الإسهام النسبي للاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيا: دراسة تنبؤيه في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

د.هبه حسين إسماعيل

أستاذ علم النفس المساعد كلية البنات - جامعة عين شمس

المستخلص:

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن إمكانية التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا من خلال درجاتهم في الاتزان الانفعالي ، فضلا عن تحديد مدى اختلاف درجتي السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (متوسط –جامعي).

وتضمنت عينة الدراسة الأساسية (100) تلميذ وتلميذة من المتأخرين دراسيا ، (50 تلميذ – 50 تلميذة) ممن تتراوح أعمارهم بين (10-12) سنة بمتوسط 10.8 ، وانحراف معياري 1.18 ، وتقع نسب ذكاءهم في حدود المتوسط ، وتقل نسب التحصيل الدراسي عن 60 %.

وقد تمت الاستعانة بعدد من الأدوات، تمثلت في: مقياس الاتزان الانفعالي والسلوك الفوضوي ( إعداد الباحثة) ، مقياس التلكؤ الاكاديمي (MMAP) إعداد Haghbin,2015) ، وترجمة الباحثة)

وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: يسهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بكل من السلوك الفوضوي بنسبة تصل إلى 34 % ، والتلكؤ الأكاديمي بنسبة تصل إلى 36 % ، وأن الذكور كانوا أكثر ميلا للسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي مقارنة بالإناث ، كما أشارت النتائج إلى أن المستوى التعليمي المنخفض للوالدين ارتبط بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الأبناء.

الكلمات المفتاحية : الاتزان الانفعالي – السلوك الفوضوي – التلكؤ الأكاديمي – المتأخرين دراسيا.

The relative contribution of the emotional balance in predicting the Disruptive Behavior and academic procrastination of Educational retarded (a predictive study in the light of some demographic variables)

The aim of this study was to determine the predictability of Disruptive behavior and the academic procrastination of students who are late in school through their degrees of emotional balance, as well as to determine the extent of the behavior of the students who are late in their study according to the interaction between the sex (girls - boys) and the educational level of the parents Average-Cumulative).  
The main sample of the study included 100 students and students of late school (50 girls - 50 boys) aged 10-12 years with an average of 10.8 and a standard deviation of 1.18. Their IQs are within the average range.   
A number of tools were used, such as: the measurement of emotional balance and Disruptive behavior (researcher preparation), the MMAP (Haghbin, 2015) and the translation of the researcher  
The study found several results, the most important of which are: The emotional equilibrium contributes to the prediction of Disruptive behavior by up to 34%, the academic procrastination by up to 36%, and that the males were more inclined to behavior Disruptive and academic procrastination compared to females, The low educational level of parents was associated with Disruptive behavior and academic procrastination of their children.  
Keywords: emotional balance - Disruptive Behavior - academic procrastination - Educational retarded.

الإسهام النسبي للاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيا (دراسة تنبؤيه في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية)

أ.م. د/ هبه حسين إسماعيل

أستاذ علم النفس المساعد

كلية البنات - جامعة عين شمس

مقدمة:

يمثل الاتزان الانفعالي القاعدة العريضة التي تقوم عليها مجموعة السمات الصغرى للشخصية ، وهو يعد الأساس الذي تنتظم من خلاله جميع جوانب النشاط النفسي للفرد.

فالإنسان كائن معقد تؤثر في تشكيله وصياغته عوامل عديدة يصعب حصرها, ولعل تداخل هذه العوامل لا يتيح مجالا لوضع قوانين عامة تحكم هذا السلوك ، ويواجه المعلمون في مدارسهم العديد من المشكلات السلوكية ، منها ما يكون بسيطا لا يقصد منها التعدي أو الإضرار بالآخرين, ومنها ما يطلق عليه بالمشكلات السلوكية الرئيسية ، والتي تلقي بتبعاتها على الآخرين ، وتؤثر سلبا على الانضباط داخل الصف. (ريان،2006)

