتماعية:

١. **الحالة الاجتماعية والاقتصادية:** تؤثر الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة في حدوث العنف ضد الأبناء فقد ثبت في العديد من الدراسات أن إساءة المعاملة أكثر انتشاراً بين من يعيشون في حالة اجتماعية أو اقتصادية متدنية، ولكن هذا الاستنتاج لا يعني أن إساءة المعاملة مقصوراً على الأسر من الطبقة الدنيا، بل توجد العديد من حالات سوء المعاملة في جميع الحالات الاجتماعية والاقتصادية العليا منها والمتدنية (إيلي هـ. نيوبرغر، ١٩٩٧، ٤٦).

٢. **العزلة الاجتماعية:** إن خصوصية وسرية ما يحدث داخل الأسرة ، وحجبه عن عيون وآذان الآخرين من مؤسسات المجتمع الأكبر من أهم الأسباب المؤدية إلى حدوث الإساءة فكلما زادت خصوصية وسرية الأسرة قل مستوى ومعدل الضبط الاجتماعي، وبالتالي زاد احتمال حدوث سوء المعاملة للابن، إذ أن انخراط الأسرة في شبكة من العلاقات مع الأقارب أو الأصدقاء يقاوم إساءة الأسر لأفرادها، فوجود الآخرين والحديث معهم يهدئ ثورات الغضب والانفعال فلا يتحول إلى عنف ضد الآخرين وخاصة في مرحلة الطفولة في مراحلها المبكرة والمتوسطة. (عدلي السمري، ٢٠٠١، ٨٢).

٣. **الكرب الاجتماعي:** ترتبط معدلات الإساءة ضد الأبناء مباشرة بالكرب الاجتماعي عند الأسر، فعندما تمر الأسرة بأوضاع اجتماعية ضاغطة يزيد معدل حدوث الإساءة فيها (إيلي هـ. نيوبرغر، ١٩٩٧، ٤٦).

٤. **إنجاب الكثير من الأطفال أو الأطفال غير المرغوب فيهم:** يذهب بعض الباحثين إلى أن الأبناء الذين يعيشون في أسرة كبيرة العدد هم أكثر عرضة للإساءة، وأن الأسر التي لديها أكثر من طفلين يحدث فيها العنف أكثر من الأسر ذات الطفل الواحد. كما أن الأطفال الغير المرغوب فيهم يكونون أكثر عرضة لسوء المعاملة والإهمال (عدلى السمري، ٢٠٠١، ٨٥).

آثار إساءة المعاملة والإهمال علي الضحايا:

لإساءة معاملة الأبناء آثار عديدة علي ضحاياها، وتختلف هذه الآثار فمنها ما هو نفسي ومنها ما هو اجتماعي ومنها ما هو فيزيائي، ويشترك العديد من ضحايا سوء المعاملة والإهمال في هذه الآثار، ولا يمكن التعميم علي جميع الأبناء المساء معاملتهم ولكن يمكن القول أنه على الأقل يظهر واحداً أو أكثر منها على المراهق المساء معاملته، ويختلف ذلك باختلاف كل حالة وباختلاف خلفياتها النفسية والاجتماعية والبيئية.

(١) الآثار الاجتماعية:

أ- عدم القدرة علي التعامل الإيجابي مع المجتمع والاستثمار الأمثل للطاقات الذاتية والبيئية للحصول علي إنتاج جيد.

ب- عدم الشعور بالرضا والإشباع من الحياة الأسرية والدراسية والعمل والعلاقات الاجتماعية.

ج- عدم القدرة علي حل المشكلات التي تواجه الفرد دون تردد.

د- لا يتحقق للفرد الاستقلالية في تسيير أمور حياته.

ه- الجنوح والخروج على القوانين بارتكاب الجرائم الاجتماعية مثل تخريب ممتلكات الغير، السرقة، الاعتداء الجنسي على الكبار أو الصغار، وتعاطي المخدرات (نجاة السنوسي، ٢٠٠١، ١١٠).

(٢) الآثار النفسية:

أ- انخفاض احترام الذات:

يشترك الكثير من ضحايا سوء المعاملة في إحساسهم بتدني الذات الناتج عن انحطاط تقدير الذات، فإن مشاعر الخجل من النفس وقلة الشأن تظهر غالباً بين هؤلاء ضحايا سوء المعاملة، فالمراهقين الذين تعرضوا للإساءة الجنسية منذ طفولتهم مثلًا يشعرون بأنهم مختلفون بغيضون ، ويعيشون في خوف من أن ينظر إليهم الآخرون ويعرفون سرهم، وهذه المشاعر هي نتاج للإساءة العاطفية والنفسية التي تتزامن مع الإساءة الجنسية، وغالباً ما يصاحب الإساءة البدنية إساءة عاطفية أيضاً، فعادة ما يتم شتم الابن والتقليل من شأنه ووصفه بأوصاف تقلل من شأنه ، فيبدأ الضحية في الاعتقاد بأن ذلك ما هو عليه بالفعل، فينمو لديه تقبل صورة الذات السلبية وغير الواقعية، فتصبح صورة الذات لديه متدنية، وكلما استمرت إساءة المعاملة كلما قل احترام الذات أكثر فأكثر، وأصبح الضحية يعيش الصورة السلبية التي رسمت له وتم إقناعه بها من تكرار الإساءة (نجاة السمري، ٢٠٠١، ٨٦).

ب- الخزي والضعف (العجز):

من أبرز الآثار النفسية المشتركة بين ضحايا سوء المعاملة الشعور بالخزي والمهانة والإذلال، ولوم النفس سمة مشتركة بين الضحايا، إذ يشعر الضحية بأنه إذا كان لطيفاً مع أبيه وأمه فإنه ما كان ليسلك معه هذا السلوك، وتتملك الطفل مشاعر العجز وقلة الحيلة أمام قوة المعتدي، فيواجه مشكلة في إيقاف الإساءة أو تجنبها أو التخلص منها كلياً بسبب شعوره بالضعف أمام المعتدين عليه (نجاة السمري، ٢٠٠١، ٨٧).

ج- العدوان:

إن المعاناة من سوء المعاملة تؤدي في كثير من الحالات إلي العدوان فالمعاناة من الحرمان والإهمال، والافتقار إلي التنشئة الوالدية العطوفة المحبة، إضافة إلي المعاناة من العنف والإساءة قد يؤديان إلي درجة كبيرة من العدوان اللاحق من قبل المراهق المساء معاملته، ويري الكثير من الباحثين أن احتمال أن يصبح الطفل المساء معاملته عنيفاً ومسيئًا لغيره في الكبر احتمالًا كبيراً ولكنه مع ذلك ليس نتيجة حتمية للإساءة (إيلي هـ. نيوبرغر،١٩٩٧، ٣٢٤).

د- سمات سلوكية مختلفة:

هناك مجموعة من السمات السلوكية طويلة المدى التي تظهر بين ضحايا أنماط الإساءة المختلفة، ومنها: الإحباط، مشاعر وميول انتحارية، تشتت الانتباه، اضطرابات النوم والأكل، القلق، والاكتئاب (إيلي هـ. نيوبرغر، ١٩٩٧، ٣٢٦).

من خلال ما سبق يرى الباحث أن سوء معاملة الأطفال من بداية مرحلة الطفولة المبكرة إلى مرحلة المراهقة لها عواقب سيئة كثيرة قد تمتد معهم لفترات طويلة بعد حدوثها ، وتظهر هذه العواقب على شكل عواقب جسدية وصحية، ونفسية وسلوكية، ومن هذه العواقب أن يتعامل الطفل والمراهق مع نفسه ومع الآخرين بالعنف.

النظريات المفسرة لسوء معاملة:

هناك ثلاث نظريات لتفسير ظاهرة سوء المعاملة للمراهقين وهى:

١- نظرية التحليل النفسي:

ويفترض أن سوء معاملة المراهقين يرجع إلى ما تعرض له الوالدان عندما كانا طفلين من سوء معاملة من والديهما، بمعنى أن سوء المعاملة ينتقل من الآباء إلى الأبناء، أي أن الوالد الذي تعرض لسوء معاملة وإهمال في طفولته يكون أكثر ميلًا لإهمال أبنائه وسوء معاملتهم فيما بعد، وغالبًا ما يكون لديه بعض المشكلات النفسية مثل القلق والاكتئاب والفصام.

٢- النظرية الاجتماعية:

ويفترض أن سوء معاملة المراهقين هو في أصله نواتج اجتماعية مرتبطة بالحياة اليومية للأسرة، وما تتعرض له من إحباطات وضغوط ومشكلات تنعكس مباشرة على أسلوب التعامل مع الأطفال وهو يرتبط بالنسق الثقافي والاجتماعي والقيمي للأسرة.

٣- النظرية البيئية:

ويفترض أن ظروف الطفل نفسه وخصائصه السلوكية والبدنية قد تكون هي السبب وراء تعرضه لسوء المعاملة والإهمال مثل إصابته بإعاقة عقلية أو غيرها أو أحد الأمراض المزمنة، أو التأخر الدراسي. (عماد مخيمر وعزيز الظفيري، ٢٠٠٣ Gover et al., 2003; Nikulina et al., 2010,).

كما تم بناء هذا النموذج البيئي على افتراض مفاده أن سوء معاملة الأطفال وخشونة التعامل معهم يتبلور من خلال عدم توافق أو عدم انسجام الأبوين مع أبناءهم ومع أسرهم ومجتمعهم المحلي الذى يقطنون فيه، والحالة تكون أكثر سوء إذا خضع الطرفان – الأبوين والأبناء ظروف مادية واجتماعية سيئة ومضغوطة ، كل ذلك يرفع من درجة سوء خطورة تعامل الأبوين مع أبنائهم

يصل بها إلى استخدام العنف اللفظي أو الجسدي، أما إذا كان عند الأبوين أو عند أحدهما مشكلات شخصية مثل عقدة نفسية أو عادات شاذة أو أطباع حادة المزاج بذات الوقت، ويعيشان تحت ظروف عصبية فإن تعاملهما مع أبنائهم يكون جائراً وقاسياً وخشناً كتحصيل حاصل لما يعانيانه من مشكلات وحرمان ومعاناة (معن خليل العمر، ٢٠١٥، ٢١١).

من خلال استعراض الباحث للمداخل المفسرة لسوء المعاملة اتضح اختلاف النظريات المفسرة لسوء المعاملة، فقد فسرت نظرية التحليل النفسى سوء المعاملة، حيث رأت أن الوالد الذى تعرض لسوء المعاملة في طفولته ، يكون أكثر ميلًا لسوء معاملة أبنائه، أما النظرية الاجتماعية فترى أن ضغوط الحياة والمشكلات المتعلقة بالحياة اليومية تكون وراء سوء المعاملة، أما النظرية البيئية فترى أن سوء المعاملة تحدث من خلال عدم توافق وعدم انسجام الأبوين مع أطفالهم ومع أسرهم ومجتمعهم المحلي الذى يقطنون فيه، وسوء الأحوال المادية والاجتماعية. ويتبنى الباحث النظرية البيئية في تفسيرها لأسباب سوء المعاملة.

المحور الثانى: العنف

تعد ظاهرة العنف من الظواهر القديمة والتي ارتبطت ببدايات التاريخ بل إن العنف قد ارتبط في البداية بشاة الكون، ولذا فإن العنف دائما وأبدا مصاحبا للإنسان بل وضاربا بجذوره في التكوين النفسي للإنسان وفي أنماط احتياجاته وغرائزه.

وهذا ما كشفه التحليل النفسي في كشفه النقاب عن النزعة التدميرية المميتة (Thonates) والتي تؤكد أن كل خلية حية تحمل في طياتها أسباب موتها وإدراك هذا الواقع لا يأخذ شكله المرئي، إلا عندما يتوجه الإنسان إلى إيذاء نفسه، أو توجيه هذا الإيذاء إلى الغير دون مبرر فعلي (محمد أحمد محمود، ٢٠٠٩، ٢٥٣).

تعريف العنف:

تعرف زينب محمود شقير (٢٠٠٥، ٤) العنف بأنه استجابة متطرفة تبدو في مظاهر الضرب أو السب أو التخريب وقد تصل لحد الإصابة أو القتل، وتتصف هذه الاستجابة بصبغة انفعالية حادة ومؤلمة تنجم عن انخفاض في مستوى البصيرة والفهم والتفكير الخاطئ تجاه بعض الأفراد.

ويعرفه محمد بن على الوليدى (٢٠١٠، ١٧٥) بأنه ممارسة سلوكية سلبية تكون في شكل لفظي أو بدني أو رمزي تستهدف إيذاء الذات أو الآخرين أو التعدي على الممتلكات العامة أو الخاصة.

كما يعرف Silvia (2011, 2) العنف بأنه تهديد أو محاولة الاستعمال أو الاستعمال الفعلى للقوة الفيزيائية التى تؤدى إلى الأذى البدنى وغير البدنى.

وتعرفه حنان محمد السعيدى (٢٠١٤، ١٣٧) بأنه سلوك يؤدي إلى إيذاء شخص لشخص أخر قد يكون هذا السلوك كلامياً يتضمن إشكالاً بسيطة من الاعتداءات الكلامية أو التهديد وقد يكون السلوك فعلياً حركياً كالضرب المبرح والاغتصاب والحرق والقتل وقد يكون كلاهما وقد يؤدي إلى حدوث ألم جسدي أو نفسي أو إصابة أو معاناة أو كل ذلك.

ويعرف صبحى عبد الفتاح الكفورى (٢٠١٤، ٥) العنف بأنه الأفعال التى تؤدى إلى إلحاق الأذى البدنى أو اللفظى بالآخرين أو بممتلكاتهم داخل المدرسة، ومن خلال المواقف المدرسية، ويتمثل العنف الجسدى في الضرب والعض والتشويه والسب، والعنف المادى ضد الأشياء بتكسيرها أو حرقها أو إتلافها، ويتمثل العنف اللفظى في الاستجابة اللفظية المؤذية والموجهة نحو الآخرين وتشمل جميع الألفاظ النابية والتهديد مثل السخرية وإثارة الشائعات والفتن والاستهجان اللفظى واللوم.

وتعرفه عائشة بنت سلطان المرزوقى (٢٠١٦، ٢٢٦) بأنه نمط من أنماط السلوك العدوانى يتضمن إيذاء الآخرين، الذى يظهر فيه القوى سلطته وقوته على الضعيف لتسخيره في تحقيق أهدافه وأغراضه الخاصة مستخدماً بذلك كل وسائل العنف، سواء كان لفظياً أو جسدياً أو معنوياً ، وليس بالضرورة أن يكون الممارس للعنف هو أحد الأبوين ، وإنما الأقوى في الأسرة.

ومن خلال التعريفات السابقة اتضح للباحث أن مفهوم العنف اتفق على:

١- أن العنف شكل من أشكال السلوك العدوانى.
٢- يتضمن العنف إيذاء الذات والآخرين.
٣- قد يكون العنف لفظياً أو جسدياً أو مادياً أو معنوياً.
٤- يمارس العنف من خلال أقوى في الأسرة.

ومن خلال التعريفات السابقة للعنف يرى الباحث أن العنف مظهر من مظاهر السلوك العدوانى قد يكون لفظياً أو معنوياً أو جسدياً أو الكترونياً، وقد يكون القصد منه إيذاء الذات أو إيذاء الآخرين.

النظريات المفسرة للعنف:

نظرية التحليل النفسى:

يرى فرويد أن العنف والإجرام يرجع إلى الشعور بالذنب قبل الجريمة وليس بعدها، أي ليس إلى نتائج ممارسة العنف والجريمة، وإنما إلى دوافعها، كما يرجع فرويد سلوك العنف إما لعجز "الأنا" عن تكييف النزعات الفطرية الغريزية مع مطالب المجتمع وقيمه ومثله ومعاييره، أو لعجز الذات عن عملية التسامى أو الإعلاء ، خلال استبدال النزاعات العدوانية والبدائية والشهوانية

بالأنشطة المقبولة خلقياً وروحانياً ودينياً واجتماعياً، كما تكون الأنا الأعلى عنده ضعيفة ، وفى هذه الحالة تنطلق الشهوات والميول الغريزية من عقالها، حيث تتلمس الإشباع عن طريق سلوك العنف والإجرام (عبد الرحمن محمد العيسوى، ٢٠٠٤، ٤٤).

النظرية البيولوجية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن هرمون الذكورة (الأندروجين) هو السبب المباشر لوقوع العنف بدرجات كبيرة بين الرجال، ويفرز هذا الهرمون بنسبة عالية في أوقات النهار، مما يزيد من حدة الغضب لدى المراهقين وينمى مشاعر الانفعال لديهم، وينخفض في المساء، وقد اعتمدت هذه النظرية على التجارب المعملية التي أجرتها على الحيوانات ، ولكن بعض الآراء رفضت تفسير عنف السيدات بناء على هذا المدخل واعتبروه أمر غير مقبول (لويس كامل مليكة، ١٩٨٠، ٩٥)

نظرية التعلم الاجتماعى:

تركز هذه النظرية على السياق النفسى والاجتماعى للإنسان والظروف والمتغيرات التي أدت إلى استخدامه للعنف والعدوان، للتعبير عن شخصيته ، والتصدى للإعاقات التي تحول دون تحقيق ذاته ، ومن أهم هذه الإعاقات الشعور بالفوارق الطبقية بالغة الحدة، التي تعوق دون تحقيق الهدف الذى يريد الوصول إليه، فهو يتعدى بالتخريب والتدمير على نواتج هذه الظروف كما تبدو له في مظاهر كثيره في محيطه الاجتماعى (سيد عبد العال، ١٩٨٨، ١٣٥) .

النظرية السلوكية:

يرى أصحاب الاتجاه السلوكي أن البيئة هي المحدد الرئيس في تحديد السلوك، وأن السلوك متعلم، ومن هذا المنطق يعد السلوك العدواني من السلوكيات المتعلمة، ومن أهم النظريات التي قدمت تفسيراً للعنف " نظرية الإحباط والعدوان " لدولارد وميللر " Miller & Dollord وتقوم على افتراض أن الممارسات العنيفة والعدوان تعد استجابة طبيعية للإحباط، وأن الإحباط يؤدي بالضرورة إلى صورة أو شكل من أشكال العنف فهي تنظر للعدوان على أنه استجابة لمتغيرات داخلية وخارجية، ولكن هذه النظرية تعرضت للعديد من الانتقادات مؤداه أن الإحباط لا يؤدي بالضرورة إلى العنف أو العدوان فقد يتعلم الفرد العنف من خلال تقليده للآخرين (عز الدين جميل عطية، ٢٠٠٣).

نظرية السمات:

ترى هذه النظرية أن العنف في صورته العدوانية سمة من سمات الشخصية، وتوجد فروق بين الأفراد في هذه السمة، ويؤكد "ايزنك "H.j. Eysenr أن جميع الأفراد يولدون بأجهزة عصبية مختلفة، فمنهم من هو سهل الاستثارة ومنهم من هو صعب الاستثارة، أما من هو سهل الاستثارة فهو شخص مضطرب لديه استعداد في أن يصبح عنيفاً عدوانياً أو مجرماً. كما أكد "ايزنك"

أن العنف أو العدوان يمثل القطب الموجب في بعد ثنائي الاتجاه وأن القطب السالب يمثل اللاعدوان أو الخجل والحياء (سامي عبد القوى على، ١٩٩٥، ١٣٥ – ١٨٢).

مما سبق اتضح للباحث اختلاف النظريات في تفسير سلوك العنف حيث رأت نظرية التحليل النفسى أن سلوك العنف ينتج نتيجة عجز "الأنا" عن تكييف النزعات الفطرية الغريزية مع مطالب المجتمع وقيمه ومثله ومعاييره، أو لعجز الذات عن عملية التسامى أو الإعلاء ، خلال استبدال النزاعات العدوانية والبدائية والشهوانية بالأنشطة المقبولة خلقيًا وروحانيًا ودينيًا واجتماعيًا، كما تكون الأنا الأعلى عنده ضعيفة، بينما فسرت النظرية البيولوجية أن العنف ينتج عن طريق هرمون الذكورة (الأندروجين) هو السبب المباشر لوقوع العنف بدرجات كبيرة بين الرجال، أما نظرية التعلم الاجتماعى فقد ركزت على الظروف المحيطة بالفرد والمتغيرات التي أدت إلى استخدامه لسلوك العنف، بينما فسرت النظرية السلوكية العنف بأن البيئة هي المحدد الرئيس في تحديد السلوك، أما نظرية السمات فترى أن العنف سمة من سمات الشخصية.

ومن خلال ما سبق يتفق الباحث مع نظرية السمات حيث أن العنف سمة من سمات الشخصية يختلف من فرد لآخر نتيجة اختلاف الأجهزة العصبية من فرد لآخر ، كما يرى الباحث أن العنف سلوك متعلم من خلال البيئة المحيطة والعوامل المؤثرة فيه.

خصائص العنف:

- إلحاق الأذى والضرر بالضحية جسميًا أو نفسيًا أو قد تشمل الاثنين معًا.
- تعمد الأذى والضرر.
- يختلف العنف فى الدرجة والشدة.
- قد يكون العنف مباشراً أو غير مباشر.
- تتباين دوافع الكامنة وراء العنف.
- قد يغلب على العنف الطابع الاستفزازى.
- يعتبر العنف تعبيراً عن الشعور بالإحباط (طه عبدالعظيم حسين، ٢٠٠٨، ١٩).

العنف في المراهقة:

نظراً لكون الطفولة والمراهقة مرحلتين نمائيتين يمر بهما الفرد غالبًا في كنف أسرته، وتمثلان سلسلة من التشكيلات الحاسمة لشخصيته، إلا أن للمراهقة أهمية استثنائية في تشكيل شخصية الشاب الذي هو زوج، وأب، ومسؤول، وقائد الغد المنظور، لذلك ينبغي بذل كافة الجهود لتحقيق وجوده الأفضل، فضلا عن اتخاذ التدابير الوقائية لحمايته من الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، مما يجعل الدعم الاجتماعي ضروريا لكل من الوالدين والأبناء على حد سواء خاصة

الأسر التي تشهد عنفا منزليا؛ فالأبناء الذين من المفترض أن يتلقوا دعما عاطفيا من أسرهم، لا ينبغي أن ندعهم يطلبون دعماً خارجياً ليواجهوا به عنف وسوء معاملة والديهم لهم (Shahsavari, 2012, 140).

والمراهقون الذين ينشأون في بيئة أسرية عنيفة هم أكثر عرضة للتعرف على السلوكيات العنيفة كطريقة مقبولة لحل النزاعات. كما أن المراهقون الذين تعرضوا للعنف في نظام أسرهم أكثر عرضة لتأثيرات الأقران العنيفة وقبول الأعراف العنيفة ، مما زاد من احتمال ارتكاب العنف والإيذاء في وقت لاحق من حياتهم(Lansford, et al., 2003; Xia, et al., 2018)

في المقابل ، قد تنتقل مثل هذه السلوكيات العنيفة إلى المدرسة وعلاقات الأقران ، مما يؤدي إلى اضطراب العلاقة مع مجموعات الأقران السائدة. لزيادة الشعور بالانتماء ، قد ينضم هؤلاء المراهقون إلى مجموعات أقران عنيفة ، ويتعلمون الأعراف العنيفة ، ويرتكبون أعمال عنف (Lansford, et al., 2003, 169). الارتباط مع مجموعات الأقران العنيفة التي تشجع على العنف قد تزيد من خطر أن يصبح المراهقون ضحية للعنف أو مرتكبيه (Makin-Byrd, et al., 2013, 541). حقيقة أن الثقافة العنيفة في نظام الأسرة تمتد إلى سياق الأقران لها صدى مع نظرية الامتداد الثقافي. وفقًا للنظرية ، فإن العنف المشروع ، نوع العنف المسموح به اجتماعياً أو ثقافياً في مجالات محددة (على سبيل المثال ، الرياضات العنيفة ، والعقاب البدني ، والعنف الإعلامي) قد يمتد إلى مجالات غير مسموح بها ، مثل العلاقات مع أقران حميمين (Baron , et al., 1988; Casey, et al., 2009)

أشكال وأبعاد العنف:

يتمثل العنف في عدة أشكال وأبعاد وهذه الأبعاد هى:

- **العنف الموجه نحو الذات:** ويقصد به معاقبة الفرد لذاته وإيلامها، ويعد الانتحار أقصى درجات العنف نحو الذات وأعنفها، ومن أهم دوافعه الشعور بالذنب، والخوف من ردة فعل المعتدى عليه، فيتقمص شخصيته ويوجه عدوانه إلى نفسه بدلًا من الذي اعتدى عليه (منظمة الصحة العالمية، ٢٠٠٢، ٦).
- **العنف نحو الآخرين:** العنف نحو الآخرين هو استخدام القوة لمهاجمة شخص لآخرين بقصد السيطرة عليهم بواسطة الموت والتدمير والإخضاع أو الهزيمة (فيليب برن وآخرون، ١٩٨٥، ١٤١)، وهو أكثر مظاهر العنف وضوحًا، ومن أهم دوافعه الغضب والكراهية والإحباط، ويقسم إلى: العنف العائلى، والعنف المجتمعى (منظمة الصحة العالمية، ٢٠٠٢، ٦).