ويعد السلوك الفوضوي من أكثر الاضطرابات السلوكية التي تظهر في حياة الأطفال والمراهقين ، وتؤثر على نموهم النفسي والاجتماعي والمعرفي والأخلاقي ، كما تؤثر بشكل مباشر على المهارات الاجتماعية ، ويتعرض الطلبة الذين يظهرون مستويات عالية من السلوك الفوضوي إلى مخاطر مختلفة ، وتحديات شخصية ، اجتماعية ، وأكاديمية عبر مراحل حياتهم المختلفة.(Thomas, Buane, Thompson, Powers, 2008,519)

ويأخذ السلوك الفوضوي أشكالا عدة ، ويتجلى ذلك في حالات من الفوضى ، والإزعاج ، والتشويش ؛ مما يؤثر سلبا على المحيط الاجتماعي (الآباء ، الزملاء ، المعلمين) ، كما إن هذه الأشكال المتنوعة من الاضطرابات السلوكية يمكن إن تحدث خللا في الوظائف الاجتماعية ، والأكاديمية ، والمهنية.(Reynolds & Gutkin, 1999,34).

ويعد التلكؤ الأكاديمي أحد مظاهر الاضطرابات السلوكية الأكاديمية ، وتكرار هذا السلوك يعد أمرا هازما للذات ، وظاهرة يمكن أن نعدها مشكلة شائكة بالنسبة للطلاب ؛ لما لها من عواقب سلبية تتمثل في: لوم الذات ، الندم ، ضعف الإنجاز الأكاديمي ، وفقدان الفرص.(Burka, Yuen, 2008)

وكثيرا ما نجد المتلكئ في حالة خوف من حكم الآخرين عليه ، وذلك من خلال عملية النقد الذاتي ، فهو يخاف من أن يكون غير متقن في أداء واجباته، كما يخشى أن ما يبذله من مجهود لا يكون كافيا، ومن ثم لن ينال الدرجات التي تمكنه من النجاح ، وينعكس هذا الظن عليه ويصاب بحالة تسمى الخوف من الفشل.

مما سبق تسعى هذه الدراسة للكشف عن مدى الاسهام النسبي للاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الأطفال المتأخرين دراسيا.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

حظى اضطراب السلوك الفوضوي باهتمام العديد من الباحثين ، والممارسين في مختلف التخصصات ومنها: ( علم نفس المدرسي، علم النفس الإكلينيكي، الطب النفسي، الإرشاد النفسي، التعلم، العمل الاجتماعي) ، وهو من أكثر الاضطرابات تشخيصا في عيادات الصحة النفسية، حيث تشكل ما يقارب 40-60٪ من الحالات التي يتم تحويلها ، والتي تصنف تحت الأبعاد الفرعية للاضطراب نفسه كاضطراب المسلك Conduct behavior ، و العناد المتحدي Oppositional defiant disorder.( Popoola , 2017)

وفي ضوء الاطلاع علي المتاح من الأدبيات التربوية والنفسية ، والاطلاع علي المتوافر من الدراسات السابقة ، تجلت مشكلة انتشار السلوك الفوضوي بين تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، وبدا واضحا أن هناك تزايد في أعداد الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية والوجدانية ، هذه الاضطرابات غالبا ما تكون مصحوبة بالعدوانية والسلوكيات الفوضوية الأخرى ، وهو ما أكدته نتائج دراسة (كمال 2016 ، Steiner, Daniels, Stadler, & Kelly, 2017)

وقد أشار (Ohagan, & Edmuds, 1994 & Bobby,1998) إلي أن مشكلة السلوك الفوضوي تعتبر من المشكلات التي تعود بأثر سلبي سيء علي الطلاب والعملية التعليمية داخل الفصل ، ويعاني الكثير من المعلمين والأهل من هذه المشكلة ، كما ينسحب السلوك الفوضوي على كيفية معالجة الطلاب للمهام الدراسية المطلوبة منهم ، وإبداء رفضهم غير المبرر لأداء هذه المهام أو تأخرهم في اتمامها دون وجود سبب حقيقي لهذا التأخير وهو ما يعرف بالتلكؤ الاكاديمي.