- **العنف تجاه الممتلكات:** ويقصد به تدمير الفرد وتخريبه لممتلكات الغير وإتلافها مثل التكسير والحرق، كما يشتمل أيضاً على سرقة هذه الممتلكات والاستحواذ عليها سراً أو علناً (فتياني أبو المكارم السيد، ٢٠٠٠، ٢٥).

ويرى هانى محمد شاهين (٢٠١٥، ٦٦٢) أن العنف يتضمن ثلاث أبعاد وهى:

- **البعد الأول: سلوك العنف البدني:** وهو استخدام قوة الجسد كالأسنان أو الأيدي أو الأرجل أو الرأس بالهجوم على الآخرين مما يسبب الأذى لهم وقد يصل هذا العنف إلى إنهاء حياة الآخرين.
- **البعد الثانى: سلوك العنف اللفظى:** وهو استجابة لفظية تحمل معنى مؤذي للآخرين ، ويتضمن سلوك العنف اللفظى العديد من المظاهر من أهمها الصياح والكلام البدئ الذى غالبا ما يشمل السباب أو الشتائم والتنابز بالألقاب ووصف الأخرين بالعيوب أو الصفات السيئة ، واستخدام كلمات أو جمل التهديد.
- **البعد الثالث: سلوك العنف الإتلافي:** يتضمن سلوك العنف الإتلافى العديد من المظاهر من أهمها تكسير أدوات اللعب للآخرين وتمزيق دفاتر وحقائب الآخرين وإفساد النشاط الذي ينفذه الآخرين و التخريب بالحفر على المقاعد والكتابة على الجدران والمقاعد.

كما يرى الباحث أن هناك عنفاً آخر متمثل في العنف الإلكتروني: ويتم عبر مواقع التواصل الاجتماعى ليتم استفزاز الضحية (المتنمر عليه) من خلال نشر صور، فيديوهات، رسائل، تشويه سمعة (يوسف محمد حسين، ٢٠١٨، ٣١)

وترى مها المصرى أبو رقيقة وآخرون (٢٠٢١، ١٥٢-١٥٣) أن العنف في المراهقة:

١- يرتبط درجته بالعمر الزمني، ذلك لأن مظاهر العنف عند المراهقين تختلف كماً ونوعاً عن مظاهر العنف لدى الطفل الراشد، كما أن البيئة الاجتماعية والثقافية والجغرافية تشكل عاملاً مهماً في اختلاف وقياس شكل العنف ومظهره.

٢- يتمثل في التهريج داخل الفصل، والاحتكاك بالمعلمين والشغب وعدم احترامهم والعناد والتحدي وعدم الانتظام في الدراسة ومقاطعة المعلم أثناء الشرح، واستعمال الألفاظ البذيئة.

٣- يأخذ أشكالاً عدة منها العنف العقلاني وفيه يتحين المراهق إلحاق الضرر بالآخرين من خلال إفساد العلاقات واستخدام الاستعباد والنفور الاجتماعي ونشر الشائعات بشكل من أشكال الانتقام.

المحور الثالث: العلاج الجدلى السلوكى *Dilectical behavior therapy*

تمهيد:

يعتبر العلاج الجدلى السلوكى تعديلًا للعلاج المعرفى السلوكى حيث أنه يعتمد على الإقناع الجدلى فى تقديم منطق العلاج وشرحه ، وإقناع الفرد بضرورة الالتزام بالعلاج ، كما أنه يتم من خلاله توضيح العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية من ناحية وبين ما يعانى منه الفرد من اضطرابات انفعالية وسلوكية من ناحية أخرى والتى من بينها اضطراب العنف وسوء المعاملة .

ويعد العلاج الجدلى السلوكى أحد مداخل العلاج المهمة القائمة على الأدلة والمعروفة بأنها واحدة من علاجات الموجه الثالثة للعلاج السلوكى، وتم تطويره مبدئيًا كعلاج معرفى سلوكى يهدف إلى التركيز على استقرار المتعلم وتحقيق السيطرة السلوكية، وخفض السلوكيات الغير مرغوبة ، وزيادة المهارات السلوكية (Dimeff & Linehan, 2001, 10)

وقد ظهر العلاج الجدلى السلوكى من خلال جهود لينهان Linehan فى (١٩٩٣)، وهى عالمة نفس متخصصة في مجال العلاج النفسى السلوكى، ومع مرور الوقت وجدت أن أساليب العلاج السلوكى المعرفى لم تكن كافية، فكانت التعديلات التي أدخلتها لمواجهة هذا القصور ما أدى إلى ظهور العلاج الجدلى السلوكى وتطوره، وكان التركيز على مساعدة ذوى النزعة المزمنة نحو الانتحار وإيذاء الذات، حيث وجدت أن العلاج المعرفى السلوكى التقليدى يركز كثيراً على المشكلة والحل بدون جدوى، ويطرق مشاعر الفرد دون فهم ومصداقية، كما لاحظت أن الافراد المضطربين كانوا يستجيبون بصورة أفضل للاستراتيجيات المتدفقة من التقبل والتغيير بدلًا من التركيز على الجوانب الأخرى، وتعتبر حركة التوازن والتدفق بين التقبل والتغيير هى الأساس الدياليكتيكى (الجدلى) فى العلاج الجدلى السلوكى (كريستى مارتا، ٢٠١٤؛ Pederson, 2015).

تعريف العلاج السلوكى الجدلى:

عرف العلاج الجدلي السلوكي على أنه النمط القائم على تدريب الأفراد على المهارات السلوكية التكيفية التي تهدف إلى مساعدتهم على التخلص من السلوكيات اللاتوافقية واستبدالها بسلوكيات أخرى فعالة ، كالتدريب على تنظيم الانفعالات وتحمل الضغوط وحل المشكلات والعلاقات البينشخصية الفعالة (Rizvi, Dimeff, Carroll, & Linehan, 2011)

كما عرف Neacsiu et al., (2012, 1003-1004) العلاج الجدلى السلوكى بأنه علاج معرفى سلوكى شامل متعدد النماذج، وُضع لعلاج الأفراد الذين تنطبق عليهم معايير تشخيص

اضطراب الشخصية الحدة والمعرضين للميول الانتحارية، فهو مدخل قائم على النظرية السلوكية ولكن يتضمن أيضاً مبادئ اليقظة العقلية والقبول والفاعلية.

وعرف العلاج الجدلي السلوكي على أنه مدخل علاجي قائم على نظرية العلاج المعرفي والسلوكي، يهدف إلى تعليم الفرد خفض أو تعديل الانفعالات الحادة أو المتطرفة ، والعمل على خفض السلوك السلبي المرتبط بالانفعالات وزيادة الثقة في انفعالاته وأفكاره وسلوكه، حيث يعتمد على ثلاثة أنماط رئيسة في العلاج، وهى العلاج الفردي، والعلاج الجماعي ، من خلال مجموعة المهارات والذي يعرف بالتدريب المهاري (التدريب على اليقظة العقلية، وفعالية التعامل مع الآخرين، وتنظيم الانفعالات، وتحمل الإحباط)، والتدريب عبر الهاتف (Linehan & Wilks, 2015).

كما عرفت نهلة الشافعى (٢٠١٨) العلاج الجدلي السلوكي على أنه أسلوباً نفسياً ينتمي للمدخل المعرفي السلوكي ، حيث يقوم على تحسين المهارات الحياتية للفرد ويهدف إلى مساعدته على تحقيق الاتزان الانفعالي، من خلال تخفيف حدة الانفعالات وزيادة انتظامها واستقرارها ، وينطوي هذا العلاج على فكرة الجدلية من منظور الحوار البناء، والتخلص من المتناقضات بمحاولة التوليف بينها من خلال الإقناع وتشجيع الفرد على دمج الأفكار المتناقضة ورؤية الواقع بوجوهه المتعددة، كما يتضمن مجموعة من الفنيات المعرفية والسلوكية والجدلية، والتي يتم استخدامها للوصول إلى أهداف العلاج.

وعرفه أحمد عمرو عبدالله وأحمد صابر الشركسى (٢٠١٩) على أنه أسلوب علاجي يستخدم لخفض السلوك السلبي المرتبط بالانفعالات، والأفكار المتطرفة، من خلال برنامج علاجي جمعي وفردي ، يستخدم في جلساته مهارات اليقظة العقلية، الفاعلية البينشخصية، والاتزان الانفعالي وتحمل المحنة.

وعرفته كثم جبر الكوارى (٢٠١٩، ٩-١٠) بأنه منهج للتدخل المهنى يساعد على الحد من مظاهر إساءة معاملة الأطفال المعاقين ، وذلك من خلال تعلم أساليب ومهارات: تحمل التوتر، الوعى الذهنى (اليقظة العقلية)، تنظيم المشاعر، كفاءة التعاملات الشخصية.

كما عرفته أسماء مسعود البليطى (٢٠٢١، ١٦٩) بأنه أسلوب علاجى يهدف إلى خفض السلوك الفوضوى من خلال التدريب على استراتيجياته والتى تتمثل في الحضور الذهنى (اليقظة)، وتنظيم الانفعالات (التعبير عن المشاعر)، والعلاقات الفعالة (الكفاءة في العلاقات) وتجاوز المحنة (تحمل الغموض) وذلك لتغيير السلوكيات غير الفعالة وصولًا إلى التوافق.

من خلال التعريفات السابقة للعلاج السلوكى الجدلى يمكن استخلاص أن العلاج السلوكى الجدلى:

- مدخل علاجي قائم على نظرية العلاج المعرفي والسلوكي.
- يهدف إلى خفض السلوك السلبى المرتبط بالانفعالات.
- يقوم على تحسين المهارات الحياتية.
- يستند على فكرة الجدلية من منظور الحوار البناء.
- يقوم على أساس التدريب على استراتيجيات اليقظة العقلية وتنظيم الانفعالات ، والعلاقات الفعالة.

ومن خلال التعريفات السابقة عرفه الباحث بأنه أحد برامج العلاجية قائم في فنياته على الجدلية والإقناع المنطقي والتقبل والتغيير واليقظة العقلية بالإضافة إلى فنيات العلاج السلوكي المعرفي الذي يساهم في إدارة الذات وإدارة الانفعالات والخبرات السلبية التي قد يتعرض لها الفرد، ويعمل هذا العلاج على تقبل الفرد للخبرات السيئة التي تحدث له ويساهم في التغلب على المشاعر السلبية الناتجة عن تلك الضغوط الناتجة عن الخبرات السيئة وتحويل سلوكياته إلى سلوكيات إيجابية.

أهداف العلاج السلوكى الجدلى:

يهدف العلاج السلوكى الجدلى إلى تعليم المهارات لتقليل السلوك المختل وظيفياً وتسهيل تبني أنماط سلوكية وعاطفية وتفكير جديدة ، وهناك مهارات أساسية تعالج أوجه القصور في المهارات المرتبطة بـــ:

- مهارات اليقظة الأساسية على الطريق لنشر التحكم المتعمد بشكل استراتيجي.
- مهارات تنظيم العاطفة وتحديد الانفعالات التي تثيرها البيئة والتأثير عليها.
- مهارات تعلم كيفية الاستجابة بفعالية للطلبات الشخصية والصراعات وإدارة الأزمات.
- مهارات تحمل الضيق وتحديد الانتقادات وتجربة المشاعر السلبية القوية أثناء تثبيط السلوكيات المختلة التي يمكن أن تؤدي إلى جعل الوضع أسوأ. (Valentine, et al., 2015)
- ومهارات العلاقة تساعدك هذه على أن تكون حازماً، وتبني علاقات صحية وتحافظ عليها وزيادة احترام الذات في العلاقات (Eich, 2015).

ومن أجل تفعيل الأهداف التى تسهل على حصول الأفراد على نوعية حياة مقبولة، يجب أن يقوم العلاج السلوكى الجدلى بخمس وظائف وهى:

١- تعزيز قدرات الأفراد واكتساب المهارات السلوكية.
٢- زيادة الدافعية للعلاج.
٣- استخدام المهارات لدعم المهارات السلوكية الجدلية للأفراد فى بيئتهم الطبيعية.

٤- بناء بيئة تساعد على إدارة الطوارئ بشكل مناسب لتعزيز السلوكيات الفعالة بدلًا من الاختلال الوظيفى.

٥- تعزيز قدرات المعالجين ودوافعهم فى تقديم العلاج السلوكى الجدلى (Friedman, 2015).

مهارات العلاج السلوكى الجدلى:

يستخدم العلاج السلوكى الجدلى المهارات الأصلية للعلاج المعرفى السلوكى والتى تشمل: التحليل السلوكى، والتعريض، وإدارة التطابق، وإعادة البناء المعرفى. كما أن هناك استراتيجيات إضافية فريدة أدخلت فى العلاج لتحسين فاعليته مع الأشخاص المضطربين سلوكيًا. واتساقًا مع المبادئ الجدلية أدخلت مهارات التغيير مع استراتيجيات التقبل ، وكمبدأ علاجى نجد أن العلاج السلوكى الجدلى يقدم إطاراً يمكن للمعالج من خلاله اختيار وإدخال فنيات علاجية تقوم على المستهدف فى الوقت الحالى ، إضافة إلى التعرف على التوترات الجدلية عند نشأتها، أو زيادتها، وتسهيل التوليف، فإن المعالج الجدلى سوف يستخدم استراتيجيات جدلية لتعزيز وجهة النظر المشتركة مع المفحوص ويشمل ذلك إيجاد توازن بين التقبل والتغيير والتحدى والمرونة والثبات (Janet, 2007).

ويساعد العلاج السلوكى الجدلى الفرد على اكتساب أربع مهارات مهمة، والتي يمكن أن تقلل من حجم موجات الانفعالات وتساعده على التوازن الخاص به عندما تطغى عليه تلك المشاعر السلبية، وتتمثل هذه المهارات كما أوضحها (هشام الخولى،٢٠٠٦) في الآتى:

أولًا: مهارة اليقظة العقلية *:Mindfulness Skill*

تعتبر اليقظة العقلية جوهر مهارات العلاج الجدلى السلوكى ، ويقصد بها التدريب على توجيه الانتباه في اللحظة الحالية بدون أحكام والتركيز على عمل شئ واحد في اللحظة الواحدة (حنان سيد إسماعيل، ٢٠٢١، ٢٠٢)، وتنقسم إلى :

- **ماهية المهارات** وتشمل: الملاحظة ، والوصف ، والمشاركة .

- **كيفية المهارات** وتشمل: عدم إصدار الأحكام ، واليقظة ، والفاعلية ، ويعتبر الهدف منها إكساب الفرد خبرة أن المعارف والانفعالات هى الأحداث الداخلية لتنميط الاستجابة للمثيرات الداخلية والخارجية وإدراك المعارف والانفعالات من منظور الشخص الأخر (Fassbinder,et al.,2016).

وتعتبر اليقظة العقلية أولى المهارات التى يتم تعلمها وهى تدعم وتساند كل المهارات الأخرى فى العلاج الجدلى السلوكى ، وتعد اليقظة العقلية مركز العلاج الجدلى السلوكى لأنها تعطى

فرصة لتعلم الملاحظة والعيش فى الواقع كما هو دون أحكام والحياة فى اللحظة الحالية فقط .وتوجد سبعة مهارات ترتبط باليقظة العقلية وهى: الملاحظ، الوصف، والمشاركة ، وكيف تتم ممارسة تلك المهارات دون أحكام ، والانتباه الكامل، والفعالية، والعقل الحكيم. (مارشا م. لينهان، ٢٠٢٠، ٢٨-٦٨).

ثانيًا : مهارة التنظيم الانفعالى:Skill Emotional Regulation

تهدف هذه المهارة إلى تقليل طواعية الحالة المزاجية للفرد (سرعة التأثر)، وفيها يتم تعليم الفرد المعلومات العامة عن الانفعالات ولماذا نحتاجها؟ ولماذا نريد التخلص منها أحيانًا عندما تكون مؤلمة كما يتعلم الفرد كيفية الربط بين أفكاره ومشاعره وسلوكياته وأنه من خلال تغيير أحدهم يحدث تأثير على الباقين (Dijk, 2012, 15).

ثالثًا: مهارة الفعالية الشخصية: Interpersonal Effectiveness Skill

وتعنى بالتدريب على مهارات الطلب والرفض والاحتفاظ بعلاقات متوازية وفعالة مع الاحتفاظ باحترام الذات ، وكذلك التدريب على مهارات بناء علاقات جديدة وإنهاء العلاقات المدمرة (حنان سيد إسماعيل، ٢٠٢١، ٢٠٣).

وتتضمن فى العلاج الجدلى تعليم الفرد ما يلى:

١- احترام الذات.

٢- الاستمرار فى علاقات جيدة.

٣- التنوع فى استخدام مهارات اجتماعية (Harvey, et al., 2013, 225)

كما تتضمن أيضًا تعليم الفرد كيفية الوصول إلى تحقيق الأهداف بمهارة واحترام الذات وذلك بهدف تقليل الإحجام البينشخصى أو الهروب ، وهو أساس التغير فى الإحجام الانفعالى وزيادة السلوك البينشخصى الذى يتم تدعيمه بصورة إيجابية (Fassbinder, et al., 2016).

رابعًا: مهارة التسامح فى الضغوط Skill Distress Tolerance

وفيها يتم تعلم الفرد مهارات التعامل مع المواقف الصعبة وتجنب حدوث الأسوأ ، وتتضمن هذه المهارة جانبين :

- **الجانب الأول:** مهارات النجاة من الأزمة وفيها يتعلم الفرد تحمل الأحداث والتوابع والعواطف المؤلمة عند الشعور أنها لا تسير على ما يرام.
- **الجانب الثانى:** يتضمن مهارات تقبل الواقع وتهدف إلى المساعدة فى التقليل من المعاناة النفسية من خلال قبول الواقع ، والاندماج الكامل فى الحياة رغم عدم كمال الواقع ، أو سير الأحداث فيه عكس المبتغى (مارشا م. لينهان، ٢٠٢٠، ٢٨).

ويتلقى الأفراد في العلاج السلوكى الجدلى ثلاث أنماط رئيسية من العلاج وهى:

- **النمط الأول: العلاج الفردى:** يتلقى المرضى جلسات فردية مرة واحدة أسبوعيا، يتراوح الزمن النموذجى لكل جلسة من ساعة إلى ساعة ونصف.
- **النمط الثانى: مجموعة المهارات:** يتم حضور المرضى فيها أسبوعياً تستغرق كل مجموعة ساعتين على مدار عام واحد على الأقل، وعلى عكس العلاج النفسى الجماعى المعتاد تنشأ مجموعة المهارات كحلقات يتعلم فيها المرضى أربع مجموعات من المهارات المهمة وهى: اليقظة الذهنية ، والفاعلية بين الشخصية، وتنظيم الانفعال، وتحمل التوتر.
- **النمط الثالث: التدريب عبر الهاتف (التدريب الهاتفى):** ويطلب من الأفراد الاتصال هاتفياً بمعالجيهم الفرديين للتدريب على المهارات قبل إيذاء أنفسهم ويطرح عليهم المعالج بدائل سلوك العنف (عبد الرحمن سيد سليمان، ٢٠١٠؛ Linhan, 1993)

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

المحور الأول: دراسات سابقة تناولت برامج قائم على العلاج السلوكي الجدلي وبرامج أخرى عن الإساءة الوالدية:

هدفت دراسة (جمال خليفة الحجاج، ٢٠١٥) إلى اختبار فاعلية برنامج إرشاد جمعي قائم على نظرية السلوكية الجدلية في تغيير إدراكات الأحداث الجانحين نحو الإساءة الوالدية، وزيادة السلوك المرن، وخفض إيذاء الذات في دار رعاية أحداث الرصيفة. تكونت عينة الدراسة من (٣٠) فرداً من الإحداث، وتم اختيارهم قصديا، وتم توزيعهم عشوائياً إلى (١٥) مجموعة تجريبية، (١٥) مجموعة ضابطة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث (مقياس إدراك الإساءة الوالدية، والسلوك المرن، وإيذاء الذات، وبرنامج الإرشاد الجمعي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية). توصلت النتائج إلى وجود فرق بين متوسطات الأداء المعدل للمجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمجالات مقياس إدراك الإساءة الوالدية الخمسة (الجسدية، واللفظية، والإهمال، والعاطفية، والتعليمية)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى وجود فاعلية البرنامج الإرشادي.

وهدفت دراسة (Derakhshanpour, et al., 2017) إلى تقييم فعالية التدخلات النفسية والاجتماعية لدى الأطفال المساء إليهم وأسرهم، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي في وحدة الدعم النفسي الاجتماعي في مستشفى الأطفال في بندر عباس، إيران، من عام ٢٠١٢ إلى عام ٢٠١٣. تكونت عينة الدراسة (٦٨) طفلاً من حالات إساءة معاملة الأطفال وأولياء أمورهم منهم ٥٣% ذكور الذين أحالوا إلى وحدة الدعم النفسي الاجتماعي لتلقي الخدمات. وشملت الخدمات

المقدمة في هذه الوحدة التدريب على مهارات الأبوة والأمومة، والعلاجات النفسية، والخدمات الداعمة. تم تقييم فعالية التدخلات باستخدام استبيان إساءة معاملة الأطفال، واستبيان الصحة العامة (GHQ)، واستبيانات القوة والصعوبات (SDQ). وكشفت متابعات ما بعد التدخل عن تغييرات كبيرة في استبيان الصحة العامة للأمهات، ومشكلة سلوك الأطفال، وفرط النشاط ، ومشاكل الأقران. كما انخفضت الإساءات الجسدية والعاطفية بشكل ملحوظ.

كما هدفت **دراسة (سهام عبد المنعم البشبيشى، ٢٠١٩)** تقديم برنامج لفاعلية المساندة الاجتماعية للتخفيف من حدة الوجدانات السالبة لعينة من المراهقين المساء معاملتهم في الطفولة ، والتأكد من استمرارية أثر البرنامج بعد مرور فترة من تطبيقه، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس خبرات إساءة المعاملة الوالدية في الطفولة، ومقياس الوجدانات السالبة. تكونت عينة الدراسة من (١٣٦) مراهقًا منهم (٦٨) مساء ، و (٦٨) غير مساء من طلاب الجامعة تراوحت أعمارهم من (١٨-١٩) سنة توصلت النتائج إلى: - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الإساءة الوالدية. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي. عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والتتبعى.

وهدفت **دراسة (فاطمة سيد عبد اللطيف ، ٢٠١٩)** إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي تكاملي لتخفيف العواقب الناتجة عن الإساءة في الطفولة في خفض اضطراب الشخصية الحدية لدى عينة من الراشدات. تكونت عينة الدراسة من (٥) الراشدات المصابات باضطراب الشخصية الحدية، تعرضن للإساءة (الجسمية، والنفسية، والجنسية) في مرحلة الطفولة، ويعانين من شدة العواقب الناتجة عنها. تم استخدام الأدوات الآتية: استبيان خبرات الإساءة في مرحلة الطفولة (إعداد: مخيمر، وعبد الرازق ١٩٩٩) ، مقياس اضطراب الشخصية الحدية (إعداد: راصع، ٢٠١٤). استبيان العواقب الناتجة عن الإساءة في الطفولة: (إعداد الباحثة). وقد حقق البرنامج الإرشادي التكاملي دوراً فعالاً في التخفيف من شدة العواقب الناتجة عن الإساءة في الطفولة، مما أثر في خفض درجة اضطراب الشخصية الحدية. وقد استمرت فعالية البرنامج بعد توقفه بشهرين في التخفيف من شدة العواقب الناتجة عن الإساءة في الطفولة، وخفض درجة اضطراب الشخصية الحدية.