كما أشار (Solomon & Rothblun, 1984) إلى أن 46% من الطلبة أشاروا إلى وجود تلكؤ دائم أو شبه دائم تجاه الاختبارات ، و 27.6 % يرجئون في المذاكرة حتى موعد الاختبار، 30.1 % يرجئون في واجبات القراءة الأسبوعية، و 10.2 % من الطلبة يرجئون في الأعمال الدراسية بصفة عامة. كما أكد الباحثون أن من 22% إلى 23% من الطلاب يؤجلون في المهام الأكاديمية.

وفي دراسة (Brownlow & Reasinger, 2001) ذكر أن ( 23%) من عينة الدراسة كشفوا عن مستوى مرتفع من التسويف الأكاديمي ، و (27%) منهم كشفوا عن مستوى متوسط من التسويف الأكاديمي.

أما على المستوى العربي فقد أشارت دراسة (أبو غزال ، 2012) إلى أن (25.2%) من الطلبة لديهم مستوى مرتفع من التلكؤ الأكاديمي ، و(57.7) لديهم مستوى متوسط من التلكؤ الأكاديمي. وتعد هذه النسب مؤشرا لوجود مشكلة سلوكية متفاقمة لدى الطلبة ، وتستدعي عملا دؤوبا للحد منها ومعالجتها.

ويبدو أن العلاقة بين السلوك الفوضوي وبين التلكؤ الأكاديمي ، والتأخر الدراسي هي علاقة تبادلية حيث أن السلوك الفوضوي يؤثر في عملية التعلم ، ويأخذها بعيدا عن التحصيل الأكاديمي المتميز من خلال إضاعة الأوقات المخصصة للتحصيل التعليمي , ونجد أن التلاميذ الذين لديهم اضطرابات في السلوك كثيرا ما يظهرون مستويات متدنية من التحصيل الأكاديمي ، وعندما يواجهون اللوم والعقاب من المدرسة أو الأسرة على هذا السلوك تنمو لديهم مشاعر الرفض والغضب تجاه المجتمع ، ويبدأون في رفض التعليمات أو تنفيذ المهام الاكاديمية المطلوبة ، وبالتالي يحدث التأخر الدراسي رغم تمتعهم بدرجة ذكاء متوسطة ، وبالعكس فإن دخولهم في دائرة التأخر الدراسي وفقدانهم الأمل في النجاح يدفعهم لإظهار المزيد من السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي.

وتؤكد دراسة (ذو الفقار , 2005) أن مشكلة التأخر الدراسي ذات تأثير سلبى على المناخ المدرسي , حيث يتحول الطالب المتأخر دراسيا إلى مصدر إزعاج في فصله بما يثيره من مشكلات ؛ بسبب ما يعانيه من مشاعر النقص ، وعدم الكفاءة ، والإحساس بالعجز عن مسايرة الزملاء , فيحاول التعبير عن ذلك بالسلوك الفوضوي ، والتلكؤ الأكاديمي ، أو الهروب من المدرسة.

وأشار (عواد , 2005 ، 53) إلى أن أهم مظاهر السلوك الفوضوي لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا تشمل النشاط الزائد ، أو المتدني لدرجة تثير الانتباه , وانخفاض الدافعية ، والشرود الذهني , الفتور التعليمي وتلاشى الدافعية نحو التعلم.

وفي هذا الاتجاه أكدت دراسة (Ummah, 2014, 51)على أن الاتزان الانفعالى يمثل أحد سمات الشخصية التي تزيد من القدرة على تنظيم الانفعالات , والسيطرة على الدوافع والتحكم بها , والتغلب على مشكلات ومصاعب الحياة , والشخص المتزن انفعاليا هو الذى يكون فى حالة انفعالية جيدة , ويتمتع بالثقة والاحترام فى داخله , ومتعاطف مع الناس ومتفاعل مع الأحداث الجارية , ولديه القدرة على السيطرة على انفعالاته وسلوكياته وإدارتها ، وبذلك يلعب الاتزان الانفعالي دروا هاما في إمداد الطلاب بالقدرة على التنظيم الأكاديمي ، والتعامل بإيجابية مع المهام الأكاديمية ، كما يكون لديهم القدرة على تحمل المسئولية والقيام بالعمل والاستقرار فيه، والمثابرة عليه أطول مدة ممكنة ،

وأوضح (YeeHo, Fanny, Cheung, Kamd, Zhang & Kliewer,2013) أن الافتقار للاتزان الانفعالي يعد أحد مسببات اضطرابات السلوك المختلفة والتي من بينها السلوك الفوضوي.

في ضوء ما سبق هدفت هذه الدراسة التحقق من مدى الاسهام النسبي للاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا ، ومن ثم يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية :

1. ما مدى إسهام الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا؟
2. ما مدى إسهام الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا؟
3. ما مدى اختلاف درجة أعراض السلوك الفوضوي تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (متوسط –جامعي)؟
4. ما مدى اختلاف درجة التلكؤ الأكاديمي تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (متوسط –جامعي)؟
5. أهداف الدراسة :

في ضوء الأسئلة السابقة يمكن صياغة أهداف الدراسة إجرائيا على النحو التالي:

1. الكشف عن إمكانية التنبؤ بالسلوك الفوضوي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا من خلال درجاتهم في الاتزان الانفعالي.
2. الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا من خلال درجاتهم في الاتزان الانفعالي.
3. الكشف عن مدى اختلاف درجتي السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (متوسط –جامعي).

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في الاعتبارات التالية:

1. ندرة البحوث والدراسات العربية - في حدود اطلاع الباحثة- التي تناولت التنبؤ بالسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي من خلال درجة الاتزان الانفعالي لدى المتأخرين دراسيا.
2. كما تبرز الأهمية من خلال ما تضيفه نتائجها إلي المعرفة الإنسانية ، والمكتبة العربية حول متغيراتها المتمثلة في الاتزان الانفعالي والسلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي لدي الطلاب المتأخرين دراسيا.
3. تسهم نتائج هذه الدراسة في توفير قدر من المعلومات والبيانات التي يمكن أن تعطي إطارا عاما للقائمين والمتخصصين في رعاية الطلاب الذين لديهم مشكلات السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي.
4. فضلا عما تقدمه الدراسة من أدوات تشخيص قد تسهم في إثراء المكتبة السيكومترية العربية.
5. تكشف نتائج هذه الدراسة عن العديد من الأسباب ، والعوامل المؤدية إلي السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي ، والتي يمكن أن يستفيد منها الوالدين والمعلمين ، وتكون بمثابة الأساس الذي تبنى من خلاله برامج تعديل السلوك.
6. مصطلحات الدراسة :

أولا :- مفهوم الاتزان الانفعالي : Emotional balance

من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة (YeeHo , et al., 2013 & Ummah,2014,51) يمكن تحديد التعريف الاجرائي لمفهوم الاتزان الانفعالي بأنه الاعتدال في إشباع الفرد لحاجاته البيولوجية والنفسية ، وهو حالة التروي ، والمرونة الوجدانية ، والثبات الانفعالي حيال المواقف الانفعالية المختلفة بحيث تكون استجابته الانفعالية مناسبة للموقف ومتلازمة معه ؛ مما يمنح الفرد حالة من الشعور بالرضا والسعادة ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك ، والذي يتضمن أربعة أبعاد رئيسية تتمثل فيما يلي :

1. الوعي الانفعالي: ويشير إلى قدرة الفرد على تقييم الذات عند مواجهة المواقف الضاغطة ، من خلال فهم مشاعره وانفعالاته ، وقدرته على التعبير عنها ، واحترام وتقبل ذاته وتوجيهها.
2. الضبط الانفعالي: يتمثل في قدرة الفرد على التحكم بانفعالاته بدرجة عالية، ومن خصائصه الثبات الانفعالي والتروي والحكمة الانفعالية ، والقدرة على تحمل التهديدات الخارجية ، ومواجهة الضغوط النفسية من دون تطرف انفعالي.
3. التعاطف : ويشير إلى قدرة الفرد علي معرفة وإدراك مشاعر الآخرين ، ومراعاة حاجاتهم واهتماماتهم ، والاستماع إليهم ، ومشاركاتهم مشاعرهم.
4. المزاج العام : ويتمثل في قدرة الفرد علي التفاؤل ، ورؤية الجانب المنير في الحياة ، والإصرار علي الوصول إلي الأهداف ، والرضا عن الذات.