كما هدفت **دراسة (Hoeboer, et al., 2021)** إلى دراسة تأثير الإساءة العاطفية من الوالدين على شدة أعراض اضطراب ما بعد الصدمة وفعالية علاج الصدمات لدى الأطفال

والمراهقين. تكونت عينة الدراسة من (١٣٠) مراهق متوسط العمر = (١٥,٣ سنة)، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس الاعتداء العاطفي، ومؤشر الحدث المؤلم، وأعراض اضطراب ما بعد الصدمة. بعد ذلك، تلقى المرضى علاجًا قائمًا على الأدلة للأعراض المرتبطة بالصدمة ضمن حزمة علاجية (جهازية) أوسع. توصلت النتائج إلى انخفاض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة بشكل ملحوظ بعد ٦ أشهر من بدء العلاج الذي يركز على الصدمة، وارتبط الإساءة العاطفية بأعراض اضطراب ما بعد الصدمة الأكثر شدة على مدار فترة العلاج.

وهدفت **دراسة (Annemariek, et al., 2023)** إلى الكشف عن فوائد المدخل القائم على الحلول (RA) وتحديد مجالات البحث المستقبلية. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتوصلت النتائج إلى أن المدخل القائم على الحلول قد يكون مفيداً في وقف إساءة معاملة الأبناء وفي تحسين التعاون بين العائلات والمهنيين. لقد تمتع الآباء بقدر أكبر من السيطرة على وضعهم، واعتبر الباحثين أن الطريقة تتسم بالشفافية. إوإن البرنامج القائم على الحلول أثبت فعاليته في تعامل العائلات باحترام التي يُلاحظ فيها نقص الأمان.

المحور الثاني: **دراسات سابقة تناولت برامج علاجية إرشادية لخفض العنف:**

هدفت **دراسة (Tomlinson, 2015)** إلى معرفة أثر فعالية برنامج الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض العدوان والغضب والسلوك العدائي، تكونت عينة الدراسة من (٣٤) مراهق ممن لديهم سلوك عدواني وحصلوا على درجات مرتفعة على قائمة الغضب، ولديهم مجموعة سلوكيات اضطراب المزاج، (١٧) عينة تجريبية، (١٧) عينة ضابطة، توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض مستوي كل من العدوان والغضب والعدائية.

وفي **دراسة (حصة راشد اللوغانى ، ٢٠١٩)** هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي علاجي باستخدام الأنشطة اللاصفية لخفض العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة تراوحت أعمارهم ما بين (١٣– ١٥) سنة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (١٥)مجموعة تجريبية ، و(١٥) مجموعه ضابطة. تم استخدام مقياس العنف (إعداد: الباحثة). توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس العنف لصالح القياس البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس العنف لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس العنف مما يؤكد على استمرار فاعلية البرنامج المستخدم في هذه الدراسة.

وهدفت **دراسة (صبحى عبد الفتاح الكفورى وآخرين ، ٢٠٢٠)** إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على إدارة الذات لإدارة الغضب لخفض سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية، واختبار استمرار فعالية البرنامج التدريبى بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج، تكونت عينة البحث من (٤٠) طالب من طلاب المدراس الثانوية الفنية بكفر الشيخ، وتم اختيارهم ممن حصلوا على درجات مرتفعة في الغضب وفى سلوك العنف، تراوحت أعمارهم ما بين (١٦-١٨) سنة ، بمتوسط عمر (١٦,٩٠٧٥)، وانحراف معيارى (٠,٤٥٧٢)، وقسمت إلى مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية والأخرى ضابطة عينة كل منهما (٢٠) طالب، توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مجموعة البرنامج التدريبى لإدارة الغضب والمجموعة الضابطة في القياس البعدى على مقياس سلوك العنف لصالح مجموعة البرنامج التدريبى لإدارة الذات، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والتتبعى بعد تطبيق البرنامج بشهرين.

أما **دراسة (مها المصري أبو رقيقة وآخرون ، ٢٠٢١)** فقد هدفت إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية الحب والتسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية لخفض درجة العنف، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طالب من طلاب المرحلة الثانوية، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين (١٠) طلاب مجموعة تجريبية ، و(١٠) طلاب مجموعة ضابطة ، واستخدم في البحث المنهج التجريبي، ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة مقياس الحب (إعداد ناجية رحومة البصير، ٢٠١٨، تعديل الباحثين)، مقياس التسامح (إعداد طه مطر الشمري، ٢٠١٨، تعديل الباحثين)، مقياس العنف (إعداد أمل موسى حمادي، ٢٠١٧، تعديل الباحثين)، استمارة المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة (إعداد الباحثين)، برنامج تدريبي لتنمية الحب والتسامح لخفض درجة العنف (إعداد الباحثين). وقد توصلت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي لتنمية الحب والتسامح لخفض درجة العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما توصلت إلى استمرار أثر فعالية البرنامج التدريبي لتنمية الحب والتسامح لخفض درجة العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كما هدفت **دراسة (سمر محمد بدوي، ٢٠٢٣)** إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي سلوكي جدلي لخفض اضطراب المسلك لدى المراهقين والتحقق من استمرارية البرنامج وفعاليته لما بعد فترة المتابعة، استخدمت الباحثة المنهج التجريبى، تكونت عينة الدراسة من (١٠) مراهقين (٦ ذكور، ٤ إناث) تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٦) سنة بمتوسط عمرى (١٥,٣٥) وانحراف معياري (٠,٢٥). واشتملت أدوات الدراسة على مقياس اضطراب المسلك (إعداد/ مجدى محمد الدسوقي، ٢٠١٥)، البرنامج الإرشادي السلوكي الجدلي (إعداد/ الباحثة) توصلت النتائج إلى وجود

فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد مقياس اضطراب المسلك والدرجة الكلية في اتجاه القياس البعدي مما يعني تحسن درجات طلاب المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على جميع أبعاد مقياس اضطراب المسلك والدرجة الكلية مما يدل على فعالية البرنامج السلوكي الجدلي لخفض اضطراب المسلك لدى المراهقين واستمرارية فعاليته لما بعد فترة المتابعة.

وهدفت **دراسة (غيث جبر العجمى ، ٢٠٢٣)** إلى التحقق فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي للحد من سلوكيات العنف لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بدولة قطر، ومدى استمرار فاعليته بعد فترة المتابعة، ولتحقيق هذه الأهداف تم اختيار عينة قصدية بلغ قوامها (٢٠) طالباً من الذكور ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١٢-١٤) سنة (بمتوسط قدره ١٢,٥٩ ، انحراف معياري= ٠,٣٥) من الحاصلين على أعلى الدرجات على أداة الدراسة، وتوزيعهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتم تطبيق مقياس سلوكيات العنف (إعداد/ الباحث) قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (إعداد/ الباحث)، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لسلوكيات العنف لصالح القياس القبلي. - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لسلوكيات العنف لصالح المجموعة الضابطة. - يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي (الأول، والثاني، والثالث) لسلوكيات العنف لصالح القياس البعدي.

ودراسة **(محمد بن حوال العتيبي، ٢٠٢٣)** هدفت إلى معرفة فاعلية الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف ممن يعانون من مستوى تنمر مرتفع، ممن تتراوح أعمارهم بين (١٥-١٧) سنة ، بمتوسط (١٧,١) وانحراف معياري (٠,٥٢)، وقام الباحث بإعداد مقياس التنمر، توصلت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التنمر المدرسي المستخدم في الدراسة الحالية في اتجاه متوسط درجات المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات

المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التنمر المدرسي المستخدم في الدراسة الحالية لصالح متوسط درجات القياس البعدي، ولا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التنمر المدرسي.

التعليق على الدراسات السابقة:

١- التعليق على دراسات المحور الأول:

- أظهرت أغلب الدراسات فعالية البرامج القائمة على العلاج الجدلي السلوكي في التقليل من الشعور بالإساءة ومن هذه الدراسات دراسة (جمال خليفة الحجاج، ٢٠١٥) ، في حين أظهرت بعض الدراسات الأخرى فعالية البرامج الأخرى كالتدخلات النفسية والاجتماعية كما في دراسة (Derakhshanpour, et al., 2017) ، وأيضاً فعالية برنامج إرشادي تكاملي كما في (فاطمة سيد عبد اللطيف ، ٢٠١٩) في التخفيف من الشعور بالإساءة، ودراسة (سهام عبد المنعم البشبيشى، ٢٠١٩) التي استندت إلى برنامج للمساندة الاجتماعية للتخفيف من الوجدانات السالبة لدى المراهقين المساء إليهم، و دراسة (Hoeboer, et al., 2021) التي اهتمت بدراسة علاج الصدمات المرتبطة بالإساءة، و دراسة (Annemariek, et al., 2023) الذى اثبت فعالية المدخل القائم على الحلول في خفض إساءة معاملة الأبناء.
- كما أن معظم الدراسات السابقة كانت عينة الدراسة المراهقين ماعدا دراسة (Derakhshanpour, et al., 2017) كانت على عينة من الأطفال.
- كما أكدت دراسة (جمال خليفة الحجاج، ٢٠١٥) والتي استخدمت العلاج الجدلي السلوكي على فعالية هذا البرامج في خفض مستوى الشعور بالإساءة لدى عينة من الأحداث الجانحين.
- كما اتفقت أهداف هذه الدراسة مع أهداف الدراسات السابقة والمتمثلة في تغيير إدراكات الأفراد نحو الإساءة الوالدية وذلك من أجل الوصول إلى مستوى جيد من التوافق.
- استخدمت الدراسات السابقة المنهج التجريبي.
- كما أوضحت النتائج أن العلاقة الوالدية بالأبناء لها تأثير مباشر وواضح على شخصية الأبناء، فعلاقات الحب والأمان والطمأنينة بين الوالدين والأبناء تمدهم بالقدر الكبير من النمو السليم والتوافق الشخصي والاجتماعي سواء على مستوى الأسرة أو خارجها.

٢- التعليق على دراسات المحور الثاني:

- أظهرت أغلب الدراسات فعالية البرامج القائمة على العلاج الجدلي السلوكي في خفض سلوك العنف والتنمر ومن هذه الدراسات دراسة (Tomlinson, 2015)، ودراسة (سمر محمد بدوي، ٢٠٢٣) ، ودراسة (محمد بن حوال العتيبي، ٢٠٢٣) ، في حين أظهرت بعض الدراسات

الأخرى فعالية البرامج الأخرى كدراسة (حصة راشد اللوغانى ، ٢٠١٩) أثبتت فعالية برنامج علاجي باستخدام الأنشطة اللاصفية ، دراسة (صبحى عبد الفتاح الكفورى وآخرين ، ٢٠٢٠) استخدمت برنامج تدريبي قائم على إدارة الذات لإدارة الغضب ، و دراسة (مها المصري أبو رقيقة وآخرون ، ٢٠٢١) فقد هدفت إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية الحب والتسامح واستخدمت دراسة (غيث جبر العجمى ، ٢٠٢٣) إلى **التحقق فاعلية برنامج قائم على العلاج المعرفي السلوكي** لخفض العنف.

- كما أن الدراسات السابقة كانت عينة الدراسة المراهقين من طلاب المرحلة الإعدادية وطلاب المرحلة الثانوية.
- كما أكدت دراسة (Tomlinson, 2015)، ودراسة (سمر محمد بدوي، ٢٠٢٣) ، ودراسة (محمد بن حوال العتيبي، ٢٠٢٣) والتي استخدمت العلاج الجدلي السلوكي على فعالية هذا البرامج في خفض سلوك العنف.
- استخدمت الدراسات السابقة المنهج التجريبي.
- كما اتفقت أهداف هذه الدراسة مع أهداف الدراسات السابقة والمتمثلة في التصدي لسلوك العنف ومحاولة الخفض من مستواه وذلك من أجل الوصول إلى مستوى جيد من التوافق.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القيـــاس البعدي على جميع أبعاد مقياس العنف والدرجة الكلية للمقياس. (في الاتجاه الأفضل).

٢- توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات سلوك العنف وابعاده (العنف البدنى، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني) لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى (في الاتجاه الأفضل).

٣- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات سلوك العنف وابعاده (العنف البدني، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني) لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى

٤- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على جميع أبعاد مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء والدرجة الكلية للمقياس. (في الاتجاه الأفضل).

٥- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجوعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على جميع أبعاد مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدي. (في الاتجاه الأفضل).

٦- لاتوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده الفرعية (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال) لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى.

الإجراءات المنهجية للدراسة :

منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي حيث تم تقسيم عينة الطلاب المراهقين إلى مجموعتين (التجريبية والضابطة). وبعد التأكد من تجانس المجموعتين تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وإجراء القياس البعدي والتتبعي، ثم مقارنة درجات المجموعة التجريبية على مقياس الإساءة كما يدركها الأبناء في القياس القبلي والبعدي، وكذلك درجات المجموعة التجريبية في مقياس العنف في القياس القبلي والبعدي وكذلك التتبعي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية بمدرسة حنون الثانوية الجديدة بنين التابعة لإدارة زفتى التعليمية محافظة الغربية.

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من عينتين هما:

أ- **عينة حساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة:** تكونت من (١٥٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاماً. بمتوسط عمر زمنى (١٦,٥٣) عام وانحراف معيارى (٠,٩١) ، للتأكد من الخصائص السيكو مترية لمقياس العنف ، ومقياس الإساءة كما يدركها الأبناء.

ب- **عينة الدراسة الأساسية:** تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طلاباً من طلاب المرحلة الثانوية بمدرسة حنون الثانوية الجديدة بنين التابعة لإدارة زفتى التعليمية محافظة الغربية، حيث تم تطبيق مقياس العنف ومقياس الإساءة كما يدركها الأبناء على عينة مكونة من (١٠٠) طالب ثم نأخذ أعلى درجات (٢٠) طالب على المقياسين – ممن يقعون فى الأرباعى الأعلى فى درجاتهم على مقياس العنف، والإرباعى الأعلى فى درجاتهم على مقياس الإساءة كما يدركها الأبناء- تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاماً ، بمتوسط عمرى (١٦,٥٠) عام

وانحراف معيارى قدره (١,٠١). وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددهم (١٠) والأخرى ضابطة وعددهم (١٠) طلاب ولقد راعي الباحث الشروط المنهجية في تحقيق عملية تكافؤ المجموعتين في درجة العنف (الدرجة الكلية والأبعاد) ودرجة الإساءة كما يدركها الأبناء (الدرجة الكلية والأبعاد)، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١) قيم اختبار مان ويتنى لطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على العمر الزمنى.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
العمر الزمنى	التجريبية	١٠	١٦,٧٠	١,٠٤	١١,٧٠	١١٧,٠٠	٣٨,٠٠	٠,٩١	٠,٣٩	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٦,٢٩	٠,٩٧	٩,٣٠	٩٣,٠٠				

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على متغير العمر الزمنى مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على العمر الزمنى .

أدوات الدراسة :

استخدم الباحث فى الدراسة الحالية الأدوات التالية :

- مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية (إعداد الباحث) .
- مقياس الإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء (إعداد الباحث)
- برنامج العلاج الجدلى السلوكى (إعداد الباحث) .

١- مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية (إعداد وتقنين الباحث).

هدف المقياس:

قياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وصف المقياس:

بالاطلاع على ما توافر للباحثة من إطار نظري ودراسات سابقة سلوك العنف قام الباحث ببناء المقياس الحالي والذي تكون من (٣٥) مفردة أمام كل مفردة ٣ اختيارات (نعم / أحياناً / لا) يتم تقديرها بمقياس ليكرت ثلاثي حيث أعطى الاختيار (دائما) ثلاث درجات ، (أحياناً) درجتين، أما (نادرا) فيعطي درجة واحدة.

تضمن المقياس أربعة أبعاد فرعية وهما:

١- العنف البدنى: وتضمن (١٠) مفردات تراوحت الدرجة عليه ما بين (٣٠-١٠) وكلما ارتفعت الدرجة عليه أشارت إلى ارتفاع درجة العنف ، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى انخفاض درجة العنف لدى الطالب.

٢- العنف اللفظى: وتضمن (٨) مفردات تراوحت الدرجة عليه ما بين (٢٤-٨) وكلما ارتفعت الدرجة عليه أشارت إلى ارتفاع درجة العنف ، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى انخفاض درجة العنف لدى الطالب.

٣- العنف نحو الممتلكات: وتضمن (٩) مفردات تراوحت الدرجة عليه ما بين (٢٧-٩) وكلما ارتفعت الدرجة عليه أشارت إلى ارتفاع درجة العنف ، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى انخفاض درجة العنف لدى الطالب.

٤- العنف الإلكتروني: وتضمن (٨) مفردات تراوحت الدرجة عليه ما بين (٢٤-٨) وكلما ارتفعت الدرجة عليه أشارت إلى ارتفاع درجة العنف ، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى انخفاض درجة العنف لدى الطالب. هذا وقد كانت مفردات المقياس ككل عبارات إيجابية.

الكفاءة السيكو مترية للمقياس:

أولاً: صدق مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية:

قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية كما يلي:

١- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على بعض المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وعددهم (١٠) وذلك للحكم على مدى وضوح المفردات وقدرة المفردة على ما وضعت لقياسه، وتم تفريغ الملاحظات الخاصة بكل محكم، وأجريت التعديلات الضرورية على مفردات المقياس والتي أشار إليها السادة المحكمين.

٢- الصدق العاملي:

تم إجراء تحليل عاملي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج لمقياس " سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية " (٣٥ مفردة) على عينة عددها (١٥٠) من **طلاب المرحلة الثانوية** ، وبعد التدوير بطريقة (الفاريمكس) (Varimax) ؛ أسفر التحليل العاملي عن وجود اربعة عوامل مستقلة هى على النحو التالى : - العامل الأول (العنف البدنى) والعامل الثاني (العنف اللفظى) والعامل الثالث (العنف نحو الممتلكات) والعامل الرابع (العنف الالكترونى) ، ويبين الجدول (٢) أرقام المفردات وتشبعاتها ، والجذر الكامن ونسبة التباين العاملى والتباين الكلى.

جدول (٢) تشبعات المفردات على العوامل الأربعة لمقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

العامل الأول (العنف البدنى)		العامل الثانى (العنف اللفظى)		العامل الثالث (العنف نحو الممتلكات)		الرابع (العنف الالكترونى)	
الرقم	التشبعات	الرقم	التشبعات	الرقم	التشبعات	الرقم	التشبعات
١	٠,٦٠٥	١١	٠,٦٧٥	١٩	٠,٥٤٢	٢٨	٠,٦٣٢
٢	٠,٥٦٢	١٢	٠,٥٧١	٢٠	٠,٥١٢	٢٩	٠,٤٥٧
٣	٠,٥٥٧	١٣	٠,٧١٣	٢١	٠,٤٨٩	٣٠	٠,٤٧٢
٤	٠,٥٩٩	١٤	٠,٤٦٥	٢٢	٠,٤٦٣	٣١	٠,٤٣٣
٥	٠,٦٧١	١٥	٠,٥٢٣	٢٣	٠,٤٢١	٣٢	٠,٤١٢
٦	٠,٥٣٩	١٦	٠,٤١٢	٢٤	٠,٤٠٨	٣٣	٠,٤٣٢
٧	٠,٦١٤	١٧	٠,٣٨٢	٢٥	٠,٣٩٩	٣٤	٠,٣٨٢
٨	٠,٦٣٢	١٨	٠,٣٧٤	٢٦	٠,٣٨٤	٣٥	٠,٣٧١
٩	٠,٤٥٢			٢٧	٠,٣٦٥		
١٠	٠,٣٨٩						
الجذر الكامن	٧,٦٨	٦,٤٢		٤,٢٨		٣,٨٦	
نسبة التباين العاملى	٢١,٢٤	١٧,٦٤		١٧,٢٤		١٣,١٧	
التباين الكلى	٦٩,٣٠%						

وقد بلغ عدد مفردات العامل الأول (١٠ فقرات) تدور فى مجملها حول **العنف البدنى**، وكانت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل هى ٧,٦٧، ووفق المحكات الأساسية التى وضعها كايزر لقبول العامل وإخضاعه للتفسير فإن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل تعتبر جيدة حيث أنها أكبر من الواحد الصحيح، ويفسر هذا العامل نسبة ٢١,٢٤% من التباين الكلى.

وقد بلغ عدد مفردات العامل الثانى (٨ مفردات) تدور فى مجملها حول **العنف اللفظى**، وكانت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل هى ٦,٤٢، ووفق المحكات الأساسية التى وضعها كايزر لقبول العامل وإخضاعه للتفسير فإن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل تعتبر جيدة حيث أنها أكبر من الواحد الصحيح، ويفسر هذا العامل نسبة ١٧,٦٤% من التباين الكلى.

وقد بلغ عدد مفردات العامل الثالث (٩ فقرات) تدور فى مجملها حول **العنف نحو الممتلكات**، وكانت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل هى ٤,٢٨، ووفق المحكات الأساسية التى وضعها كايزر لقبول العامل وإخضاعه للتفسير فإن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل تعتبر جيدة حيث أنها أكبر من الواحد الصحيح، ويفسر هذا العامل نسبة ١٧,٢٤% من التباين الكلى.

وقد بلغ عدد مفردات العامل الرابع (٨ فقرات) تدور فى مجملها **حول العنف الالكترونى**، وكانت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل هى ٣,٨٦، ووفق المحكات الأساسية التى وضعها كايزر

لقبول العامل وإخضاعه للتفسير فإن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل تعتبر جيدة حيث أنها أكبر من الواحد الصحيح، ويفسر هذا العامل نسبة ١٣,١٧% من التباين الكلى.

ثانياً: ثبات مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام كل من طريقة ألفاكرونباخ، وجتمان، على عينة عددها (ن=١٥٠) من الطلاب، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٣).

جدول (٣) معاملات الثبات بطريقة جتمان وألفاكرونباخ لمقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

الأبعاد والدرجة الكلية	عدد المفردات	معامل الثبات بطريقة جتمان	معامل الثبات ألفا كرونباخ
العنف البدنى	١٠	٠,٧٢٥	٠,٧٢٨
العنف اللفظى	٨	٠,٧٦٢	٠,٧٤٣
العنف نحو الممتلكات	٩	٠,٨١٤	٠,٨٦٠
العنف الالكترونى	٨	٠,٧٨٩	٠,٨١٢
الدرجة الكلية للمقياس	٣٥	٠,٨٤٢	٠,٨٧٠

ومن الجدول رقم (٣) يتضح أن معاملات الثبات لمقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية جميعها معقولة وذلك لجميع أبعاد المقياس، وكذلك الدرجة الكلية، وهذا يؤكد تمتع المقياس وأبعاده بدرجة مقبولة من الثبات.