ثانيا :- مفهوم السلوك الفوضوي: Disruptive Behavior

من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة(Bernazzani, et. al.,2001, Hildebrand,et. Al.,2004) ، وكمال ، 2016) يمكن تحديد التعريف الاجرائي لمفهوم السلوك الفوضوي بأنه : سلوك يتضمن مخالفة الأنظمة والتعليمات والقوانين وإثارة الشغب وإتلاف الممتلكات الخاصة وممتلكات الآخرين وتعطيل الحصة الدراسية والحديث دون إذن مسبق ، والإهمال واللامبالاة بالمعايير السائدة في المجتمع ، وذلك بغرض إشاعة الفوضى ؛ هذ فضلا عن التسرع في القيام ببعض المهام والسلوكيات بدون تفكير أو بدون إدراك للعواقب المترتبة علي ذلك ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك ، والذي يتضمن ستة أبعاد رئيسية تتمثل فيما يلي :

1. العدوان : وهو فعل يهدف إلي إلحاق الأذى والضرر بالذات وبالآخرين وإتلاف الممتلكات الخاصة والعامة .
2. الاندفاعية : ويتمثل في التسرع عند القيام ببعض المهام بدون إدراك للعواقب المترتبة علي ذلك ، والعبث بأثاث المنزل والمدرسة ، ورمي الأشياء ، وسرعة الغضب ، وسرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطرة .
3. التخريب : ويشير إلى قيام الفرد ببعض السلوكيات التي يرفضها المجتمع وتتمثل في أعمال التخريب ، وإتلاف وتكسير الأشياء والممتلكات الخاصة بالآخرين وأثاث المنزل والملابس والكتب والألعاب ، وأحداث تلف وأضرار في المبني المدرسي والمرافق التابعة له.
4. إثارة الشغب: هو قيام الطالب بالإثارة والإزعاج ، وإصدار أصوات غير مفهومة وفي أوقات غير مناسبة ، وممارسة بعض السلوكيات التي تعمل علي التوتر بين معلميه أو مع زملائه.
5. العناد المتحدي : هو إصرار الفرد علي مخالفة النظم والقواعد والتعليمات ومعارضة الكبار وعدم إتباع النصائح والأوامر والتمرد علي الأخوة والأقران وعدم الاعتراف بالأخطاء والتعمد إلي مضايقة وإزعاج الآخرين وفقد السيطرة علي النفس .
6. اللامبالاة بالمعايير الاجتماعية : هو عدم اكتراث الفرد بالقيم والعادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية ، والعمل بسلوك مخالف لها ، وتجاهل المواقف الهامة.

ثالثا :- التلكؤ الأكاديمي : academic procrastination

هو سلوك تجنبي حيث يتجنب الطالب إتمام أو إنجاز مهام أو هدف معين ، حيث يفشل في أن يدفع نفسه لإنجاز الهدف في إطار الزمن المحدد ، وهذه العملية عادة ما تكون مصاحبة بمشاعر الضيق المرتبط بالقلق ، ولوم الذات ، وبالرغم من إدراك الطالب أهمية هذا العمل ( من الناحية المعرفية ) ، ولكنه يتفاداه لكونه غير ذات جاذبية ( من الناحية الوجدانية ) مما ينتج عنه صراع الاقدام – الاحجام".

ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس (Haghbin ,2015)والذي تم ترجمته للعربية ضمن إجراءات هذه الدراسة.