ثالثاً: الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس " سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية " على عينة عددها (ن = ١٥٠) من طلاب المرحلة الثانوية وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي جدول (٤) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من مفردات الأبعاد الاربعة والدرجة الكلية للبعد.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الأبعاد الاربعة والدرجة الكلية للبعد وللمقياس فى مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

م	ر١	ر٢	م	ر١	ر٢
١	٠,٧٤٢**	٠,٧٣٩**	١٩	٠,٧٥٢**	٠,٧٨٩**
٢	٠,٨٤٧**	٠,٨٨٢**	٢٠	٠,٨١١**	٠,٨٤٠**
٣	٠,٨٢١**	٠,٧٤٥**	٢١	٠,٨٩٢**	٠,٨٠٦**
٤	٠,٦٨٩**	٠,٦٩٩**	٢٢	٠,٨٤٧**	٠,٨١١**
٥	٠,٧٤٢**	٠,٨٦٢**	٢٣	٠,٨٠٩**	٠,٨١٢**
٦	٠,٧٨٣**	٠,٧٥٢**	٢٤	٠,٨١٧**	٠,٧٨٢**
٧	٠,٧٧٢**	٠,٨١٤**	٢٥	٠,٨٢٣**	٠,٧٦٩**
٨	٠,٨٠٦**	٠,٧٥٢**	٢٦	٠,٨١٠**	٠,٩٢١**
٩	٠,٧٣٨**	٠,٨٤٧**	٢٧	٠,٨٣٣**	٠,٨٤١**
١٠	٠,٩٠١**	٠,٨٣٦**	٢٨	٠,٨٤٤**	٠,٨٦٩**
١١	٠,٨٣٢**	٠,٧٨٢**	٢٩	٠,٧٥٦**	٠,٨٧١**
١٢	٠,٨٤١**	٠,٨٢١**	٣٠	٠,٧٨٩**	٠,٨٦٤**
١٣	٠,٦٧٨**	٠,٦٨٩**	٣١	٠,٨٠٣**	٠,٨٢٨**
١٤	٠,٦٩٢**	٠,٨٧٥**	٣٢	٠,٨١١**	٠,٨٢١**
١٥	٠,٨٣٧**	٠,٦٩٨**	٣٣	٠,٧٥٩**	٠,٦٩٩**
١٦	٠,٧٥٢**	٠,٨٢١**	٣٤	٠,٦٨٩**	٠,٧٧٥**
١٧	٠,٧٧٩**	٠,٧٢٤**	٣٥	٠,٦٩٢**	٠,٧٢٤**
١٨	٠,٨٧٠**	٠,٧٥٤**			

ر١: معامل الارتباط بين درجة المفردة بالبعد، ر٢: معامل الارتباط بالدرجة الكلية ** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

ويتضـــح من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة بدرجة البعد الذي ينتمي إليه وبالدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

وقام الباحث بحساب الاتساق الداخلى لمقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية أيضاً بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية كما يوضحه جدول (٥):

جدول (٥) معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

المقياس	العنف البدني	العنف اللفظي	العنف نحو الممتلكات	العنف الالكتروني	المقياس ككل
العنف البدني	١	٠,٨٤٢**	٠,٧٨٢**	٠,٨٣٦**	٠,٩٠١**
العنف اللفظي		١	٠,٧٩٢**	٠,٧٨٩**	٠,٨٤٢**
العنف نحو الممتلكات			١	٠,٨١٩**	٠,٨٠٤**
العنف الالكتروني				١	٠,٩١٤**
المقياس ككل					١

** دالة عند مستوى ٠,٠١ *دالة عند مستوى ٠,٠٥

ومن جدول (٥) يتضح معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية وبعضـــها البعض، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس مقبولة ودالة احصائياً، مما يصبغ المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق أى أنه يقيس ما أعد لقياسه.

٢- مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء (إعداد الباحث).

هدف المقياس:

قياس سوء المعاملة كما يدركها الأبناء طلاب المرحلة الثانوية.

وصف المقياس:

بالاطلاع على ما توافر للباحث من إطار نظري ودراسات سابقة لإساءة معاملة الأبناء قام الباحث ببناء المقياس الحالي والذي تكون من (٣٣) مفردة أمام كل مفردة ثلاث اختيارات (نعم / أحياناً / لا) يتم تقديرها بمقياس ليكرت ثلاثي حيث أعطى الاختيار (دائما) ثلاث درجات ، (أحياناً) درجتين، أما (نادراً) فيعطي درجة واحدة.

تضمن المقياس ثلاث مقاييس فرعية وهما:

١-سوء المعاملة المادية (الجسدية): وتضمن (١٠) مفردات تراوحت الدرجة عليه ما بين (٣٠-١٠) وكلما ارتفعت الدرجة عليه أشارت إلى ارتفاع درجة سوء المعاملة ، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى انخفاض درجة سوء المعاملة لدى الطالب.

٢-سوء المعاملة النفسية: وتضمن (١٤) مفردة تراوحت الدرجة عليه ما بين (٤٢-١٤) وكلما ارتفعت الدرجة عليه أشارت إلى ارتفاع درجة الشعور بالإساءة ، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى انخفاض درجة الإساءة لدى الطالب.

٣-الإهمال: وتضمن (١٠) مفردات تراوحت الدرجة عليه ما بين (٣٠-١٠) وكلما ارتفعت الدرجة عليه أشارت إلى ارتفاع درجة سوء المعاملة ، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى

انخفاض درجة سوء المعاملة لدى الطالب. هذا وقد كانت مفردات المقياس ككل عبارات إيجابية.

الكفاءة السيكو مترية للمقياس:

أولاً: صدق مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء:

قام الباحث بالتحقق من صدق مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء كما يلي:

٢- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على بعض المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية وعددهم (١٠) وذلك للحكم على مدى وضوح المفردات وقدرة المفردة على ما وضعت لقياسه، وتم تفريغ الملاحظات الخاصة بكل محكم، وأجريت التعديلات الضرورية على مفردات المقياس والتي أشار إليها السادة المحكمون.

٢- الصدق العاملي:

تم إجراء تحليل عاملي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج لمقياس " إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء" (٣٤ مفردة) على عينة عددها (١٥٠) من **طلاب المرحلة الثانوية** ، وبعد التدوير بطريقة (الفاريمكس) (Varimax) ؛ أسفر التحليل العاملي عن وجود اربعة عوامل مستقلة هى على النحو التالى: – العامل الأول (سوء المعاملة المادية (الجسدية) والعامل الثاني (سوء المعاملة النفسية) والعامل الثالث (الاهمال) ، ويبين الجدول (٦) أرقام المفردات وتشبعاتها ، والجذر الكامن ونسبة التباين العاملى والتباين الكلى.

جدول (٦) تشبعات المفردات على العوامل الثلاثة لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء

العامل الأول (سوء المعاملة المادية (الجسدية)		العامل الثانى (سوء المعاملة النفسية)		العامل الثالث (الإهمال)	
الرقم	التشبعات	الرقم	التشبعات	الرقم	التشبعات
١	٠,٦٥٤	١١	٠,٧٥٤	٢٥	٠,٦٨٤
٢	٠,٦٢١	١٢	٠,٧٢٤	٢٦	٠,٦٤٢
٣	٠,٦٠١	١٣	٠,٦٨٢	٢٧	٠,٦٨٠
٤	٠,٥٨٩	١٤	٠,٦٢٤	٢٨	٠,٥٨٠
٥	٠,٥٩٧	١٥	٠,٦٣١	٢٩	٠,٥٧١
٦	٠,٥٨٧	١٦	٠,٥٧٤	٣٠	٠,٥٣٦
٧	٠,٥٦٢	١٧	٠,٥٢٩	٣١	٠,٥٨٠
٨	٠,٥٤١	١٨	٠,٥٤٩	٣٢	٠,٤٩٢
٩	٠,٣٨٩	١٩	٠,٤٥٢	٣٣	٠,٤٧١
١٠	٠,٣٤٥	٢٠	٠,٤٦٢	٣٤	٠,٣٨٧
		٢١	٠,٤٣٢		
		٢٢	٠,٣٨٤		

العامل الأول (سوء المعاملة المادية (الجسدية)		العامل الثانى (سوء المعاملة النفسية)		العامل الثالث (الإهمال)	
الرقم	التشبعات	الرقم	التشبعات	الرقم	التشبعات
		٢٣	٠,٣٧٠		
		٢٤	٠,٣٤٦		
الجذر الكامن	٥,٢٤	٥,١١		٣,٥١	
نسبة التباين العاملى	%٢٦,٠٥	%١٩,٦١		%١٧,٧٠	
التباين الكلى	%٦٣,٣٧				

وقد بلغ عدد مفردات العامل الأول (١٠ مفردات) تدور فى مجملها حول **سوء المعاملة المادية (الجســدية)**، وكانت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل هى ٥,٢٤، ووفق المحكات الأساسية التى وضعها كايزر لقبول العامل وإخضاعه للتفسير فإن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل تعتبر جيدة حيث أنها أكبر من الواحد الصحيح، ويفسر هذا العامل نسبة ٢٦,٠٥% من التباين الكلى.

وقد بلغ عدد مفردات العامل الثانى (١٤ مفردة) تدور فى مجملها حول **ســـوء المعاملة النفسية**، وكانت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل هى ٥,١١، ووفق المحكات الأساسية التى وضعها كايزر لقبول العامل وإخضـــاعه للتفسير فإن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل تعتبر جيدة حيث أنها أكبر من الواحد الصحيح، ويفسر هذا العامل نسبة ١٩,٦١% من التباين الكلى.

وقد بلغ عدد مفردات العامل الثالث (١٠ مفردات) تدور فى مجملها حول **الإهمال**، وكانت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل هى ٣,٥١، ووفق المحكات الأســاســية التى وضعها كايزر لقبول العامل وإخضاعه للتفسير فإن قيمة الجذر الكامن لهذا العامل تعتبر جيدة حيث أنها أكبر من الواحد الصحيح، ويفسر هذا العامل نسبة ١٧,٧٠% من التباين الكلى.

▪ ثانياً: ثبات مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء:

قام الباحث بحســـاب ثبات مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء باستخدام كل من طريقة ألفاكرونباخ، وجتمان، على عينة عددها (ن=١٥٠) من طلاب المرحلة الثانوية، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٧).

جدول (٧) معاملات الثبات بطريقة جتمان وألفاكرونباخ لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء

الأبعاد والدرجة الكلية	عدد المفردات	معامل الثبات بطريقة جتمان	معامل الثبات ألفا كرونباخ
سوء المعاملة المادية (الجسدية)	١٠	٠,٨٩٤	٠,٨٧٢
سوء المعاملة النفسية	١٤	٠,٨٦٥	٠,٩١٢
الإهمال	١٠	٠,٨١٢	٠,٨٤٢
الدرجة الكلية للمقياس	٣٤	٠,٨٣٥	٠,٨٨٢

ومن الجدول رقم (٧) يتضـــح أن معاملات الثبات لمقياس إســـاءة المعاملة كما يدركها الأبنـــاء جميعهـــا معقولـــة وذلك لجميع أبعاد المقياس، وكذلك الدرجة الكلية، وهذا يؤكد تمتع المقياس وأبعاده بدرجة مقبولة من الثبات.

ثالثاً: الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس "إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء" على عينة عددها (ن = ١٥٠) من طلاب المرحلة الثانوية وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعـــد الـــذي ينتمي إليه، والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معامل الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي جدول (٨) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من مفردات الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للبعد.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للبعد في مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء

م	ر١	ر٢	م	ر١	ر٢
١	٠,٦٥٢**	٠,٧٢٩**	١٨	٠,٨٤١**	٠,٨٨١**
٢	٠,٧٤١**	٠,٦٠٤**	١٩	٠,٨٧٠**	٠,٧٤٢**
٣	٠,٦٨٧**	٠,٧٠٣**	٢٠	٠,٦٧٠**	٠,٧٣٤**
٤	٠,٧٥٢**	٠,٦١٣**	٢١	٠,٧٣٢**	٠,٧٤٩**
٥	٠,٧٤٩**	٠,٦٣٩**	٢٢	٠,٨٠٥**	٠,٧١٢**
٦	٠,٧٣١**	٠,٨٣٥**	٢٣	٠,٧٣٢**	٠,٦٥٨**
٧	٠,٧٨٢**	٠,٧٥٢**	٢٤	٠,٦٤٠**	٠,٧٤٩**
٨	٠,٧٠٩**	٠,٧٠٩**	٢٥	٠,٨٠٣**	٠,٨٣١**
٩	٠,٧٧١**	٠,٦٨٢**	٢٦	٠,٨٤٧**	٠,٨٧٥**
١٠	٠,٦٨٩**	٠,٦٧١**	٢٧	٠,٨٣٦**	٠,٦٩٨**
١١	٠,٦٧٠**	٠,٦٢١**	٢٨	٠,٨٠٢**	٠,٧٥٢**
١٢	٠,٨٠٣**	٠,٧٠٢**	٢٩	٠,٨٣٨**	٠,٦٨٧**
١٣	٠,٨٠٥**	٠,٧٠٩**	٣٠	٠,٨٧٤**	٠,٧٨٠**
١٤	٠,٧٤٢**	٠,٦٨٢**	٣١	٠,٧٥٣**	٠,٧٩٢**
١٥	٠,٧٣٣**	٠,٦٨٩**	٣٢	٠,٧١٤**	٠,٧٦٨**
١٦	٠,٧٢٩**	٠,٦٧١**	٣٣	٠,٧٧٠**	٠,٧٤٣**
١٧	٠,٧٦٦**		٣٤	٠,٧٦٩**	

ر١: معامل الارتباط بين درجة المفردة بالبعد، ر٢: معامل الارتباط بالدرجة الكلية ** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

ويتضـــح من الجدول (٨) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة بدرجة البعد الذي ينتمي إليه وبالدرجة الكلية للمقياس دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يشير إلى مستوى مرتفع من صدق الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

وقام الباحث بحســـاب الاتساق الداخلى لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء أيضاً بحســـاب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس إســـاءة المعاملة كما يدركها الأبناء كما يوضحه جدول (٩):

جدول (٩) معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء

المقياس	سوء المعاملة المادية (الجسدية)	العنف اللفظى	الاهمال	المقياس ككل
سوء المعاملة المادية (الجسدية)	١	**٠,٨٧١	**٠,٨٣٠	**٠,٨٩٢
العنف اللفظى		١	**٠,٩١١	**٠,٨٢٤
الاهمال			١	**٠,٨٢٩
المقياس ككل				١

** دالة عند مستوى ٠,٠١

ومن جدول (٩) يتضح معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وبعضها البعض، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس مقبولة ودالة احصائياً، مما يصبغ المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق أى أنه يقيس ما أعد لقياسه.

٣- برنامج العلاج الجدلى السلوكى لتخفيف حدة العنف لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية (إعداد الباحث) .

- برنامج العلاج الجدلى السلوكى :

تضمن برنامج العلاج الجدلى السلوكى التدريب على مجموعة من المهارات مثل : اليقظة العقلية ، والتنظيم الانفعالى ، والكفاءة البينشخصية ، والتسامح فى الضغوط ، ويعمل التدريب على هذه المهارات على خفض حدة الاضطرابات الانفعالية والسلوكية التى من بينها العنف.

- الهدف العام لبرنامج العلاج الجدلى السلوكى :

يهدف هذا البرنامج إلى خفض حدة العنف لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية المساء إليهم. وذلك من خلال التعرف على الأفكار اللاعقلانية لديهم والتى تسبب الاضطراب واستبدالها بأفكار عقلانية ، وتعليمهم أنماط التفكير الإيجابى. بالإضافة إلى تدريبهم على مجموعة من المهارات التى تساعدهم على التخلص من التوتر النفسى الذى سبب الاضطراب لديهم وهى (اليقظة العقلية/ الكفاءة البينشخصية/ التنظيم الانفعالى/ تحمل الضغوط).

وتتضمن الأهداف الإجرائية للبرنامج ما يلى :

١- أن يتعرف الفرد على الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بانفعال الغضب والعمل على استبدالها بأفكار إيجابية تعمل على خفض حدة الغضب وسرعة التأثر لديهم .

٢- أن يتعرف الفرد على انفعالاته الذاتية ، بما فيها جوانب القوة والضعف فى هذه الانفعالات

٣- أن يستطيع الفرد استخدام مهارات اجتماعية متنوعة واحترام الآخرين , وتقبل آرائهم.

٤- أن يصيح الفرد قادراً على الاستجابة بشكل ملائم لمن يحاول استفزازه .

٥- أن يكتسب الفرد الثقة بالنفس بناءً على وعيه بذاته .

- الأسس النفسية والتربوية التى يقوم عليها البرنامج :

١- العمل على خلق جو من الألفة والثقة والاحترام المتبادل بين الباحث والمشاركين فى الجلسات التدريبية.

٢- مراعاة الفروق بين أفراد العينة والحالة النفسية والمزاجية لهم .

٣- تهيئة المكان المناسب والأدوات والوسائل اللازمة لتطبيق البرنامج .

- مصادر بناء البرنامج :

اعتمد الباحث فى بناء البرنامج ومحتوى جلساته وفنياته على مصادر عدة منها :

١. الإطار النظرى للدراسة الحالية والذى يلقى الضوء على العلاج الجدلى السلوكى وسلوك العنف للمراهقين المساء اليهم.
٢. كتاب العلاج المعرفى السلوكى لـــــ **لينهان** ترجمة **ألفت كحلة** (٢٠١٤) ، الذى يتضمن الإطار النظرى للعلاج الجدلى السلوكى .
٣. كتاب التدريب على مهارات العلاج الجدلى السلوكى (الأدلة وأوراق العمل)، لينهان (٢٠٢٠) ، ترجمة سامى العرجان ، تيسير شواش.

واستخدم الباحث فى البرنامج الحالى الفنيات والأساليب الآتية :

- الاسترخاء : Relax

يعد الاسترخاء من المهارات الأساسية التى تساعد الفرد على السيطرة على الضغوط ، ويمكن للاسترخاء أن يوفر للفرد استجابة تقاوم الاستثارات النفسية الجسمية عند مواجهة مواقف تثير الضغوط أو الاجهاد . وتكون أفضل الأوقات لممارسة الاسترخاء تكون عند الشعور بالمعاناة من الضغوط الشديدة ولكن ذلك ليس سهلاً على الدوام فعلى الفرد ألا يتقيد بوقت معين فى كل يوم للاسترخاء، ولكن عليه أن يحاول أن ينوع ذلك. (خولة أحمد يحيى، ٢٠٠٨، ١٦١)

- التعزيز:

يُعد التعزيز من أكثر استراتيجيات تعديل السلوك ذو أثر بالغ فى تعديل السلوك، حيث أن السلوك يقوى إذا كانت نتائجه سارة ويضعف إذا كانت نتائجه غير سارة وتقوم فكرة التعزيز على

تقديم مثير للطفل مقابل كل استجابة مقبولة يقوم بها سواء كان تعزيزاً مادياً أو معنوياً (طه عبد العظيم حسين، ٢٠٠٨، ١٩٩).

- **النمذجة : Modeling**

تقوم هذه الفنية على أساس نظرية التعلم الاجتماعى لـــ (ألبرت باندورا) الذى أعطى أهمية كبيرة للتعلم عن طريق النمذجة مع مراعاة تركيز الانتباه على النموذج السلوكى ، وأن يكون لدى الفرد القدرة على تذكر السلوك والقدرة على أدائه مع الممارسة المستمرة لهذا السلوك وعلى المعالج خلق دافع للمسترشد (منتصر علام،٢٠١٢ ، ٢٠٢).

- **إدخال التناقضEntering the Paradox:**

تقوم تلك الاستراتيجية على الجمع بين المتناقضات التى تبقى العملاء متمسكين بانتباههم . كما تعمل على صنع تنافر معرفى بين الاعتقادات والقيم والسلوكيات . (Pederson, 2015, 160-167).

- **رفض مبدأ الصواب الخطأ Refusing Right and Wrong :**

ويستخدم الباحث هذه الاستراتيجية فى برنامج العلاج الجدلى السلوكى لتعديل طرق التفكير لدى الفرد ، ومساعدته على فهم الواقع بطريقة موضوعية ، وبالتالى يتخلى عن سلوكيات التحدى والعناد مع الآخرين .

- **تنشيط العقل الحكيم :Wise-Mind Activation**

تتطلب هذه الاستراتيجية من الفرد أن ينظر للموقف أو المشكلة الحالية من منظور العقل الحكيم، فربما يسأل عميل قد تم تنشيطه انفعالياً ما الذى ربما يقوله عقله الحكيم أو يوجهه لفعله. فالعملاء الذين يفهمون حالات العقل التى تم تدريسها فى نموذج تنبيه الذهن "التعقل" يمكنهم فى أغلب الأوقات أن يتلفظوا باجابات العقل الحكيم ، وأحياناً يأتى تنشيط العقل الحكيم من استحضار الحالة "المفقودة " للعقل (Pederson,2015, 160-167).

- **لعب الدور : Role Play**

تعد هذه الفنية من الفنيات المهمة ذات الطابع الإجتماعي الذي يتناول المشكلات المتصلة بجماعة أو وظيفة ، وتعالج المشكلات الاجتماعية سواء كانت عامة في المجتمع أو اقتصادية ، ولا تركز على مشكلة فردية خاصة لأن أهم ما فيها الجماعة (صالح أحمد الخطيب ، ٢٠١٣، ١٩٦).

- **قلب الدور :Role Reversal**

وهذه الفنية تدعو الفرد لتصور ومناقشة وضع معين من وجهة نظر فرد آخر، ويكون التعبير بوجهات نظر بديلة من خلال تبديل الأدوار بشكل واضح وصريح، مما يسمح للأفراد بالقيام بتحولات

جدلية، ويمكن للمثال الأكثر إثارة لذلك التدخل أن يحدث مع أداء الدور. (Pederson,L,2015, 160-167)

-الإقناع الجدلي :Dialectical Persuasion

تلعب فنية الإقناع الجدلى دوراً رئيسياً فى إعادة البناء المعرفى، حيث يعمل الإقناع الجدلى على التخلص من مجموعة من الأفكار اللاعقلانية التى تسبب قصوراً فى أداء الفرد الوظيفى فى المجالات المختلفة ، ويتم الإقناع الجدلى فى الجلسات الأولى فى البرنامج العلاجى (عادل عبد الله، ٢٠٠٠، ٤٦-٤٧).

- إعادة البناء المعرفي : Cognitive Reconstruction

تعمل فنية إعادة البناء العقلانى علي إعادة تقيم رؤية الفرد غير الواقعية لمواقف الحياة المختلفة في البيئة ، ويتمثل المضمون التطبيقى لهذا الفنية في مساعدة الفرد علي إكتشاف أن أفكاره غير الواقعية هي السبب في احساسه بشدة الضغط وليست المواقف والاحداث، والتى تعد بمثابة مادة شك في إقرار الفرد بعدم واقعية افكاره، وهذا ينمي قدرة الفرد على التفكير العقلانى المنطقى (محمد حامد زهران، ٢٠١٦ ، ١١٠).

- الضبط الذاتى : Self-Tuning

يعد الضبط الذاتى أساساً لكل تكنيكات الإشراط ، ويعتمد بشكل كبير على النمذجة والمعززات المشروطة , ويقصد به أن يقوم الفرد بتعزيز ذاته على سلوكيات يختارها بنفسه. ويمكن التدريب على الضبط الذاتى من خلال خمس تكنيكات مختلفة هى : (ضبط المثير, والمراقبة الذاتية ، والتعزيز الذاتى أو العقاب الذاتى ، والتعلم الذاتى ، والتدريب على الاستجابة البديلة (خولة أحمد يحى، ٢٠٠٠ ، ٥٠-٥١).

- التخيل الذاتى الموجه :Guided self – Imagination

هذه الفنية أحد أشكال الاسترخاء وهى استرخاء عقلى ، يطلب فيه المعالج من المتعلم الاسترخاء والتخيل العقلى لاصعب مواقف حياته ، والاشخاص الذين تعامل معهم بصعوبة ، وإظهار معاناته وانفعالاته ومشاعره السلبية سواء تجاه المواقف أو تجاه الاشخاص ويتخيل المتعلم ذلك وكأنه يحدث فى الواقع الفعلى مظهرا كل انفعالاته ثم يطلب منه محاولة تغيير هذه الانفعالات والمشاعر السلبية والتقليل من حدتها (منتصر علام، ٢٠١٢ ، ٢٠٤).

- تبادل الخبرات :Exchange of experiences

فى هذه الفنية يقوم المعالج بعرض بعض الخبرات المتعلقة بالذات حتى يهيئ لدى الفرد الفرصة للتعبير عن خبراته ومشاعره وذلك لتدعيم العلاقات الاجتماعية بينهما ، فعندما يعرض

المعالج بعض الخبرات الإيجابية والسلبية فهذا يعطى المتعلم شعوراً بالثقة فى المعالج ويتخذه نموذجاً فيقوم بعرض خبراته مما يساعد على زيادة التفاعل بينهم (سامية خليل خليل، ٢٠٠٩ ، ١٠٨).

- التقبل :Receptivity

يعد التقبل غير المشروط للمتعلم الأساس الأول لنجاح عملية العلاج النفسى فالتقبل لا يعنى الموافقة والرضا عن سلوك المعالج وإنما التقبل له كإنسان وفرد من حقه الاحترام والتقدير من الاَخرين ، وعلى ذلك فإن التقبل غير المشروط يتضمن الاَتى :

- تقبل المعالج للمتعلم كما هو .
- تقبل المعالج لذاته وثقته فى قدرته على التغيير ، مع رفضه اضطراباته واستمرار معاناته منها (منتصر علام، ٢٠١٢ ، ١٩٩).