رابعا :- المتأخرين دراسيا : Educational retarded

من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة (الجبالي ، 2005 ، و كامل ، 2005 ، وعبد السلام ، 2009 ، وكمال ، 2016) يمكن تحديد التعريف الاجرائي للمتأخرين دراسيا بأنهم الأطفال الذين يكون المستوى التحصيلي لهم أقل من مستوى أقرانهم ونظرائهم العاديين الذين في مستوى أعمارهم أو مستوى فرقهم الدراسية المختلقة ، ويكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى ذكائهم ، وتحدد في هذه الدراسة بالتلاميذ الذين يقعون في الإرباعي الأدنى في درجات الاختبارات الدراسية ، وبنسب تقل عن 60 %.

الإطار النظري ودراسات سابقة :

أولا - الاتزان الانفعالي:

جذب مفهوم الاتزان الانفعالي اهتمام العديد من العاملين في مجال علم النفس بكل فروعه ، والمتتبع لنظريات علم النفس يجدها تجعل من هذا المفهوم هدفا لها ، ولا يزال الاهتمام مستمرا لمعرفة ماهية مفهوم الاتزان الانفعالي وخصائصه ، والعوامل المؤثرة فيه وما ينتج عنها من آثار على شخصية الفرد.( القطان ، 1986، 5)

ويمثل الاتزان الانفعال صميم العملية التوافقية ، ويتضح مجاله على متصل نفسي يتراوح بين السواء واللاسواء ، فهو يمثل الجانب الصحي في شخصية الإنسان والذي يدل على الهدوء ، الثبات الانفعالي ، ضبط النفس ، التنظيم الذاتي ، الكفاية الانفعالية ، والمرونة في حين يمثل البعد الآخر أو القطب السالب بعد العصابية ، والذي يدل على التوتر، القلق ، الاندفاع، والعدائية. (كمال،2016، 45)

ويعرف الاتزان الانفعالي بأنه حالة من التروي والمرونة الوجدانية حيال المواقف الانفعالية المختلفة التي تجعل الأفراد الذين يميلون لهذه الحالة الأكثر سعادة ، وتفاؤلا ، وثباتا للمزاج ، وثقة في النفس ، أما الأفراد الذين يعزفون عن هذه الحالة فلديهم مشاعر بالدونية ، وتسهل إثارتهم ، ويشعرون بالانقباض والكآبة ، والتشاؤم ، ومزاجهم متقلب. (ريان،9،2006)

وتعرفه (القطان ، 1986) بأنه تلك المرونة التي تمكن صاحبها من مواجهة جميع المواقف ، ليست المألوفة فقط بل الجديدة أيضا بدرجة يمكن أن تصل إلي حد خلق وابتكار استجابات جديدة ، هو حالة وسط بين التردد والاندفاعية ، ويظهر عدم الاتزان الانفعالي عندما تلتقي بالجمود نقيضا للمرونة.

ويشير (المسعودي ، 2002) أن الاتزان الانفعالي هو قدرة الفرد علي السيطرة ، والضبط في التعبير الأصيل عن انفعالاته ، وامتلاكه وجودا أصيلا مع الآخرين قائم علي الحب ، والتفاعل الذي لا يلغي خصوصيته وتفرده معهم.

نظريات الاتزان الانفعالي:

نظرا لأهمية الاتزان الانفعالي نري أنه لا توجد نظرية في علم النفس إلا وتناولته ، واعتبرته أحد الأهداف المهمة التي يسعي إلي ترسيخها في شخصية الفرد ، وقد أعطته عدة تسميات مثل قوة الأنا ، النضج الانفعالي ، الثبات الانفعالي ، الذات والصحة النفسية وغيرها ، ويمكن التطرق لبعض هذه النظريات على النحو التالي:

النظرية الدينامية : أكد فرويد Freud في نظرية التحليل النفسي على نظام الأنا(ego) باعتباره الجهاز الإداري المسيطر ، والمنظم للشخصية ، وان لهذا الجهاز قدرة كبيرة في السيطرة على منافذ السلوك مع الجوانب البيئية المناسبة له ، وإشباع الغرائز بطريقة متوازنة ، ومقبولة بالشكل الذي يتم فيه إرضاء مطالب نظام الأنا الأعلى ، ونظام الهو ، ويعتقد فرويد أنه كلما كان نظام الأنا قويا كان الفرد أكثر اتزانا ، وأكثر توافقا مع نفسه وبيئته.(Sheehy, Forsythe,2013,28)