ب- الأساليب المستخدمة فى البرنامج :

- المحاضرة :

يقوم أسلوب المحاضرة على تقديم معلومات نفسية منظمة للفرد لزيادة استبصاره بنفسه بطريقة موضوعية مما ينمى لديه اهتمامات بمدى حاجاته ورغبته فى تلقى المعلومات المتضمنة (تهانى عبد الهادى، ٢٠١٢ ، ١٥٩).

- المناقشة الجماعية والحوار:

المناقشة الجماعية والحوار من الفنيات والأساليب الفعالة وخاصة مع المراهقين ، شعورهم بالرغبة في التعبير عن أنفسهم والرغبة في أن يجدوا من يحاورهم ويستمع لهم ويحترم ويقدر آرائهم ، وهو الأسلوب الفعال في العلاج بشكل عام ، وتكون أفضل النتائج في تغيير اتجاهات التلاميذ تجاه أنفسهم ، ونحو زملائهم والناس نتيجة المناقشات ، وكما تغير نظرتهم لطبيعة المشكلة. (هادي مشعان ربيع، ٢٠٠٨، ٣٢).

- حل المشكلات :

وهي الطريقه التي يتوصل بها الفرد لحل المشكلات وطرق بديلة ومختلفة يستخدم فيها المعلومات والخبرات والمهارات السابقة فيتوصل من خلالها لحل مشكلته أو يتخطى صعوبات الحياة التي تصادفه. (أسماء عدلان، ٢٠١٤، ٣٨٢).

- الواجبات المنزلية :

يعد الواجب المنزلى أحد الأساليب المهمة التى تميز العلاج المعرفى والسلوكى عن غيره من التدخلات العلاجية الأخرى ، ويهدف الواجب المنزلى إلى المشاركة من جانب المتعلم فى تصميم الأساليب العلاجية المتبعة وما يناسبها من أنشطة لتحقيق الأهداف العلاجية ، ولابد من توجيه الأفراد

نحو توظيف ما يتعلمون من مفاهيم ومهارات من خلال المرور بعدة مواقف سلوكية يقوم هؤلاء الأفراد بأداءها كالتدريب على ممارسة الأساليب العلاجية المختلفة التي تشمل على سلوكيات ايجابية (عادل عبدالله محمد ، ٢٠٠٠، ٧٤)

جدول (١٠) يوضح ملخص لعدد وموضوع ونوع الجلسات بالإضافة إلى أهداف وفنيات كل جلسة من جلسات البرنامج

رقم الجلسة	الهدف التدريبي من الجلسات	الفنيات المستخدمة	نوع الجلسة	زمن الجلسة
١	– التعارف بين الباحث والطلاب. – اتاحة جو من الألفة والود بين الباحث وأفراد العينة , وإقامة علاقة طيبة. – إعطاء فكرة عن البرنامج العلاجي والهدف منه. – التعرف على قواعد المجموعة العامة والسلوكية المطلوب تنفيذها لسير الجلسات. – التعبير عن توقعاتهم عن البرنامج المراد تطبيقه. – التدريب على الواجب المنزلي. – الاتفاق على مواعيد الجلسات.	– الحوار والمناقشة – الأسئلة المفتوحة. – التغذية الراجعة. – التوضيح والتفسير. – التعزيز الإيجابي.	جماعية	٩٠ دقيقة
٢	– التدريب على تمارين الاسترخاء. – التعرف على مفهوم سلوك العنف وأركانه. – التعرف على أسباب العنف. – التعرف على أنواع العنف ومعرفة الآثار المترتبة على العنف. – إعطاء الواجب المنزلي.	المحاضرة ، الإقناع الجدلى , المناقشة , التعزيز الايجابى , التغذية الراجعة الواجب المنزلى .	جماعية	٩٠ دقيقة
٣	– التدريب على تمارين الاسترخاء. – التعرف على مفهوم العلاج السلوكي الجدلي. – التعرف على الأثر الإيجابي للعلاج السلوكي الجدلي. – التدريب على ربط مفهوم الجدلية بالمواقف الحياتية. – إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة، الإقناع الجدلى ، إدخال التناقض، المناقشة ، التعزيز الايجابى ، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
٤	– التدريب على الاسترخاء للتخفيف من الغضب والحساسية الانفعالية. – التعرف على السلوك الخاطئ وكيفية تحليله. – اكتساب مهارة تحليل السلوك والمشاعر والأفكار المرتبطة بالمشكلات الحياتية التي تسبب التوتر والقلق والاستياء. – إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة، الاسترخاء، التعزيز الموجب، التغذية الراجعة، مبدأ الصواب والخطأ، الواجب المنزلى .	جماعية	٩٠ دقيقة
٥	– التدريب على تمارين الاسترخاء. – التدريب على تحليل السلوك والمشاعر والأفكار التي ترتبط بالمشكلات الحياتية وتسبب التوتر والغضب.	المحاضرة، الاسترخاء، التخيل الذاتى الموجه،	فردية (عبر الهاتف)	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	الهدف التدريبي من الجلسات	الفنيات المستخدمة	نوع الجلسة	زمن الجلسة
	– إعطاء الواجب المنزلى.	التعزيز الموجب ، الواجب المنزلى.		
٦، ٧	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - التعرف على مهارات اليقظة العقلية. - التعرف على مهارة العقل الحكيم. - التعرف على أهداف مهارة العقل الحكيم. - التدريب على مهارة العقل الحكيم.	المحاضرة ، المناقشة والحوار، الاسترخاء ، تنشيط العقل الحكيم، التلخيص، التعزيز الموجب، التغذية الراجعة ، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
٨	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - التدريب على مهارات اليقظة العقلية - إعطاء الواجب المنزلى.	التعزيز الموجب، التغذية الراجعة ، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
٩، ١٠	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - التعرف على مهارات الفاعلية البينشخصية. - التعرف على مهارات الفاعلية البينشخصية. - التعرف على مهارة الحصول على الأهداف بمهارة. - التدريب على الحصول على ما أريد. - التدريب على استخدام مهارات الفاعلية البينشخصية في الحياة اليومية. - إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة ، المناقشة والحوار, الاسترخاء , سرد قصة، التلخيص، التعزيز الموجب، التغذية الراجعة ، الواجب المنزلى	جماعية	٩٠ دقيقة
١١	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - إكساب الطلاب معلومات عن مهارة الاحترام الذاتي. - إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة ، المناقشة والحوار, الاسترخاء ، لعب الدور، حل المشكلات، تبادل الخبرات، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارات التواصل، التلخيص، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
١٢	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - إكساب الطلاب معلومات عن مهارة الحفاظ على العلاقة. - إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة ، المناقشة والحوار، الاسترخاء ، لعب الدور، إعادة البناء المعرفي، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارات التواصل، التلخيص، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	الهدف التدريبي من الجلسات	الفنيات المستخدمة	نوع الجلسة	زمن الجلسة
١٣	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - تعريف الطلاب بمهارات بناء العلاقات وإنهاء الضار منها. - تدريب الطلاب بمهارات بناء العلاقات وإنهاء الضار منها. - تدريب الطلاب على كيفية استخدام مهارات بناء العلاقات وإنهاء الضار منها. - إعطاء الواجب المنزلي.	المحاضرة ، المناقشة والحوار، الاسترخاء ، لعب الدور، حل المشكلات، تبادل الخبرات، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارة بناء العلاقات، مهارات التواصل، التلخيص، الواجب المنزلي.	جماعية	٩٠ دقيقة
١٤	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - تعريف الطلاب على مهارة الاتزان في التقبل والتغيير (السير في المسار الأوسط). - تدريب الطلاب على مهارة الاتزان في التقبل والتغيير (السير في المسار الأوسط). - تدريب الطلاب على كيفية استخدام الطلاب على مهارة الاتزان في التقبل والتغيير (السير في المسار الأوسط). - إعطاء الواجب المنزلي.	المحاضرة ، المناقشة والحوار, الاسترخاء ، لعب الدور، إعادة البناء المعرفي، حل المشكلات، تبادل الخبرات، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارة الاتزان في التقبل والتغيير ، مهارات التواصل، التلخيص، الواجب المنزلي.	جماعية	٩٠ دقيقة
١٥، ١٦	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - تعريف الطلاب على مهارات تحمل الضغوط. - تدريب الطلاب على مهارات تحمل الضغوط. - تدريب الطلاب على كيفية استخدام الطلاب على مهارات تحمل الضغوط. - تعريف الطلاب بمهارة STOP ومهارة الإيجابيات والسلبيات. - تدريب الطلاب على مهارة STOP ومهارة الإيجابيات والسلبيات. - إعطاء الواجب المنزلي.	المحاضرة ، المناقشة والحوار, الاسترخاء، لعب الدور، إعادة البناء المعرفي، حل المشكلات، تبادل الخبرات، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة، الضبط الذاتي، مهارات التواصل، التلخيص، مهارة تحمل الضغوط، مهارة توقف STOP ، مهارة الإيجابيات والسلبيات، الواجب المنزلي.	جماعية	٩٠ دقيقة
١٧	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - تعريف الطلاب بمهارة التشتيت أو التغاضي. - تدريب الطلاب على مهارة التشتيت أو التغاضي. - تعريف الطلاب بمهارة تهدئة النفس بالحواس.	المحاضرة ، المناقشة والحوار, الاسترخاء، لعب الدور، التلخيص، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارات التواصل،	جماعية	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	الهدف التدريبي من الجلسات	الفنيات المستخدمة	نوع الجلسة	زمن الجلسة
	- مساعدة الطلاب على كيفية استخدام مهارة تهدئة النفس والتشتيت الذهني. - إعطاء الواجب المنزلى.	التلخيص، مهارة تهدئة النفس والتشتيت الذهني ، الواجب المنزلى.		
١٨	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - تعريف الطلاب بمهارات تقبل الواقع. - تدريب الطلاب على مهارات تقبل الواقع. - إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة ، المناقشة والحوار، الاسترخاء ، لعب الدور، التلخيص، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارات التواصل، التلخيص، مهارات تقبل الواقع ، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
١٩	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - تعريف الطلاب على مهارة الاستعداد، ومهارة نصف الابتسامة، والأيدى الهادئة، واليقظة الذهنية للأفكار الحالية. - تدريب الطلاب على مهارة الاستعداد، ومهارة نصف الابتسامة، والأيدى الهادئة، واليقظة الذهنية للأفكار الحالية. - مساعدة الطلاب على تعلم مهارة الاستعداد، ومهارة نصف الابتسامة، والأيدى الهادئة، واليقظة الذهنية للأفكار الحالية - إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة ، المناقشة والحوار, الاسترخاء، لعب الدور، التلخيص، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارات التواصل، التلخيص، مهارات تقبل الواقع ، مهارة الاستعداد، ومهارة نصف الابتسامة، والأيدى الهادئة، واليقظة الذهنية ، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
٢٠	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - تعريف الطلاب بمهارات التفريغ الانفعالي. - تدريب الطلاب على مهارات التفريغ الانفعالي. - إعطاء الواجب المنزلى.	المحاضرة ، المناقشة والحوار, الاسترخاء، لعب الدور، عكس الدور، التلخيص، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة ، مهارات التواصل، التلخيص، النمذجة ، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
٢١	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - أن يتعرف الطلاب على المقصود بالتواصل. - أن يفرق الطلاب بين الاستماع والإصغاء. - أن يميز الطلاب بين التواصل الفعال وغير الفعال. - تدريب الطلاب على مهارات التواصل. - إعطاء الواجب المنزلى.	الاسترخاء، لعب الدور، عكس الدور التعاطف، التلخيص، التعزيز الإيجابي، التغذية الراجعة، مهارات التواصل، التلخيص، النمذجة، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة

رقم الجلسة	الهدف التدريبي من الجلسات	الفنيات المستخدمة	نوع الجلسة	زمن الجلسة
٢٢	- التدريب على تمارين الاسترخاء. - أن يتعرف الطلاب على المقصود بالتسامح. - تعريف الطلاب بالمعنى الإيجابي للتسامح. - تذكير الطلاب بأن الحياة لاتستقيم بدون الحب والتسامح. - اكساب الطلاب خطوات هامة للوصول إلى التسامح. - إعطاء الواجب المنزلي.	الاسترخاء، المحاضرة، المناقشة، التقبل، تبادل الخبرات، الإقناع الجدلى ، التعزيز الموجب ، الواجب المنزلى.	جماعية	٩٠ دقيقة
٢٣	ختام الجلسات العلاجية الجدلية السلوكية. تقويم البرنامج والوقوف على جوانب القوة والضعف. التأكيد على ضرورة الاستمرار فى تنفيذ ما تعلموه وما تم خلال الجلسات. محاولة منع الانتكاس والعودة إلى ما كان قبل. إجراء القياس البعدى لمقياس العنف، ومقياس الإساءة كما يدركها الأبناء.	الحوار ، المناقشة ، التعزيز الموجب .	جماعية	٩٠ دقيقة
٢٤	التعرف على مدى استمرار فعالية البرنامج. تطبيق مقياس العنف، ومقياس الإساءة كما يدركها الأبناء بعد مضى شهر من إنهاء تطبيق البرنامج.	الحوار ، المناقشة ، التعزيز الموجب .	جماعية	٩٠ دقيقة

الخطوات الإجرائية للدراسة:

اتبع الباحث الخطوات التالية لإجراء الجانب التطبيقى للدراسة الحالية :

١- قام الباحث بتجميع الإطار النظرى للدراسة الحالية.

٢- قام الباحث بتجميع بعض الدراسات المرتبطة بالدراسة الحالية.

٣- قام الباحث بإعداد مقياس العنف، ومقياس الإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء.

٤- قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات المقياسين ، وكذلك اتساقهم الداخلى .

٥- قام الباحث بإعداد برنامج العلاج الجدلى السلوكى .

٦- قام الباحث بتحكيم البرنامج التدريبي وذلك بعرضه على بعض الأساتذة المختصين بالصحة النفسية، وعلم النفس.

٧- قام الباحث بتطبيق مقياس العنف ومقياس الإساءة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية , وتم اختيار الارباعى الأعلى الذين حصلوا على درجات مرتفعة فى المقياسين.

٨- تم تحديد عينة الدراسة وعددهم (٢٠) طلاباً من الذكور، قسمت إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (١٠) طلاب، ومجموعة ضابطة (١٠) طلاب ممن يدرسون بمدرسة حنون الثانوية

الجديدة بنين التابعة لإدارة زفتى التعليمية محافظة الغربية، وتم تطبيق الأدوات قبلياً على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.

والجداول التالية توضح التطبيق القبلي لمقياس سلوك العنف ومقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتم حساب متوسطات رتب الدرجات وقيم" مان ويتنى " لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

جدول (١١) قيم اختبار مان ويتنى لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس سلوك العنف قبلياً.

المحور	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
العنف البدني	التجريبية	١٠	١٠,٧٠	١٠٧,٠٠	٤٨,٠٠	٠,١٥	٠,٩١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠,٣٠	١٠٣,٠٠				
العنف اللفظى	التجريبية	١٠	٩,٤٠	٩٤,٠٠	٣٩,٠٠	٠,٨٨	٠,٤٤	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١,٦٠	١١٦,٠٠				
العنف نحو الممتلكات	التجريبية	١٠	١١,٥٠	١١٥,٠٠	٤٠,٠٠	٠,٧٧	٠,٤٨	غير دالة
	الضابطة	١٠	٩,٥٠	٩٥,٠٠				
العنف الإلكتروني	التجريبية	١٠	٩,٨٥	٩٨,٥٠	٤٣,٥٠	٠,٥٠	٠,٦٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١,١٥	١١١,٥٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١١,١٠	١١١,٠٠	٤٤,٠٠	٠,٤٥	٠,٦٨	غير دالة
	الضابطة	١٠	٩,٩٠	٩٩,٠٠				

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس سلوك العنف ككل وأبعاده الفرعية فى القياس القبلى.

جدول (١٢) قيم اختبار مان ويتنى لدرجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء قبلياً.

المحور	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	الدلالة عند ٠,٠٥
سوء المعاملة المادية	التجريبية	١٠	١٠,٣٠	١٠٣,٠٠	٤٨,٠٠	٠,١٥	٠,٩١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠,٧٠	١٠٧,٠٠				
سوء المعاملة النفسية	التجريبية	١٠	١١,٦٠	١١٦,٠٠	٣٩,٠٠	٠,٨٤	٠,٤٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	٩,٤٠	٩٤,٠٠				
الإهمال	التجريبية	١٠	٩,٤٥	٩٤,٥٠	٣٩,٥٠	٠,٨٢	٠,٤٤	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١,٥٥	١١٥,٥٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١٠,٣٠	١٠٣,٠٠	٤٨,٠٠	٠,١٥	٠,٩١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠,٧٠	١٠٧,٠٠				

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء ككل وأبعاده الفرعية فى القياس القبلى.

٩- قام الباحث بتطبيق البرنامج العلاجى الجدلى السلوكى على أفراد عينة الدراسة.

١٠- قام الباحث بإعادة تطبيق مقياس العنف بعد الانتهاء من نهاية تطبيق البرنامج العلاجى مباشرة (التطبيق البعدى).

١١- قام الباحث بإعادة تطبيق مقياس العنف ومقياس الإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء بعد مضى شهر من انتهاء تطبيق البرنامج العلاجى (تتبعي) .

١٢- قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للوصول إلى نتائج الدراسة الحالية.

١٣- قام الباحث بتفسير نتائج الدراسة الحالية فى ضوء الإطار النظرى ونتائج الدراسات السابقة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث الاساليب التالية للتحقق من صحة فروض الدراسة من خلال برنامج الاحصاء SPSS.V21 وهي: معامل ارتباط بيرسون، المتوسطات والانحرافات المعيارية، اختبار "مان ويتنى" للمجموعتين المستقلتين Mann–Whitney Test، اختبار"ويلككسون" للمجموعتين المرتبطتينWilcoxon Ranks Test، مربع ايتا لقياس حجم التأثير.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج الفرض الاول:

والذي ينص على:" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على جميع أبعاد مقياس العنف والدرجة الكلية للمقياس. (في الاتجاة الأفضل).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وذلك لمقياس سلوك العنف وأبعاده الفرعية. وقد استخدم الباحث اختبار "مان ويتنى" للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفرق بين رتب المتوسطات باستخدام برنامج (SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (٣) تلك النتائج:

جدول (١٣) قيم اختبار مان ويتنى لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لمقياس سلوك العنف.

الابعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	"η2"	حجم التأثير
العنف البدني	التجريبية	١٠	٥,٧٠	٥٧,٠٠	٢,٠٠	٣,٦٤	٠,٠١	٠,٧٧	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٣٠	١٥٣,٠٠					
العنف اللفظى	التجريبية	١٠	٥,٥٥	٥٥,٥٠	٠,٥٠	٣,٧٦	٠,٠١	٠,٧٨	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٤٥	١٥٤,٥٠					
العنف نحو الممتلكات	التجريبية	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٨٠	٠,٠١	٠,٧٨	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠					
العنف الإلكتروني	التجريبية	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١	٠,٧٨	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠					
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١	٠,٧٨	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠					

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق (١٣) ما يلي:

- أنه بمقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس سلوك العنف وأبعاده الفرعية (العنف البدني، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني)، لوحظ أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة، وقد ارجع الباحث ذلك إلى استخدام البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى للمجموعة التجريبية.
- إن قيم (Z) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس سلوك العنف وابعاده البعدى (في الاتجاة الأفضل). ولذا تم قبول الفرض الاول.

حجم التأثير: استخدم الباحث مقياس مربع إيتا " η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو: استخدام البرنامج العلاجي السلوكى الجدلي على المتغير التابع وهو: سلوك العنف وأبعاده (العنف البدني، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني)

وبملاحظة قيمة من "η2" من الجدول السابق يتضح أن حجم تأثير البرنامج العلاجي السلوكى الجدلي كان كبيراً في سلوك العنف حيث كانت (٠,٧٨) وذلك لأن قيمة "η2 أكبر من

(٠,١٥)، وهذه النتيجة تعنى أن ٠,٧٨ % من التباين الكلي للمتغير التابع (ســـلوك العنف) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج العلاجي السلوكى الجدلي).

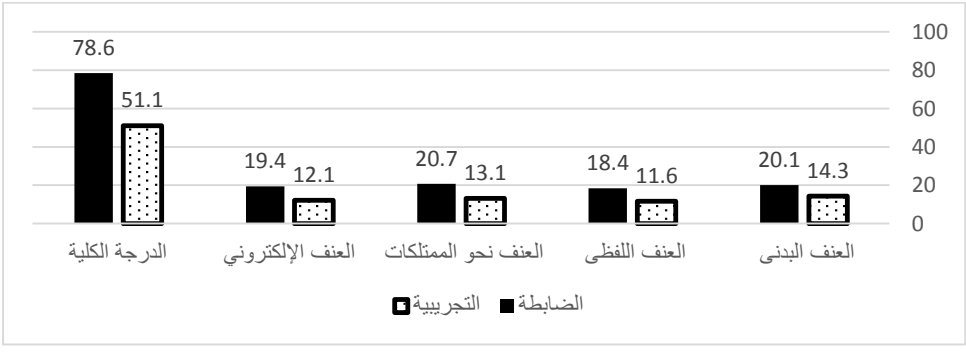
والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس سلوك العنف البعدى.

جدول (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس سلوك العنف.

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
العنف البدنى	التجريبية	١٠	١٤,٣٠	١,٨٢
	الضابطة	١٠	٢٠,١٠	٢,٢٣
العنف اللفظى	التجريبية	١٠	١١,٦٠	١,٧١
	الضابطة	١٠	١٨,٤٠	٢,٧٩
العنف نحو الممتلكات	التجريبية	١٠	١٣,١٠	١,٧٢
	الضابطة	١٠	٢٠,٧٠	١,٧٦
العنف الإلكتروني	التجريبية	١٠	١٢,١٠	١,٩١
	الضابطة	١٠	١٩,٤٠	١,١٧
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	٥١,١٠	٤,٢٨
	الضابطة	١٠	٧٨,٦٠	٢,٤٥

يتضح من الجدول (١٤) تزايد متوسطات درجات سلوك العنف وأبعاده (العنف البدنى، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني) لدى طلاب المجموعة الضابطة عن متوسطات درجات سلوك العنف لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدى.

والشـــكل البيانى التالى يوضح متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لمقياس سلوك العنف وابعاده



شكل (١) متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لمقياس سلوك العنف وابعاده

فمن الجدول رقم (١٤) والشكل (١) يتضح وجود فعالية استخدام البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى في خفض سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية المساء معاملتهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي اعطى الفرصة للفرد داخل المجموعة التجريبية لملاحظة نفسه، وملاحظة الآخرين، والتنفيس الانفعالي، والاستبصار الذاتي، وطرح الحلول للمشكلة من خلال معايشتها ومناقشتها مع الباحث وأفراد المجموعة ، كما ساعد البرنامج على تطوير مهارات تناول الأفكار والمشاعر وأيضاً تعلم طرق جديدة تتناول المواقف المشكلة التي لها علاقة بالعنف، وذلك عكس ما حدث مع المجموعة الضابطة التي لم تتلقى أي مهارة من مهارات السلوك الجدلي ، والتي لم تجد أي شخص يقوم بتوجيههم ، وتعليمهم كيفية تجنب الأساليب والأفكار المؤدية إلى سلوك العنف.

وتتفق تلك النتائج بشكل عام مع نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة كدراسة دراسة (حصة راشد اللوغانى ، ٢٠١٩)، دراسة (صبحى عبد الفتاح الكفورى وآخرين ، ٢٠٢٠)، ودراسة دراسة (غيث جبر العجمى ، ٢٠٢٣)، ودراسة (محمد بن حوال العتيبي، ٢٠٢٣).

نتائج الفرض الثانى:

والذي ينص على: "توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات سلوك العنف وابعـــاده (العنف البـــدنى، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكـــات، العنف الإلكتروني) لدى طلاب المجموعـــة التجريبية في القياســـين القبلى والبعدى لصـــالح القياس البعدى (في الاتجاة الأفضل).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى، وذلك لمقياس سلوك العنف. وقد استخدم الباحث اختبار "ويلككسون اللابارامترى" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات (باستخدام برنامج SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (١٥) تلك النتائج:

جدول (١٥) نتائج اختبار ويلككسون بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس سلوك العنف.