النظرية الإنسانية: أكد ماسلو Maslow في كتابه الدوافع والشخصية 1954على أهمية سمة الاتزان الانفعالي من خلال أرائه التي أكد فيها أن للإنسان طبيعة جوهرية ، وأن النمو الصحيح يقوم على تحقيق هذه الطبيعة باتجاه النضج ، كما أنه يحتاج إلى ظروف بيئية سليمة ، فالبيئة غير السليمة أو التي تعيق الفرد ، ولا تسمح له بتحقيق رغباته ، وتطلعاته ، واختياراته قد تجعله عرضة لانهيار الصحة النفسي.

كما أشار إلى أن هناك مجموعة من الحاجات التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها ، وأن الشخص الذي لا يستطيع إشباع حاجاته يعجز عن التفكير بطريقة منطقية ؛ بسبب ما ينتج عن ذلك من توتر نفسي ، أو عدم اتزان انفعالي ، ويرى ماسلو Maslow أن الشخصية المتزنة تتسم بقدرتها على اتخاذ القرار من دون الاعتماد على الآخرين ، وتتمتع بدرجة عالية من قبول الذات ، وإدراك الخصائص الشخصية بشكل موضوعي ، كما تتسم بالخصوصية ، وعدم الاستسلام للآخرين ، ولها القدرة على معالجة مشاكل الحياة بشجاعة ، بالإضافة إلى القدرة على إقامة علاقات جدية مع الآخرين. (Jourard, 1994)

نظرية ايزنك (Eysenk) أشار ايزنك عام 1982م إلى أن الاتزان الانفعالي بعدا من الأبعاد الأساسية في الشخصية، فقد ذكر أن الاتزان الانفعالي يشكل خطا مستمرا يمتد بين نقطتين من القطب الموجب الذي يمثله الاتزان الانفعالي إلى القطب السالب الذي تمثله العصابية، وأن أي شخص يمكن أن يقع في أي مكان على هذا المتصل ، ويمثل الاتزان الانفعالي الشخص الهادئ ، الرزين ، الثابت المنضبط ، المسالم ، المتفائل ، والدقيق ، أما الشخص الغير متزن(العصابي) فهو سريع الغضب ، غير المستقر ، العدواني ، المتقلب المزاج ، والمندفع. (Abbott, 2001).

وقد طور ايزنك هذا البعد إلى نظرية جديدة في الاتزان الانفعالي وتسمى بالسيطرة الانفعالية، والتي ترى ان الاتزان يتعلق بسيطرة الفرد على انفعالاته عند مواجهة المواقف الضاغطة في البيئة ، أو مواقف مهددة لحياته. (الهنداوي،2002)

وعندما يواجه الفرد هذه المواقف يستعمل نمطين من الانتباه الانفعالي: الأول داخلي يخصص نحو افكاره الداخلية )أي ما يعتقده الفرد حول قدراته وخبراته لمواجهة المهمة ، وهل لديه الإمكانية على حلها، والثاني: خارجي يتعلق بالمثيرات المتعلقة بالمهمة المواجهة )نوع المهمة، ومدى وضوحها أو غموضها لدى الفرد(، وبذلك يعتقد ايزنك ان من يمتلك سيطرة انتباهيه عالية نحو انفعالاته بخصوص المهمة او المواقف المواجهة سيتصف بمقدار عال من التوازن الانفعالي. (Eysenck , Derakshan, Santos , Calvo , 2007)

نظرية جولدبيرج : يعد جولدبيرج Goldberg أحد المؤسسين لنظرية العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية ، وقد اعتمد على التحليل العاملي عام 1991م لقائمة تضم العديد من السمات ، وتوصل إلى خمسة أبعاد كبرى في تفسير شخصية الإنسان ، ومن هذه الأبعاد الاتزان الانفعالي ، والذي يتكون من السمات المرتبطة بالهدوء والثقة ، السيطرة الانفعالية ، المرونة مقابل العصابية ، التوتر ، المزاج المتقلب ، والنزعة إلى القلق والحزن.