الابعاد	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	"η2	حجم التأثير
العنف البدنى	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٣	٠,٠١	٠,٦٧	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
		المتساوية	٠						
		السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١	٠,٦٦	كبير

العنف اللفظى	القبلى – البعدى	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
		المتساوية	٠					
العنف نحو الممتلكات العنف نحو الممتلكات	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٢	٠,٠١	٠,٦٧	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
		المتساوية	٠					
العنف الإلكتروني	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٢	٠,٠١	٠,٦٧	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
		المتساوية	٠					
الدرجة الكلية	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١	٠,٦٦	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠			
		المتساوية	٠					

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول (١٥) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس سلوك العنف وابعاده عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح القياس البعدى (في الاتجاة الأفضل).
- أن قيم (Z) دالة احصـــائيا عند مســـتوى دلالة (٠,٠١) بين متوســـطى رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلى والبعدى في مقياس سلوك العنف. ولذا تم قبول الفرض الثانى.

حجم التأثير: اســـتخدم الباحث مقياس مربع إيتا " η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المســـتقل وهو: استخدام البرنامج العلاجي السلوكى الجدلي على المتغير التابع وهو: سلوك العنف وأبعاده (العنف البدني، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني)

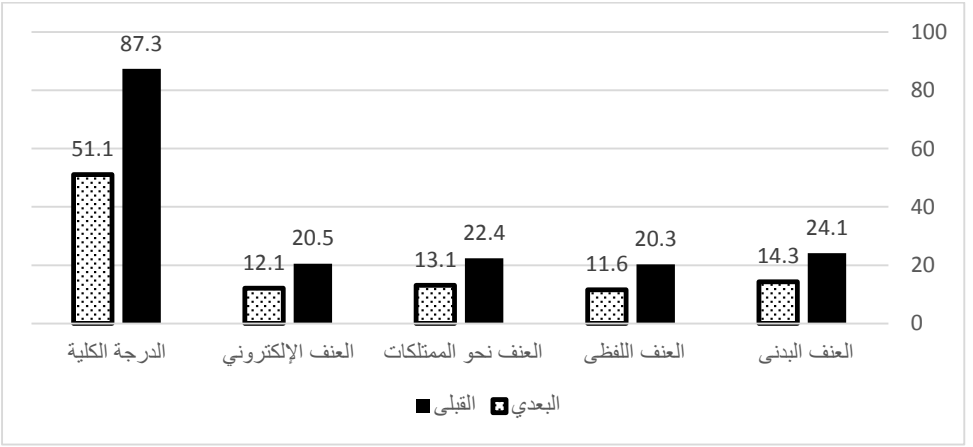
وبملاحـــظة قيمة من "η2" من الجدول السابق يتضح أن حجم تأثير البرنامج العلاجي الســـلوكى الجدلي كان كبيراً في سلوك العنف حيث كانت (٠,٦٦) وذلك لأن قيمة "η2 أكبر من (٠,١٥)، وهذه النتيجة تعنى أن ٠,٦٦ % من التباين الكلي للمتغير التابع (ســـلوك العنف) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج العلاجي السلوكى الجدلي).

والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس سلوك العنف.

جدول (١٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس سلوك العنف وأبعاده

المقياس وابعاده	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
العنف البدني	القبلى	١٠	٢٤,١٠	١,٦٦
	البعدى	١٠	١٤,٣٠	١,٨٢
العنف اللفظى	القبلى	١٠	٢٠,٣٠	١,٣٣
	البعدى	١٠	١١,٦٠	١,٧١
العنف نحو الممتلكات	القبلى	١٠	٢٢,٤٠	١,٦٤
	البعدى	١٠	١٣,١٠	١,٧٢
العنف الإلكتروني	القبلى	١٠	٢٠,٥٠	١,٤٣
	البعدى	١٠	١٢,١٠	١,٩١
سلوك العنف	القبلى	١٠	٨٧,٣٠	٢,٦٢
	البعدى	١٠	٥١,١٠	٤,٢٨

يتضـــح من الجدول الســـابق تزايد متوسط درجات القياس البعدى عن متوسط درجات القياس القبلى على مقياس سلوك العنف، والشكل التالى يوضح ذلك.



شكل (٢) متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس سلوك العنف

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بمايلى:

إن تأثير البرنامج السلوكي الجدلي على أفراد المجموعة التجريبية قد تعود للفنيات المستخدمة في البرنامج ومنها مهارات الاسترخاء ولعب الدور والمهارات الخاصة بالسلوكيات الجدلية (اليقظة العقلية – المهارات البينشخصية – التنظيم الانفعالى – تحمل الضغوط) ولتفاعل أفراد المجموعة مع الباحث ولأنشط البرنامج الذي وصفها أحد المشاركين بأنها ممتعة ومفيدة والتي

عملت على تقليل سلوك العنف، وخصوصاً القيام بالفعل قبل التفكير فيه وقلة الانتباه ، كما ساعدت مهارة الاسترخاء على إعطاء الفرصة لأفراد المجموعة الشعور بالهدوء والتفكير قبل التصرف ورد الفعل، والتقليل من انتهاك الأنظمة والقوانين، كما تعود إلى بعض الفنيات المستخدمة الأخرى كالتعرف على السلوك الخاطئ وكيفية تحليله ، ومهارة الاحترام الذاتي، والثقة المتبادلة ، ومهارة الحفاظ على العلاقة مع الآخرين، ومهارة الاتزان في التقبل و التغيير.

كما لاحظ الباحث خلال عمل المجموعة التجريبية التأثير الواضح للتفاعلات التبادلية وخبرة المجموعة التي تقدمت بشكل تديجي عبر مراحل تطورها، وذلك انعكس من خلال مشاركة الطلاب في الأنشطة التدريبة التي شملها البرنامج ، وكان من أهمها تحدث الطلاب بصورة متحفظة، وأحياناً بانفتاح عن الخبرات الحياتية المتعلقة بالمشكلة والشعور بالغضب والعنف (الخبرة الشخصية عن العنف والشعور بالإساءة)، بالإضافة إلى تسهيل التعبير عن المشاعر المؤلمة المرتبطة بتلك الخبرات ولقد ساعد هذا معظم أفراد المجموعة التجريبية على مواجهة مشكلاتهم ما بين الشخصية من خلال سرد خبراتهم المؤلمة، فعندما يشعر الفرد بأنه ليس الوحيد الذي يعاني من تلك الخبرات المؤذية والمرفوضة وذلك من خلال وجوده في مجموعة تشترك معه في نفس المشكلة، كما ساهمت خبرة أفراد المجموعة التجريبية في التخفيف من مشاعر الغضب والعنف لديهم ورفع دافعيتهم لتحسين مهاراتهم الاجتماعية.

كما يرجع الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المواضيع التي تناولها البرنامج ، حيث ركز على تزويد أفراد المجموعة التجريبية بالمعلومات عن طبيعة الأفكار وتطبيق عدد من الأنشطة التي جعلت أفراد المجموعة التجريبية أكثر تعاوناً من خلال مهارة لعب الدور ، بالإضافة إلى الواجبات المنزلية التي طلبها الباحث من أفراد المجموعة تأديتها ومناقشتها من خلال استخدام أسلوب المناقشة والحوار في الجلسة القادمة.

كما لاحظ الباحث أثناء تطبيق بالبرنامج إلى زيادة التفاعل والانفتاح والتعامل بأساليب أقل حدة بين أفراد المجموعة وتقبل الرأي والرأى الآخر والتفكير الإيجابي. كما أن حرص أفراد المجموعة على حضور الجلسات وانتظامهم في تأدية واجباتهم المنزلية أدى إلى زيادة فعالية البرنامج.

كما يرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن خفض شعور أفراد العينة التجريبية بالشعور بالإساءة أدى إلى خفض مستوى العنف لديه وهذه ما أشار إليه (إيلي هـ. نيوبرغر،١٩٩٧، ٣٢٤) في أن الكثير من الباحثين يرون أن احتمال أن يصبح الفرد المساء معاملته عنيفًا ومسيئًا لغيره في الكبر احتمالًا كبيرًا وقد أثبتت هذه الدراسة ما أشار إليه الباحثين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت العلاج السلوكي الجدلي كدراسة (Tomlinson, 2015) ، و دراسة (سمر محمد بدوي، ٢٠٢٣) ، ودراسة (محمد بن حوال العتيبي، ٢٠٢٣).

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسات أخرى تناولت برامج أخرى غير العلاج الجدلي لخفض سلوك العنف لدى أفراد المجموعة التجريبية كدراسة (حصة راشد اللوغانى ، ٢٠١٩)، دراسة (صبحى عبد الفتاح الكفورى وآخرين ، ٢٠٢٠)، و دراسة (مها المصري أبو رقيقة وآخرون ، ٢٠٢١) ، ودراسة دراسة (غيث جبر العجمى ، ٢٠٢٣).

نتائج الفرض الثالث:

والذي ينص على: "لا توجد فروق ذو دلالة إحصـــائية بين متوســـطات رتب درجات ســـلوك العنف وابعاده (العنف البدني، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني) لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى، وذلك لمقياس سلوك العنف وأبعاده (العنف البدني، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني). وقد استخدم الباحث اختبار "ويلككسون اللابارامترى" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات (باستخدام برنامج SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (٦) تلك النتائج:

جدول (١٧) نتائج اختبار ويلككسون بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لمقياس سلوك العنف.

الابعاد	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
العنف البدنى	البعدى – التتبعى	السالبة	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	١,١٩	٠,٢٣
		الموجبة	٤	٤,٠٠	١٦,٠٠		
		المتساوية	٤				
العنف اللفظى	البعدى – التتبعى	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٦٣	٠,١١
		الموجبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠		
		المتساوية	٧				
العنف نحو الممتلكات	البعدى – التتبعى	السالبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠	١,٠٠	٠,٣٢
		الموجبة	٣	٢,٥٠	٧,٥٠		
		المتساوية	٦				
		السالبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠	١,٤١	٠,١٥

الابعاد	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
العنف الإلكتروني	البعدى – التتبعى	الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٨				
الدرجة الكلية	البعدى – التتبعى	السالبة	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	١,٥٥	٠,١٢
		الموجبة	٥	٤,٦٠	٢٣,٠٠		
		المتساوية	٣				

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

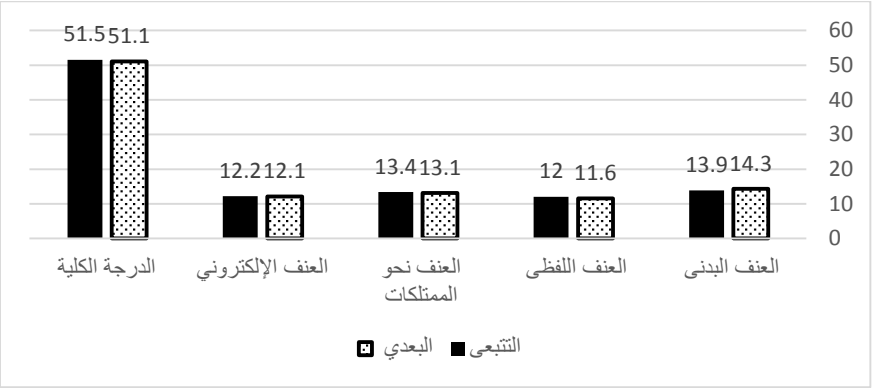
يتضح من الجدول (١٧) ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على سلوك العنف وأبعاده (العنف البدني، العنف اللفظى، العنف نحو الممتلكات، العنف الإلكتروني).
- أن قيم (Z) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين البعدى والتتبعى في مقياس سلوك العنف. ولذا تم قبول الفرض الثالث
- والجدول التالى يوضـــح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس سلوك العنف.

جدول (١٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس سلوك العنف

المقياس وابعاده	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
العنف البدنى	البعدى	١٠	١٤,٣٠	١,٨٢
	التتبعى	١٠	١٣,٩٠	١,٦٦
العنف اللفظى	البعدى	١٠	١١,٦٠	١,٧١
	التتبعى	١٠	١٢,٠٠	١,٠٥
العنف نحو الممتلكات	البعدى	١٠	١٣,١٠	١,٧٢
	التتبعى	١٠	١٣,٤٠	١,٢٦
العنف الإلكتروني	البعدى	١٠	١٢,١٠	١,٩١
	التتبعى	١٠	١٢,٢٠	١,٣١
سلوك العنف	البعدى	١٠	٥١,١٠	٤,٢٨
	التتبعى	١٠	٥١,٥٠	٣,٥٠

يتضـــح من الجدول (١٨) تقارب متوســـط درجات القياس البعدى مع متوسط درجات القياس التتبعى على مقياس سلوك العنف، والشكل التالى يوضح ذلك.



شكل (٣) متوسطى درجات القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس سلوك العنف

ويفسر الباحث استمرار فعالية البرنامج واستمراريته يرجع إلى ما تضمنه البرنامج من فنيات وأساليب متنوعة كاستخدام مهارة (الحكم الحكيم والمهارات البين شخصية ، وإدارة الانفعالات ، وتنظيم الانفعالات) التي كان لها دور فعال في خفض سلوك العنف لدى أفراد المجموعة التجريبية وامتد تأثيره لبعد تطبيق البرنامج ، كما يرجع هذا إلى تشجيع الباحث لأفراد المجموعة التجريبية على تعديل السلوكيات الغير مرغوبة واستبدالها بسلوكيات أخرى مرغوبة التي تم تطبيقها بشكل جيد أثناء الجلسات، كما يرجع هذا التحسن إلى تأكيد الباحث لأفراد المجموعة على الاستمرار في استخدام هذه المهارات في كل الأمور الحياتية حتى يتم التخفيف من الشعور بالغضب الذي يؤدي إلى العنف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التى توصلت على استمرار فعالية البرنامج إلى بعد فترة المتابعة كدراسة (Tomlinson, 2015) ، ودراسة (حصة راشد اللوغانى ، ٢٠١٩)، دراسة (صبحى عبد الفتاح الكفورى وآخرين ، ٢٠٢٠)، و دراسة (مها المصري أبو رقيقة وآخرون ، ٢٠٢١) ، ودراسة (سمر محمد بدوي، ٢٠٢٣) ، ودراسة (غيث جبر العجمى ، ٢٠٢٣)، ودراسة (محمد بن حوال العتيبي، ٢٠٢٣).

نتائج الفرض الرابع:

تم صياغة الفرض الرابع التالي:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القيـــاس البعـــدي على جميع أبعاد مقياس إســـــاءة المعاملة كما يدركها الأبناء والدرجة الكلية للمقياس (في الاتجاة الأفضل)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وذلك لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء. وقد استخدم الباحث اختبار "مان ويتنى" للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفرق بين رتب المتوسطات (باستخدام برنامج SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (١٩) تلك النتائج:

جدول (١٩) قيم اختبار مان ويتنى لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء.

الابعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	"η2	حجم التأثير
سوء المعاملة المادية	التجريبية	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١	٠,٧٨	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠					
سوء المعاملة النفسية	التجريبية	١٠	٦,٠٥	٦٠,٥٠	٥,٥٠	٣,٣٨	٠,٠١	٠,٧٤	كبير
	الضابطة	١٠	١٤,٩٥	١٤٩,٥٠					
الإهمال	التجريبية	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٨١	٠,٠١	٠,٧٨	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠					
إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء	التجريبية	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٧٩	٠,٠١	٠,٧٨	كبير
	الضابطة	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠					

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول (١٩) ما يلي:

- أنه بمقارنة متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وأبعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال)، لوحظ أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة، وقد ارجع الباحث ذلك إلى استخدام البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى للمجموعة التجريبية.
- أن قيم (Z) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء البعدى وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال) (في الاتجاة الأفضل). ولذا تم قبول الفرض الرابع.

وباستخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمة$\eta 2$. جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول السابق التي أوضحت حجم تأثير البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى كان كبيراً في إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء حيث كان (٠,٧٨) وذلك لأن قيمة "$\eta 2$ أكبر من (٠,١٥)، وهذه النتيجة تعنى أن ٧٨ % من التباين الكلي للمتغير التابع (إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء

المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى).

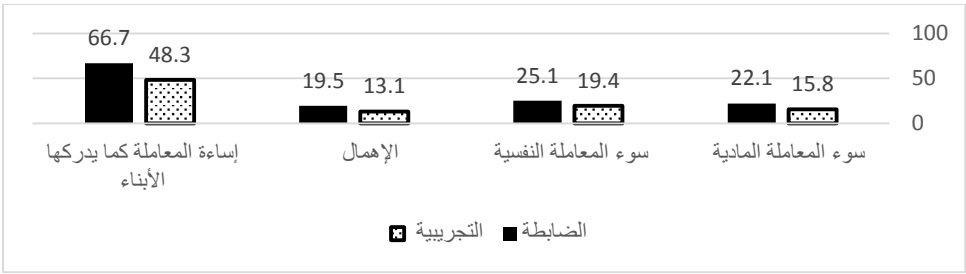
والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء البعدى.

جدول (٢٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء.

الابعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
سوء المعاملة المادية	التجريبية	١٠	١٥,٨٠	١,٧٥
	الضابطة	١٠	٢٢,١٠	١,٨٥
سوء المعاملة النفسية	التجريبية	١٠	١٩,٤٠	٣,٢٧
	الضابطة	١٠	٢٥,١٠	١,٩١
الإهمال	التجريبية	١٠	١٣,١٠	١,٥٩
	الضابطة	١٠	١٩,٥٠	١,٣٥
إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء	التجريبية	١٠	٤٨,٣٠	٣,٢٦
	الضابطة	١٠	٦٦,٧٠	٢,١٦

يتضح من الجدول (٢٠) تزايد متوسطات درجات إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء لدى طلاب المجموعة الضابطة عن متوسطات درجات إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال) لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدى.

والشكل البيانى التالى يوضح متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال).



شكل (٤) متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء

فمن الجدول رقم (٢٠)، والشكل (٤) يتضح أن وجود فعالية استخدام البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى في خفض إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية– سوء المعاملة النفسية – الإهمال) لدى طلاب المرحلة الثانوية المساء معاملتهم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرنامج التدريبي اعطى الفرصة للفرد داخل المجموعة التجريبية لملاحظة نفسه، وملاحظة الآخرين، والتنفيس الانفعالي ، والاستبصار الذاتي، وطرح الحلول للمشكلة من خلال معايشتها ومناقشتها مع الباحث وأفراد المجموعة ، كما أن وجود الفرد داخل المجموعة يجعله يدرك أنه ليس الوحيد الذي يعاني من مشكلات نفسية ، بل هناك آخرون يشتركون معه في نفس المشكلة ، كما أن البرنامج قد ساعد أفراد المجموعة على التحدث بحرية مما أدى إلى التخفيف من حدة الشعور بالإساءة والنظر إليها على أنها نوع من الاهتمام والحرص عليه، وذلك عكس ما حدث مع المجموعة الضابطة التي لم تتلقى أي مهارة من مهارات السلوك الجدلي ، والتي لم تجد أي شخص يقوم بتوجيههم ، وتعليمهم كيفية تجنب الأساليب والأفكار المؤدية إلى إدراك الإساءة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (جمال خليفة الحجاج، ٢٠١٥) ودراسة (سهام عبد المنعم البشبيشى، ٢٠١٩) حيث توصلا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية.

نتائج الفرض الخامس:

والذي ينص على: "توجد فروق ذو دلالة إحصـــائية بين متوسطي رتب درجات إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده الفرعية (ســـوء المعاملة المادية – ســـوء المعاملة النفســـية – الإهمال) لدى طلاب المجموعة التجريبية بالمرحلة الثانوية في القياســـين القبلى والبعدى لصـــالح القياس البعدى (في الاتجاة الأفضل).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي، وذلك في إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال). وقد استخدم الباحثة اختبار "ويلككسون اللابارامترى" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات (باستخدام برنامج SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (٢١) تلك النتائج:

جدول (٢١) نتائج اختبار ويلككسون بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال).

المحور	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	"η2	حجم التأثير
سوء المعاملة المادية	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٤	٠,٠١	٠,٦٧	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
		المتساوية	٠						
سوء المعاملة النفسية	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١	٠,٦٦	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
		المتساوية	٠						
الإهمال	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١	٠,٦٦	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
		المتساوية	٠						
إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء	القبلى – البعدى	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨١	٠,٠١	٠,٦٦	كبير
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
		المتساوية	٠						

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول (٢١) ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس إســـاءة المعاملة كما يدركها الأبناء وأبعاده عند مســـتوى دلالة (٠,٠١) لصالح القياس البعدى (في الاتجاة الأفضل).
- أن قيم (Z) دالة احصـــائيا عند مســـتوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلى والبعدى في مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده. ولذا تم قبول الفرض الخامس.

وباســـتخدام الأساليب الإحصائية لحساب قيمةη2. جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول الســـابق التي أوضحت حجم تأثير البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى كان كبيراً في إساءة المعـــاملـــة كما يدركها الأبناء حيث كان (٠,٦٦) وذلك لأن قيمة "η2 أكبر من (٠,١٥)، وهذه النتيجة تعنى أن ٦٦ % من التباين الكلي للمتغير التابع (إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده

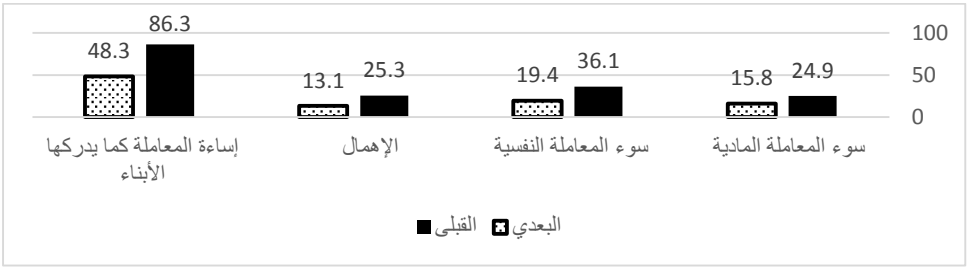
(سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج العلاجي السلوكى الجدلى).

والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال)

جدول (٢٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية في إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال)

المقياس	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
سوء المعاملة المادية	القبلى	١٠	٢٤,٩٠	١,٥٢
	البعدى	١٠	١٥,٨٠	١,٧٥
سوء المعاملة النفسية	القبلى	١٠	٣٦,١٠	١,٦٦
	البعدى	١٠	١٩,٤٠	٣,٢٧
الإهمال	القبلى	١٠	٢٥,٣٠	١,٤٩
	البعدى	١٠	١٣,١٠	١,٥٩
إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء	القبلى	١٠	٨٦,٣٠	٢,١٦
	البعدى	١٠	٤٨,٣٠	٣,٢٦

يتضح من الجدول (٢٢) تزايد متوسط درجات القياس البعدى عن متوسط درجات القياس القبلى فى إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال)، والشكل التالى يوضح ذلك.



شكل (٥) متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء

ويفسر الباحث هذه النتيجة الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية في خفض الإساءة كما يدركها الأبناء قد تعود للفنيات المستخدمة في البرنامج ومنها مهارات لعب الدور والمهارات الخاصة

بالسلوكيات الجدلية (اليقظة العقلية – المهارات البينشخصية – التنظيم الانفعالى – تحمل الضغوط) ولتفاعل أفراد المجموعة مع الباحث ولأنشطة البرنامج والتي عملت على خفض إدراك الإساءة الوالدية، وذلك بالتفكير فيه والانتباه له، كما ساعدت مهارة الاسترخاء على إعطاء الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية إلى الشعور بالهدوء والتفكير في المواقف التي اعتبرها الفرد أنها أسلوب إساءة إلى اعتبارها نوع من الرعاية والاهتمام من قبل الوالدين، كما يعود التحسن إلى بعض الفنيات المستخدمة الأخرى كالتعرف على السلوك الخاطئ وكيفية تحليله ، ومهارة الاحترام الذاتي، والثقة المتبادلة ، ومهارة الحفاظ على العلاقة مع الآخرين، ومهارة الاتزان في التقبل و التغيير.

كما أن التأثير الواضح للتفاعلات التبادلية وخبرة المجموعة التي تقدمت بشكل تدريجي انعكس من خلال مشاركة افراد المجموعة التجريبية في الأنشطة التدريبية التي شملها البرنامج ، وكان من أهمها تسهيل التعبير عن المشاعر المؤلمة المرتبطة بتلك الخبرات ولقد ساعد هذا معظم أفراد المجموعة التجريبية على موجهة مشكلاتهم ما بين الشخصية من خلال سرد خبراتهم المؤلمة، كما أن وجود الطالب في مجموعة تشترك معه في نفس المشكلة ساهمت في خبرة أفراد المجموعة التجريبية، واعطاهم الثقة بالنفس والتحدث بحرية.

كما يرجع الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المواضيع التي تناولها البرنامج ، حيث ركز على تزويد أفراد المجموعة التجريبية بالمعلومات عن طبيعة الأفكار وتطبيق عدد من الأنشطة التي جعلت أفراد المجموعة التجريبية أكثر تعاوناً من خلال مهارة لعب الدور ، بالإضافة إلى الواجبات المنزلية التي طلبها الباحث من أفراد المجموعة تأديتها ومناقشتها من خلال استخدام أسلوب المناقشة والحوار في الجلسة القادمة.

كما أن حرص أفراد المجموعة على حضور الجلسات وانتظامهم في تأدية واجباتهم المنزلية أدى إلى زيادة فعالية البرنامج.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كلاً من: (جمال خليفة الحجاج، ٢٠١٥)، (Derakhshanpour, et al., 2017)، (سهام عبد المنعم البشبيشى، ٢٠١٩) ، (فاطمة سيد عبد اللطيف ، ٢٠١٩)، (Hoeboer, et al., 2021)، (Annemariek, et al., 2023)

نتائج الفرض السادس:

والذي ينص على: "لاتوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده الفرعية (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال) لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى، وذلك لمقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء.

وقد استخدم الباحث اختبار "ويلككسون اللابارامترى" للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي رتب الدرجات (باستخدام برنامج SPSS. v21) ويوضح الجدول التالى (٢٣) تلك النتائج:

جدول (٢٣) نتائج اختبار ويلككسون بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى فى إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده الفرعية (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال).

المقياس	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
سوء المعاملة المادية	البعدى – التتبعى	السالبة	٤	٣,٧٥	١٥,٠٠	١,٠٠	٠,٣٢
		الموجبة	٢	٣,٠٠	٦,٠٠		
		المتساوية	٤				
سوء المعاملة النفسية	البعدى – التتبعى	السالبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠	١,٧٣	٠,٠٨
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٧				
الإهمال	البعدى – التتبعى	السالبة	٢	٢,٠٠	٤,٠٠	٠,٥٧	٠,٥٦
		الموجبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠		
		المتساوية	٧				
إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء	البعدى – التتبعى	السالبة	٤	٢,٥٠	١٠,٠٠	١,٨٩	٠,٠٦
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٦				

قيمة Z عند مستوي الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٥٨ وعند مستوي الدلالة عند (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول (٢٣) ما يلي:

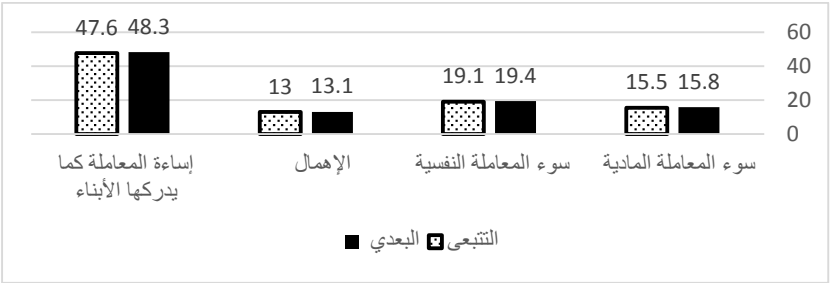
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى فى إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده الفرعية (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال).
- أن قيم (Z) غير دالة احصـــائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين البعدى والتتبعى في مقياس إســـاءة المعاملة كما يدركها الأبناء وأبعاده (ســـوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال)، ولذا تم قبول الفرض السادس.

والجدول التالى يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء.

جدول (٢٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية فى إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده الفرعية (سوء المعاملة المادية – سوء المعاملة النفسية – الإهمال)

المقياس وابعاده	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
سوء المعاملة المادية	البعدى	١٠	١٥,٨٠	١,٧٥
	التتبعى	١٠	١٥,٥٠	١,٩٠
سوء المعاملة النفسية	البعدى	١٠	١٩,٤٠	٣,٢٧
	التتبعى	١٠	١٩,١٠	٣,٢٤
الإهمال	البعدى	١٠	١٣,١٠	١,٥٩
	التتبعى	١٠	١٣,٠٠	١,٤٩
إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء	البعدى	١٠	٤٨,٣٠	٣,٢٦
	التتبعى	١٠	٤٧,٦٠	٣,١٦

يتضح من الجدول (٢٤) تقارب متوسط درجات القياس البعدى مع متوسط درجات القياس التتبعى فى إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء وابعاده، والشكل التالى يوضح ذلك



شكل (٦) متوسطى درجات القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس إساءة المعاملة كما يدركها الأبناء

ويفسر الباحث استمرار فعالية البرنامج واستمراريته يرجع إلى ما تضمنه البرنامج من فنيات وأساليب متنوعة كاستخدام مهارة (الحكم الحكيم والمهارات البين شخصية ، وإدارة الانفعالات ، وتنظيم الانفعالات) التي كان لها دور فعال في خفض سلوك العنف لدى أفراد المجموعة التجريبية وامتد تأثيره لبعد تطبيق البرنامج ، كما يرجع هذا إلى تشجيع الباحث لأفراد المجموعة التجريبية على تعديل السلوكيات الغير مرغوبة واستبدالها بسلوكيات أخرى مرغوبة التي تم تطبيقها بشكل جيد أثناء الجلسات، كما يرجع هذا التحسن إلى تأكيد الباحث لأفراد المجموعة على الاستمرار في استخدام هذه المهارات في كل الأمور الحياتية حتى يتم التخفيف من الشعور بالغضب الذي يؤدي إلى العنف.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كلاً من: (جمال خليفة الحجاج، ٢٠١٥)، (Derakhshanpour, et al., 2017)، (سهام عبد المنعم البشبيشى، ٢٠١٩) ، (فاطمة سيد عبد اللطيف ، ٢٠١٩)، (Hoeboer, et al., 2021)، (Annemariek, et al., 2023)

توصيات وبحوث مقترحة :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يقدم الباحث التوصيات التالية :

(أ) توصيات الدراسة :

بناءً على ما توصل إليه الباحث فى هذه الدراسة فيوصى بما يلى :

١- الاستفادة من البرنامج الحالي لخفض سلوك العنف.

٢- الاستفادة من البرنامج الحالي للتخفيف من شعور الإساءة كما يدركها الأفراد.

٣- ضرورة الاهتمام بطلاب المرحلة الثانوية , والعمل على رعايتهم نفسيًا وتربويًا لأنهم شريحة مهمة بالمجتمع.

٤- عمل ندوات توعية لطلاب المرحلة الثانوية وأسرهم ، وحثهم على الالتحاق بالبرامج التدريبية النفسية التي تعمل على خفض سلوك العنف .

٥- العمل على تنمية العلاقات الأسرية الطيبة ، وحثهم على الحوار الإيجابي بينهم وبين أبنائهم بحيث يستخدم أسلوب الإقناع بدلاً من سلوك التهديد.

٦- تفعيل دور الإعلام فى نشر الوعى الذى يعمل على الحد من استخدام أسلوب الإساءة.

٧- توفير برامج الرعاية النفسية سواء الإرشادية أو العلاجية لطلاب المدارس والجامعات لخفض سلوك العنف .

٨- عمل ندوات إرشادية للوالدين ، وتدريبهم على كيفية التعامل مع الأطفال والمراهقين للحد من انتشار سلوك العنف.

٩- ضرورة الاهتمام بالكشف المبكر عن سلوك العنف لدى الأطفال ، وذلك حتى لا نجنى ثماره فى مرحلة المراهقة .

(ب) بحوث مقترحة :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، وما تقدم به الباحث من توصيات؛ فإنها تقترح القيام ببعض الدراسات والبحوث التي تعد بمثابة استكمالاً لهذه الدراسة، ومن البحوث المقترحة ما يلي:

١- فاعلية العلاج الجدلى السلوكى فى تحسين التنظيم الانفعالى لدى المراهقين .

٢- دراسة مقارنة لفاعلية العلاج الأسرى والعلاج الجدلى السلوكى فى تخفيف الشعور بالإساءة الوالدية كما يدركها الأبناء من المراهقين.

٣- دراسة مقارنة لاضطراب العنف والإساءة الوالدية لدى عينة من المراهقين.

٤- اضطراب العنف وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية الاخرى.

٥- فعالية برنامج تدريبي لتحسين بعض المهارات الاجتماعية واثره على خفض حدة اضطراب العنف لدى عينة من المراهقين.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

آمال عبد السميع باظة ، ومحمود مغازى العطار، ومنى أحمد عبد الحي (٢٠٢٣). فعالية برنامج إرشادي سلوكي جدلي في خفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى المراهقات المتفوقات دراسيًا. **مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ**، ١٠٨، ١٠٥-١٢٨.

ابتهال عبد الله الرفاعي (٢٠١٠). العنف الطلابي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة ودور الأسرة التربوي في علاجه من المنظور الإسلامي. **المجلة العربية للدراسات الأمنية**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٥(٥٠)، ٨٥-١٢٤.

إبراهيم الشافعى إبراهيم؛ أحمد الحسينى هلال؛ وسارة أحمد فؤاد (٢٠١٧). **الإهمال والإساءة النفسية للأطفال (الفهم والتشخيص والعلاج)**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

أحمد السيد إسماعيل (٢٠٠١). الفروق فى إساءة المعاملة وبعض متغيرات الشخصية بين الأطفال المحرومين من أسرهم وغير المحرومين من تلاميذ المدارس المتوسطة بمكة المكرمة. **دراسات نفسية**،٢٦٦،٢،١١ – ٢٩٦.

أحمد السيد محمد (١٩٩٥). **مشكلات الطفل السلوكية وأساليب المعاملة الوالدية**. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

أحمد عبد الكريم حمزة (٢٠٠١). فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف سلوك العنف لدى عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوي العام. **ماجستير**، معهد الدراسات العليا للطفولة الدراسات النفسية والاجتماعية.

أحمد عمرو عبدالله، وأحمد صابر الشركسى (٢٠١٩). العلاج الجدلى السلوكى بين النظرية والتطبيق. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية** ، ١١(٢٩)، ١٢٦-١٤٤.

أحمد محمد الزغبي (٢٠٠١). **علم نفس النمو**. عمان : دار زهران للنشر والتوزيع.

أحمد مصطفى إبراهيم، نجوى شعبان صوان، ومحمد السيد عبد الرحمن، وإبراهيم أسامة رفعت (٢٠٢٢). خبرات الإساءة في الطفولة وعلاقتها باضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى طلاب المرحلة الثانوية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ٢٥، ١-٤٨.

أسماء محمد عدلان (٢٠١٤). أثر برنامج تجريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ حلقة الاعدادي ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي ، **مجلة العلوم التربوية** ، ٣ (١) ، ٣٧٢ – ٤٠٢.

أسماء مسعود البليطى (٢٠٢١). فاعلية العلاج الجدلى السلوكى في خفض السلوك الفوضوى لدى طلبة المرحلة الإعدادية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ٣١(١١٠)، ١٦٥-٢١٠.

أميمة منير أبو جادو (٢٠٠٥). العنف المدرسى بين الأسرة والمدرية والإعلام. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

إيلي هـــ. نيوبرغر ترجمة أحمد رمو (١٩٩٧). **إساءة معاملة الأطفال**، سوريا: وزارة الثقافة.

إيمان إبراهيم محمود (٢٠٠٧). أثر الإساءة الوالدية على الطمأنينة النفسية لدي طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، ٢٩(٣)، ٣١-٦٤.

إيمان إبراهيم محمود (٢٠٠٧). إساءة معاملة الأبناء المراهقين وعلاقتها باضطرابات الشخصية. **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

إيمان إبراهيم محمود، وفاروق سيد عبد السلام، وسميرة على أبو غزالة (٢٠٠٧). إساءة معاملة الأبناء المراهقين وعلاقتها باضطرابات الشخصية، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

إيمان تلابوزرو (٢٠١٨). تأثير سوء المعاملات الأسرية على السلوك التربوي للأبناء. **مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية**، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ١٥، ٦٤-٧٩.

باسمة السعيدات وهدى الخليفات (٢٠١١). العنف المدرسي. رسالة المعلم، **وزارة التربية والتعليم، إدارة التخطيط والبحث التربوي**، ٤٩(٤)، ٤١-٤٣.

تهانى عبد الهادى (٢٠١٢) .**اضطراب الوسواس القهرى وعلاجه المعرفى السلوكى**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

جمال خليفة الحجاج (٢٠١٥). فاعلية برنامج ارشاد مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في خفض الإساءة الوالدية المدركة وإيذاء الذات وزيادة السلوك المرن لدى الأحداث الجانحين في الأردن. **رسالة ماجستير**، الجامعة الهاشمية، الأردن.

جيهان عزيز إسكندر (٢٠٢٢). إساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالخجل لدى عينة من الأبناء في المرحلة العمرية من "١٢:١٥" سنة. مجلة دراسات الطفولة، ٢٥(٩٧)، ٥٥-٦٤.

خولة أحمد يحيى (٢٠٠٠). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

زياد محسن أبو طالب الكثيري (٢٠٢٣). الإساءة الوالدية وعلاقتها بالعنف الأسري لدى المراهقين. **مجلّة جامعة عدن الإلكترونيّة للعلوم الانسانيّة والاجتماعية**، ٤(٢)، ٤١٥-٤٣٢. https://doi.org/10.47372/ejua-hs.2023.2.266

سامي عبد القوى على (١٩٩٥). **علم النفس الفسيولوجي**. ط٣، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

سامية خليل خليل (٢٠٠٩) . **الذكاء الوجدانى مفاهيم ونماذج وتطبيقات**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

سعاد عبد الله البشر (٢٠٠٥): التعرض للإساءة في الطفولة وعلاقته بالقلق والاكتئاب واضطراب الشخصية الحدية في الرشد. **دراسات نفسية**، ١٥(٣٠)، ٣٩٩ – ٤١٩.

سمر محمد بدوي (٢٠٢٣). فعالية برنامج إرشادي سلوكي جدلي لخفض اضطراب المسلك لدى المراهقين. **مجلة كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ**، ١٠٩، ٦٧-٨٩.

سهام عبد المنعم البشبيشى (٢٠١٩). فعالية برنامج للمساندة الاجتماعية لتخفيف الوجدانات السالبة لدى المراهقين المساء معاملتهم. **مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ**، ١٩(١)، ٢٩٣-٣٢٠.

سيد أحمد البهاص (٢٠١١). فعالية برنامج إرشادي تكاملي في تحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء معاملتهم. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ٢١(٧٣)، ٢٥١ – ٢٩٤.

سيد عبد العال (١٩٨٨). **علم النفس الاجتماعى**. القاهرة: مكتبة عين شمس.

سيد عبد العظيم محمد و فضل ابراهيم عبد الصمد ومحمد عبد التواب ابو النور (٢٠١٠). **فنيات العلاج النفسى وتطبيقاتها**. القاهرة: دار الفكر العربى.

صالح أحمد الخطيب (٢٠١٣). **الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه -نظرياته تطبيقاته** ، الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

صالح عبد الله (٢٠٠٠). إساءة معاملة الأطفال، **المؤتمر العلمي السنوي**، معهد الدراسات للطفولة، جامعة عين شمس.

صالح مصلح المقالح (٢٠١٠). دراسة مقارنة في الاتجاه نحو العنف لدى طلاب وطالبات الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية في المجتمع اليمني. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة أسيوط .

صبحى عبد الفتاح الكفورى (٢٠١٤). **بحوث ودراسات في الصحة النفسية والعلاج النفسى**. العلاج النفسى: مطبعة السلام للطباعة.

طه عبدالعظيم حسين (٢٠٠٨). **إساءة معاملة الأطفال النظرية والعلاج**. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠). **العلاج المعرفي السلوكي**. القاهرة: دار الكتب الحديثة.

عائشة بنت سلطان المرزوقى (٢٠١٦). العنف الأسرى وآثاره على الأسرة والمجتمع في ميزان الإسلام. **مجلة البحوث الإسلامية**، ٢(٦)، ٢٢٥-٢٥٤.

عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١٠). العلاج السلوكى الجدلى (الديناميكى) كعلاج لسلوك تدمير الذات: إطار نظرى. **علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب**، ٢٣(٨٤، ٨٥، ٨٦، ٨٧)، ٦-٢٧.

عبد الرحمن محمد العيسوى (٢٠٠٤). **اتجاهات جديدة في علم النفس الجنائى**. الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع.

عدلي السمري (٢٠٠١). **العنف في الأسرة تأديب مشروع أم انتهاك محظور**. السويس: دار المعرفة الجامعية.

عز الدين جميل عطية (٢٠٠٣). **الأوهام المرضية أو الضلالات في الأمراض النفسية والعنف**. القاهرة: دار الكتب.

عصام محمد زيدان (٢٠١١). التعرض لسوء المعاملة والإهمال في الطفولة وعلاقته باليأس والتفكير الانتحارى في الرشد. **مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية جامعة المنوفية**، ٢٦(٣)، ٣٦٧-٤٤٣.

على بن محمد الوليدى (٢٠١٠). فعالية برنامج إرشادي في التخفيف من مستوى العنف لدى عينة من الطلاب المراهقين. **الأعمال الكاملة للمؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس**، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ١٧١-١٩٩.

علي تعوينات (٢٠١٠). سوء المعاملة في الأسرة وانعكاساتها على الأفراد. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** ، (١)، ٢٤-٤٨.

علي نوح الشهري (٢٠٠٩). العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى .

عماد مخيمر وعزيز الظفيري (٢٠٠٣). خبرات الإساءة التي يتعرض لها الفرد في مرحلة الطفولة وعلاقتها باضطراب الهوية الجنسية. **دراسات نفسية**، ١٣، ٣، ٤٤٧ – ٤٨٦.

غيث جبر العجمى (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي للحد من سلوكيات العنف لدى الطلبة في المدارس الإعدادية في دولة قطر. **مجلة شباب الباحثين**، كلية التربية جامعة سوهاج، ١٥(٣)، ٥٤٨-٥٩٤.

فتياني أبو مكارم السيد (٢٠٠٠). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ الابتدائية. **ماجستير**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

فهد علي الطيار (٢٠٠٥). العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية (دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض. **رسالة ماجستير**، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

كثم جبر الكوارى (٢٠١٩). الممارسة الإكلينيكية باستخدام العلاج الجدلى السلوكى في خدمة الفرد للتقليل من إساءة معاملة الأطفال المعاقين حركياً. **المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية**، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة أسيوط، ١٠(١)، ١-٤٠.

كريستى مارتا (٢٠١٤). **التجاوب مع الضغوط**. الرياض: مكتبة جرير.

لوريس سامي خوري، وعباطه ضبعان ظاهر (٢٠١٥). الاساءة الجنسية وعلاقتها بمستوى الشعور بالأمن لدى عينة من المراهقين في مراكز جنوح الاحداث. **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

لويس كامل مليكة (١٩٩٠). **العلاج السلوكى وتعديل السلوك**. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

مارشا م. لينهان ترجمة سامى بن صالح العرجان ، تيسير الياس شواش (٢٠٢٠). **التدريب على مهارات العلاج الجدلى السلوكى DBT (الأدلة وأوراق العمل)**، القاهرة: دار الفكر العربى.

محمد أحمد محمود (٢٠٠٩). العنف لدى المراهقين: دراسة تحليلية متعمقة. **حوليات آداب عين شمس، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ٣٧، ٢٥١-٢٥٨.**

محمد بن حوال العتيبي (٢٠٢٣). فاعلية الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف . **مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية**، ١٣(١)، ١١-٦٢. DOI: 10.36046/2162-000-013-021

محمد حامد زهران (٢٠١٦). فعالية برنامج إرشادى عقلانى إنفعالى في خفض أحداث الحياة الضاغطة لذى عينة من طلبة الجامعة ، **المجلة العربية للدراسات والبحوث العلوم التربوية والإنسانية** ، ٥٤(٣) ، ٩٣-١٢٤.

مريم حسنى محروم (٢٠٢٢). علية برنامج إرشادي مستند إلى العلاج الجدلي السلوكي في خفض الاندفاعية لدى مضطربي الشخصية الحدية في الأردن. **مجلة جرش للبحوث والدراسات**، جامعة جرش، ٢٣(١)، ١٤٢٣-١٤٦١.

معن خليل العمر **(٢٠١٥).** العنف الأسري المستتر في سوء معاملة الأطفال. **الفكر الشرطى، مركز بحوث الشرطة، القيادة العامة لشرطة الشارقة، ٢٤(٩٢)، ١٩٩-٢٣٤.**

منتصر علام (٢٠١٢). **الارشاد النفسى العقلانى الانفعالى السلوكى (النظرية والتطبيق).** القاهرة: المكتب الجامعى الحديث.

منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢). **التقرير العالمى حول العنف والصحة.** القاهرة: المكتب الإقليمى لمنظمة الصحة العالمية للشرق الأوسط.

منظمة الصحة العالمية (٢٠١١). **عنف الشباب** . مركز وسائل الإعلام. صحيفة وقائع، العدد رقم (٣٥٦)، تاريخ الدخول ٤/ ٥/ ٢٠٢٣ على الرابط: http www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/ar/index.html//

مها المصرى أبو رقيقة؛ سناء محمد سليمان، وأسماء عبد المنعم إبراهيم (٢٠٢١). برنامج تدريبي لتنمية الحب والتسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية لخفض درجة العنف. **مجلة بحوث، كلية البنات لآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٤(٢)**، ١٤٤-١٨٤.

نبيلة الشوربجي (٢٠١٠): إساءة معاملة أطفال الشوارع وعلاقتها بالاكتئاب. **دراسات نفسية، ٢٠**، ٤، ٦٩١ – ٧١٦.

نجاة السنوسي (٢٠٠١). الأثر الذي يولده العنف علي الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته، **دراسة ضمن دراسات الجمعية المصرية العامة لحماية الأطفال بالإسكندرية.**

نهلة فرج الشافعي (٢٠١٨). فعالية الإرشاد السلوكي الجدلي في خفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى طلاب الجامعة، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، السعودية، ١٠٤، ١٦٧-٢١٠.

هادي مشـــعان ربيع (٢٠٠٨). **الإرشاد التربوي والنفسي من المنظور الحديث** ، عمان ، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

هدى قناوي (٢٠٠٨). **الطفل: تنشئته وحاجاته.** القاهرة: الأنجلو.

هشام عبد الرحمن الخولى (٢٠٠٦). **علم النفس النمو.** ط٢، القاهرة: الأنجلو المصرية.

وحيد مصطفى كامل (٢٠٠٥): فعالية برنامج إرشادي في تحسين التوافق النفسي لدى الأمهات المسيئات لأطفالهن المعاقين عقلياً. **دراسات نفسية**، ١٥(٢)، ٢٣١ – ٢٦٢.

وفاء محمد فضلي (١٩٩٥). الممارسة المهنية المقترحة لأخصائي خدمة الفرد مع مشكلات الأطفال المساء إليهم. **المؤتمر العلمي السابع، كلية الخدمة الاجتماعية**، جامعة القاهرة، فرع الفيوم.

وليد حمادة (٢٠١٦). إساءة معاملة الأبناء و علاقتها بقلق الامتحان: دراسة ميدانية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مدارس مدينة حمص. **مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية**، ٣٨(٤٦)، ٣٧-٧٦.

وليد محمد أبو المعاطى (٢٠١٤). أثر برنامج إرشادي قائم على تجهيز المعلومات للمعرفة الاجتماعية في خفض الاتجاه نحو العنف لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالطائف. **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٢٦(٢)، ٣١١-٣٤٣.

يسرى جاد الله عبد خصاونه (٢٠٠٩). دور مدرسة المستقبل في إنقاذ الطفل من خطر سوء المعاملة والعمل، الإعاقة. **المؤتمر العلمي العربي الرابع – الدولي الأول – التعليم وتحديات المستقبل**، جمعية الثقافة من أجل التنمية وجامعة سوهاج، ١، ٥٨٦-٦٠١.

المراجع العربية مترجمة:

Ibtihal Abdullah Al-Rifai (2010). Student violence in Jordanian universities from the students' point of view and the educational role of the family in treating it from the Islamic perspective. Arab Journal for Security Studies, Naif Arab University for Security Sciences, 25(50), 85-124.

Ibrahim Al-Shafi'i Ibrahim; Ahmed Al-Husseini Hilal; And Sarah Ahmed Fouad (2017). Neglect and psychological abuse of children (understanding, diagnosis and treatment). Cairo: Dar Al-Kitab Al-Hadith.

Ahmed El-Sayed Ismail (2001). Differences in maltreatment and some personality variables between children deprived of their families and non-deprived middle school students in Mecca. Psychological Studies, 11, 2, 266-296.

Ahmed El-Sayed Mohamed (1995). Child behavioral problems and parental treatment styles. Alexandria: Dar Al-Fikr University.

Ahmed Abdel Karim Hamza (2001). The effectiveness of a counseling program to reduce violent behavior among a sample of male adolescents who are high school students. Master's degree, Graduate Institute of Child Psychological and Social Studies.

Ahmed Amr Abdullah, and Ahmed Saber Al-Sharkasy (2019). Dialectical behavioral therapy between theory and practice. Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, 11(29), 126-144.

Ahmed Muhammad Al-Zoghbi (2001). Developmental psychology. Amman: Dar Zahran for Publishing and Distribution.

Ahmed Mustafa Ibrahim, Najwa Shaaban Sawan, Muhammad Al-Sayyid Abdel Rahman, and Ibrahim Osama Refaat (2022). Experiences of childhood abuse and their relationship to post-traumatic stress disorder among secondary school students. Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Foundation for Education, Science and Arts, 25, 1-48.

Asmaa Muhammad Adlan (2014). The effect of an experimental program based on positive thinking skills in developing problem-solving skills among middle school students with social learning difficulties, Journal of Educational Sciences, 3 (1), 372-402.

Asma Masoud Al Baliti (2021). The effectiveness of dialectical behavioral therapy in reducing disruptive behavior among middle school students. Egyptian Journal of Psychological Studies, 31(110), 165-210.

Amal Abdel Samie Baza, Mahmoud Maghazi Al-Attar, and Mona Ahmed Abdel-Hay (2023). The effectiveness of a dialectical behavioral counseling program in reducing negative emotional sensitivity among academically outstanding adolescent girls. Journal of the Faculty of Education, Faculty of Education, Kafrelsheikh University, 108, 105-128.

Omaima Mounir Abu Jado (2005). School violence between the family, the school, and the media. Cairo: Dar Al-Sahab for Publishing and Distribution.

Eli H. Newberger translated by Ahmed Ramo (1997). Child Abuse, Syria: Ministry of Culture.

Iman Ibrahim Mahmoud (2007). The effect of parental abuse on the psychological reassurance of secondary school students in the State of Kuwait. Journal of Educational Sciences, Graduate School of Education, Cairo University, 29(3), 31-64.

Iman Ibrahim Mahmoud (2007). Abuse of adolescent children and its relationship to personality disorders. Master's thesis, Institute of Educational Studies and Research, Cairo University.

Iman Ibrahim Mahmoud, Farouk Sayed Abdel Salam, and Samira Ali Abu Ghazaleh (2007). Abuse of adolescent children and its relationship

to personality disorders, Master's thesis, Institute of Educational Studies and Research, Cairo University.

Iman Talabozro (2018). The impact of family mistreatment on the educational behavior of children. Al-Hikma Journal for Social Studies, Kunooz Al-Hikma Foundation for Publishing and Distribution, 15, 64-79.

Basima Al-Saidat and Hoda Al-Khalifat (2011). School violence. Teacher's Message, Ministry of Education, Department of Educational Planning and Research, 49(4), 41-43.

Tahani Abdel Hady (2012). Obsessive-compulsive disorder and its cognitive-behavioral treatment. Cairo: Anglo-Egyptian Library.

Jamal Khalifa Al-Hajjaj (2015). The effectiveness of a counseling program based on dialectical behavioral theory in reducing perceived parental abuse and self-harm and increasing resilient behavior among juvenile offenders in Jordan. Master's thesis, The Hashemite University, Jordan.

Jehan Aziz Iskander (2022). Parental abuse as perceived by children and its relationship to shyness among a sample of children in the age group of "15:12" years. Journal of Childhood Studies, 25(97), 55-64.

Khawla Ahmed Yahya (2000). Behavioral and emotional disorders. Jordan: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.

Ziad Mohsen Abu Talib Al Kathiri (2023). Parental abuse and its relationship to domestic violence among adolescents. Aden University Electronic Journal for Humanities and Social Sciences, 4(2), 415-432. https://doi.org/10.47372/ejua-hs.2023.2.266

Sami Abdel Qawi Ali (1995). Physiological psychology. 3rd edition, Cairo: Egyptian Nahda Library.

Samia Khalil Khalil (2009). Emotional intelligence concepts, models, and applications. Cairo: Dar Al-Kitab Al-Hadith.

Suad Abdullah Al-Bishr (2005): Exposure to abuse in childhood and its relationship to anxiety, depression, and borderline personality disorder in adulthood. Psychological Studies, 15(30), 399–419.

Samar Muhammad Badawi (2023). The effectiveness of a dialectical behavioral counseling program to reduce conduct disorder in adolescents. Journal of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University, 109, 67-89.

Siham Abdel Moneim Al-Bashbishi (2019). The effectiveness of a social support program to reduce negative emotions among mistreated adolescents. Journal of the Faculty of Education, Faculty of Education, Kafrelsheikh University, 19(1), 293-320.

Sayed Ahmed Al-Bahas (2011). The effectiveness of an integrative counseling program in improving the psychological resilience of abused

children. Egyptian Journal of Psychological Studies, 21(73), 251-294.

Sayed Abdel-Al (1988). Social Psychology. Cairo: Ain Shams Library.

Sayed Abdel Azim Muhammad, Fadl Ibrahim Abdel Samad, and Muhammad Abdel Tawab Abu Al Nour (2010). Psychotherapy techniques and their applications. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Saleh Ahmed Al-Khatib (2013). Psychological counseling in schools, its foundations, theories and applications, United Arab Emirates: University Book House.

Saleh Abdullah (2000). Child Abuse, Annual Scientific Conference, Institute of Childhood Studies, Ain Shams University.

Saleh Musleh Al-Maqaleh (2010). A comparative study on the tendency toward violence among male and female high school students in light of some demographic variables in Yemeni society. Doctoral dissertation, Faculty of Education, Assiut University.

Sobhi Abdel Fattah Al-Kfoury (2014). Research and studies in mental health and psychotherapy. Psychotherapy: Al Salam Printing Press.

Taha Abdel Azim Hussein (2008). Child maltreatment theory and treatment. Jordan: Dar Al Fikr Publishers and Distributors.

Adel Abdullah Muhammad (2000). Cognitive behavioral therapy. Cairo: Modern Book House.

Aisha bint Sultan Al Marzouqi (2016). Domestic violence and its effects on the family and society in the balance of Islam. Journal of Islamic Research, 2(6), 225-254.

Abdul Rahman Sayed Suleiman (2010). Dialectical behavioral therapy as a treatment for self-destructive behavior: a theoretical framework. Psychology, Egyptian General Book Authority, 23(84, 85, 86, 87), 6-27.

Abdul Rahman Muhammad Al-Issawi (2004). New directions in forensic psychology. Alexandria: University House for Printing, Publishing and Distribution.

Adly Al-Samri (2001). Is violence in the family legitimate discipline or a prohibited violation? Suez: University Knowledge House.

Ezzedine Jamil Attia (2003). Pathological delusions or delusions in mental illness and violence. Cairo: Dar Al-Kutub.

Essam Mohamed Zidan (2011). Exposure to abuse and neglect in childhood and its relationship to despair and suicidal ideation in adulthood. Journal of Psychological and Educational Research, Faculty of Education, Menoufia University, 26(3), 367-443.

Ali bin Muhammad Al-Walidi (2010). The effectiveness of a counseling program in reducing the level of violence among a sample of teenage

students. Complete Proceedings of the Second Regional Conference on Psychology, Egyptian Psychological Association, 171-199.

Ali Taweenat (2010). Abuse in the family and its repercussions on individuals. Journal of Humanities and Social Sciences, (1), 24-48.

Ali Nouh Al-Shehri (2009). Violence among middle school students in light of some psychological and social variables in the city of Jeddah. Master's thesis, College of Education, Umm Al-Qura University.

Imad Mukhaimer and Aziz Al-Dhafiri (2003). Experiences of abuse to which an individual is exposed in childhood and their relationship to gender identity disorder. Psychological Studies, 13, 3, 447–486.

Ghaith Jabr Al-Ajmi (2023). The effectiveness of a cognitive-behavioral counseling program to reduce violent behavior among students in middle schools in the State of Qatar. Journal of Young Researchers, Faculty of Education, Sohag University, 15(3), 548-594.

Fatiani Abu Makarem Al-Sayed (2000). The effectiveness of a counseling program in reducing the severity of aggressive behavior among primary school students. Master's degree, Institute of Graduate Studies for Childhood, Ain Shams University.

Fahd Ali Al-Tayyar (2005). Social factors leading to violence among secondary school students (a field study of schools in eastern Riyadh. Master's thesis, Department of Social Sciences, College of Graduate Studies, Naif Arab University for Security Sciences.

Katham Jabr Al Kuwari (2019). Clinical practice using dialectical behavioral therapy in the service of the individual to reduce the abuse of children with motor disabilities. Scientific Journal of Social Work, Faculty of Social Work, Assiut University, 10(1), 1-40.

Christy Marta (2014). Responding to pressure. Riyadh: Jarir Bookstore.

Loris Sami Khoury and Abata Dabaan Dhaher (2015). Sexual abuse and its relationship to the level of sense of security among a sample of adolescents in juvenile delinquency centers. Master's thesis, Faculty of Graduate Studies, University of Jordan.

Louis Kamel Malika (1990). Behavioral therapy and behavior modification. Kuwait: Dar Al-Qalam for Publishing and Distribution.

marsha m. Linehan, translated by Sami bin Saleh Al-Arjan, Tayseer Elias Shawash (2020). Training in Dialectical Behavioral Therapy (DBT) skills (evidence and worksheets), Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Mohamed Ahmed Mahmoud (2009). Violence among adolescents: an in-depth analytical study. Annals of Ain Shams Arts, Faculty of Arts, Ain Shams University, 37, 251-258.

Muhammad bin Hawal Al-Otaibi (2023). The effectiveness of dialectical behavioral counseling in reducing school bullying behavior among

secondary school students in Afif Governorate. Journal of the Islamic University for Educational and Social Sciences, 13(1), 11-62. DOI: 10.36046/2162-000-013-021

Muhammad Hamid Zahran (2016). The effectiveness of a rational-emotive counseling program in reducing stressful life events for a sample of university students, Arab Journal for Studies and Research, Educational and Human Sciences, 54 (3), 93-124.

Maryam Hosni Mahroum (2022). A counseling program based on dialectical behavioral therapy in reducing impulsivity among borderline personality disordered people in Jordan. Jerash Journal of Research and Studies, Jerash University, 23(1), 1423-1461.

Maan Khalil Al-Omar (2015). Domestic violence hidden in child abuse. Police Thought, Police Research Center, Sharjah Police General Command, 24(92), 199-234.

Montaser Allam (2012). Rational-Emotional-Behavioral Psychological Counseling (Theory and Application). Cairo: Modern University Office.

World Health Organization (2002). World report on violence and health. Cairo: WHO Regional Office for the Middle East.

World Health Organization (2011). Youth violence. Media Center. Fact sheet, Issue No. (356), accessed 5/4/2023, at the link: http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/ar/index.html

Maha Al-Masry Abu Raqiqa; Sanaa Muhammad Suleiman, and Asmaa Abdel Moneim Ibrahim (2021). A training program to develop love and tolerance among secondary school students to reduce the degree of violence. Research Journal, Girls College of Arts, Science and Education, Ain Shams University, 4(2), 144-184.

Nabila El-Shorbagy (2010): Abuse of street children and its relationship to depression. Psychological Studies, 20, 4, 691–716.

Najat Al-Senussi (2001). The impact of violence on children and the role of civil society organizations in confronting it, a study within the studies of the Egyptian General Society for the Protection of Children in Alexandria.

Nahla Faraj Al-Shafei (2018). The effectiveness of dialectical behavioral counseling in reducing negative emotional sensitivity among university students, Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Arab Educators Association, Saudi Arabia, 104, 167-210.

Hadi Mishaan Rabie (2008). Educational and psychological guidance from a modern perspective, Amman, Jordan: Arab Community Library for Publishing and Distribution.

Hoda Qenawy (2008). The child: his upbringing and needs. Cairo: Anglo.

Hisham Abdel Rahman Al-Khouly (2006). Developmental psychology. 2nd ed., Cairo: Anglo Egyptian.

Waheed Mustafa Kamel (2005): The effectiveness of a counseling program in improving the psychological adjustment of mothers who abuse their mentally disabled children. Psychological Studies, 15(2), 231-262.

Wafa Muhammad Fadli (1995). Suggested professional practice for the individual service worker with abused children. The Seventh Scientific Conference, Faculty of Social Work, Cairo University, Fayoum Branch.

Walid Hamada (2016). Child abuse and its relationship to exam anxiety: A field study among ninth grade students in Homs city schools. Al-Baath University Journal for Human Sciences, 38(46), 37-76.

Walid Muhammad Abu Al-Maati (2014). The effect of a counseling program based on preparing information for social knowledge in reducing the tendency toward violence among second-year secondary school students in Taif. Journal of Educational Sciences, College of Education, King Saud University, 26(2), 311-343.

Yousry Jadallah Abdel Khasawneh (2009). The role of the Future School in saving the child from the risk of abuse, work, and disability. The Fourth Arab Scientific Conference - The First International - Education and Future Challenges, Culture for Development Association and Sohag University, 1, 586-601.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Annemariek J. W. Sepers, Marija Maric, Paul A. Boelen, Trudy T. M. Mooren (2023). Working with denial in families dealing with child abuse: A scoping review of the resolutions approach. **Journal of family therapy**, 45(3), 257-270.

Baron, L.; Straus, M.A.; Jaffee, D. (1988). Legitimate violence, violent attitudes, and rape: A test of the cultural spillover theory. Ann. NY Acad. Sci. 528, 79.

Bermann, S.; Gruber, G. & Howell, K. (2009). Factors discriminating among profiles of resilience and psychopathology in children exposed to intimate partner violence. **Child Abuse & Neglect**, 33, 648-660.

Burnette, M. L.; Reppucci, N. D. (2009). Childhood abuse and aggression in girls : The contribution of borderline personality disorder. Development and psychopathology, 21(1), 309-317.

Casey, E.A.; Lindhorst, T.P. Toward a multi-level, ecological approach to the primary prevention of sexual assault: Prevention in peer and community contexts. Trauma Violence Abuse 2009, 10, 91-114.

Davidson, M. M. & Canivez, G. L. (2012). Attitudes toward violence scale: psychometric properties with a high school sample. **Journal of Interpersonal Violence,** 2(1), 1-23.

DeCou, Ch. R., Comtois, K. A., & Landes, S. J. (2019). Dialectical behavior therapy is effective for the treatment of suicidal behavior: A meta-analysis. Behavior therapy, 50(1), 60-72. DOI: 10.1016/j.beth.2018.03.009

Derakhshanpour, F., Hajebi, A., Panaghi, L., & Ahmadabadi, Z. (2017). Effectiveness of psychosocial interventions in abused children and their families. **Med J Islam Repub Iran**. 31: 49. doi: 10.14196/mjiri.31.49

Dimeff, L. & Linehan, M. (2001). Dialectical Behavior Therapy in Nutshell. The California Psychologist, 34, 10-13.

Dijk, S. (2012). A Step-by-Step Guide to Dialectical Behavior Therapy, **New Harbinger Publications**, Inc, Canada.

Eich, J. (2015). Dialectical behavior therapy skills training with adolescents: A practical workbook for therapists, **Teens & parents**. PESI Publishing & Media. Friedman, H.S. Encyclopedia OF Mental health. Academic Press.

Fassbinder, E., Schweiger, U., Martius, D., Brandde-de Wilde, O. & Arntz, A. (2016). Emotion Regulation in Schema Therapy and Dialectical Behavior Therapy. Frontiers in Psychology, 7(1373). doi: 10.3389/fpsyg.2016.01373

Glaser, D. (2002). Emotional abuse and neglect (Psychological maltreatment). A conceptual framework. **Child Abuse & Neglect**, 26

Gover, A.; Brown, T. & Mackenzie, D. (2003). Child maltreatment and adjustment to juvenile's correctional institutions. Criminal Justice and Behavior, Special Issue: Victimology and Domestic Violence, Part II, 30, 3, 374-396.

Harvey, P.,Britt, A., & Rathbone, A.(2013). **Dialectical Behavior Therapy for At-Risk Adolescents**. Canada: New Harbinger Publications Inc.

Hoeboer, C., Roos, C., Gabrielle E. van Son, Spinhoven, Ph. & Elzinga, B., (2021). The effect of parental emotional abuse on the severity and treatment of PTSD symptoms in children and adolescents. **Child Abuse & Neglect**, 111.

Jain, A. T. (2022). Evaluating the feasibility, acceptability, and efficacy of a brief virtual dialectical behavioral therapy skills group for college

students during COVID-19. **Doctor of Philosophy**, Miami University Oxford, Ohio.

Janet, F. (2007). Dialectical behaviour therapy: An increasing evidence base**, Journal of Mental Health**,16(1).51-68.

Johnson,R.J,Rew,L.&Kouzekanani,K.(2006).Gender Differences in Vic mized Homeless Adolescents,Adolescence,vol.41,NO.161,39-53

Kim, M.J, Tajima,E.A.Herrenkoble,T.I&Huang,B.(2009).Early Child Maltreatment, Runaway Youths,and Risk of Delinquency and Victimization in ADOLESCENCE:A Meditational Model,National Association of Social Workers,VOL.33,NO.1,19-28

Krug, E.G.; Mercy, J.A.; Dahlberg, L.L.; Zwi, A.B. (2002). The world report on violence and health. **The Lancet**, 360, 1083-1088.

Lansford, J.E.; Criss, M.M.; Pettit, G.S.; Dodge, K.A.; Bates, J.E. (2003). Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. **J. Res. Adolesc**. 13, 161-184.

Linehan, M. M. (1993). **Cognitive Behavioural Treatment of Borderline Personality Disorder**. The Guilford Press, New York and London.

Linehan, M., & Wilks, C. (2015). The course and evolution of dialectical behavior therapy. **American Journal of psychotherapy**, 69(2), 97-110.

Lousie, M., Vanden , B. & Koeter , W .(2005). Dialectical behavioral. **Journal of psychiatry**, 182, 135-140.

Makin-Byrd, K.; Bierman, K.L. (2013). Conduct problems prevention research group individual and family predictors of the perpetration of dating violence and victimization in late adolescence. J. Youth Adolesc. 42, 536-550.

McGuigan, W. M., Luchette, J. A. & Atterholt, R. (2018). Physical neglect in childhood as a predictor of violent behavior in adolescent males. Child Abuse & Neglect, 79, 395-400.

Narayan, A.J.; Labella, M.H.; Englund, M.M.; Carlson, E.A.; Egeland, B. (2017). The legacy of early childhood violence exposure to adulthood intimate partner violence: Variable- and person-oriented evidence. **J. Fam. Psychol**, 31, 833-843.

Neacsiu, A. D., Ward-Ciesielski, E. F., & Linehan, M. M. (2012). Emerging approaches to counseling intervention: Dialectical behavior therapy. **The Counseling Psychologist**, *40*(7), 1003-1032.

Nikulina,V.; Widom, C. & Czaju, S. (2010). The role of childhood neglect and childhood poverty in predicting mental health, academic achievement and crime in adulthood. American **Journal of Community Psychology**, 41, 3, 214-222.

Pederson, L. (2015). **Dialectical Behavior Therapy A Contemporary Guide For Practitioners** , John Wiley& Sons, The Atrium, Southern Gate, UK.

Renner, L.M.; Boel-Studt, S. (2013). The relation between intimate partner violence, parenting stress, and child behavior problems. **J. Fam. Violence,** 28, 201-212.

Renner, L.M.; Boel-Studt, S. (2017). Physical family violence and externalizing and internalizing behaviors among children and adolescents. Am. J. Orthopsychiatry, 87, 474-486.

Rizvi S., Dimeff. L. Skutch, J., Carroll, D. & Linehan, M. (2011). A pilot study of the DBT coach an interactive mobile phone application for individuals with borderline personality disorder and substance use disorder**. Behavior Therapy**,42.589-600.

Shahsavari, M. (2012) Parenting Styles and its Effective Factors. **Australian Journal of Basic and Applied Sciences**, 6(8): 139-142.

Silvia, S. (2011). **Impacts of a Violence Prevention Program for Middle Schools**, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) ,USA.

Tomlinson , M. (2015). The impact of dialectical behavior therapy on aggression, anger, and hostility in a forensic psychiatric population, **Master of science**, The University of Westerm Ontario, London, Ontario.

Valentine, S. E., Bankoff, S. M., Poulin, R. M., Reidler, E. B., & Pantalone, D. W. (2015). The use of dialectical behavior therapy skills training as stand alone treatment: A systematic review of the treatment outcome literature. **Journal of clinical psychology,** 71(1), 1-20.

Xia, Yiwei; Li, Spencer D; Liu, Tzu-Hsuan (2018). The Interrelationship between Family Violence, Adolescent Violence, and Adolescent Violent Victimization: An Application and Extension of the Cultural Spillover Theory in China. **International Journal of Environmental Research and Public Health,** 15(2), 1-15, 371. DOI:10.3390/ijerph15020371.

The effectiveness of a training program based on dialectical behavioral therapy in reducing violence and feelings of باحث students

Preparation

Dr. Tamer Muhammad Al-Shahat Abdel Raouf Hijab

Psychology teacher at the Higher Institute of Social Service in Benha

Abstract:

The study aimed to prepare a training program based on dialectical behavioral therapy to reduce the severity of violence and reduce the feeling of parental abuse as perceived by children among a sample of teenage students, and to verify the effectiveness of this program in alleviating the severity of violence and reducing the feeling of abuse, and also to identify the extent of the continuity of the effectiveness of this program. The program was applied to the members of the experimental group through the results of the follow-up measurement. The study researcher used the experimental method by designing the experimental and control groups, followed by conducting the pre- and post-measurement for the two groups, then the follow-up measurement for the experimental group. The study sample consisted of (20) secondary school students with an arithmetic average. (16.50) and a standard deviation of (1.01). They were distributed into two groups, the first an experimental group, numbering (10) students, and the second a control group, numbering (10) students. To achieve the goal of the study, the researcher in this study used the following tools: 1 - Violence scale (prepared / Researcher), 2- A measure of parental abuse as perceived by children (prepared by the researcher) 3- The training program based on dialectical behavioral therapy (prepared by the researcher). The study reached the following results: There are statistically significant differences between the average ranks of the scores of the experimental and control groups on the violence scale (total score and subdimensions) in the post-measurement in favor of the experimental group. There are statistically significant differences between the average ranks of the scores of the experimental group members on the violence scale. (Total score and sub-dimensions) in the pre- and post-measurements in favor of the post-measurement. There are no statistically significant differences between the average ranks of the experimental group members' scores on the violence scale (total score and sub-dimensions) in the post- and post-measurements. There are statistically significant differences between the average ranks of the scores of the experimental and control groups on the abuse scale as perceived by the children (total score and subdimensions) in the post-measurement in favor of the experimental group. There are statistically significant differences between the average ranks of the scores of the experimental group members on the abuse scale as perceived by the children. (Total score and sub-dimensions) in the pre- and post-measurements in favor of the post-measurement. There are no statistically significant differences between the average ranks of the experimental group members' scores on the abuse scale as perceived by the children (total score and sub-dimensions) in the post- and follow-up measurements.

Keywords: dialectical behavioral therapy - violence - parental abuse as perceived by children - adolescents.