وفي عام 1993م طور جولدبيرج (Goldberg, 1993,27) مفهوم الاتزان الانفعال ، وكشفت تحليلاته العاملية عن وجود ثلاثة مكونات جوهرية تعكس هذا المفهوم ، وتتمثل في :

1. الرفاهة النفسية Well-Being : وتتضمن شعور الفرد بحسن الحال ، والرضا ، والسعادة ومن يحصل على درجات منخفضة على هذا المجال يتصف بالحزن ، والغضب.
2. عدم القلق No Anxiety : يتصف الافراد في هذا المجال بالطمأنينة ، والهدوء، والميل إلى الاسترخاء، والسيطرة على انفعالاتهم.
3. حسن المزاج : يميل الفرد إلى اعتدال المزاج ، والانشراح النفسي ، والتفاؤل، والإيجابية.

النظرية الوجودية : تعتقد النظرية الوجودية إن دراسة الانفعال هو الطريق الوحيد الذي يمكن من خلاله الوصول إلى حقيقة الإنسان ، وترى أن الشخصية المتزنة متكاملة بشكل جيد ، وتجعل صاحبها قادرا على اختيار سلوكه في أي وقت ، وقادرا على تحمل مسؤولية أفعاله والقرارات التي يتخذها، وهو يستطيع إيجاد معنى للحياة ، كما أن توجهه الأساسي نحو المستقبل وبكل ما يرتبط من المجهول ، أو عدم يقين ؛ وهذا المجهول يقوده إلى فكرة القلق لكنه يتقبل هذا القلق كضرورة لاستمرار الحياة ، وهذا القبول يأتي من خلال الشجاعة التي يبديها الفرد في مواجهة مستقبله ، كما أن الشخص المتزن يبدي قدراته على إقامة علاقة حميمة ، وصادقة قائمة على الحب المتبادل ، والتعبير الأصيل عنها. (كمال،2016، 45)

نظرية كارل روجرز: أكد كارل روجرز على أهمية الاتزان الانفعالي من خلال تأكيده على وجود جهازين لتنظيم السلوك (الذات-الكائن الحي) ، وأن هذين الجهازين يعملان بتعاون وانسجام ، ويحدث الاتزان الانفعالي نتيجة لهذا التعاون بينهما.

ويعتقد روجرز أن الفرد صاحب الشخصية المتزنة يتصف بالقدرة علي إدراك قدراته ، ومعرفة إمكاناته بشكل موضوعي ، والقدرة علي فهم وإدراك ما يحيط به في البيئة ، كما يتسم بالتفتح ، وبالسعي وراء اكتساب الخبرة من خلال تجاربه الذاتية ، ويتمتع بالشعور بالحرية ، وأن اختياراته تنبع من تلك الحرية التي يمتلكها من دون الاعتماد علي الآخرين في الوصول إلي أهدافه ، وشعوره بالثقة بالنفس بما يجعله قادرا علي اتخاذ القرارات اعتمادا علي خبراته الذاتية. (الربيعي ، 1994 ، 50)

أبعاد الاتزان الانفعال:

حدد سيموند Symonds,1952 ثلاثة أبعاد للاتزان الانفعالي تتمثل في:

1. الضبط الانفعالي: يتمثل في قدرة الفرد على التحكم بانفعالاته بدرجة عالية، ومن خصائصه الثبات الانفعالي والتروي والحكمة الانفعالية.
2. المواجهة الانفعالية: وتتمثل في قدرة الفرد على تحمل التهديدات الخارجية ، ومواجهة الضغوط النفسية من دون تطرف انفعالي كالخوف ، والقلق ، والغضب بصورة مبالغ فيها.
3. المرونة الانفعالية : وتتعلق بقدرة الفرد على تكيف استجابته الانفعالية بما يناسبها من مواقف خارجية. (قاعود ، 1992 ، 52)

كما حدد كولمان Colman, 1970 الاتزان الانفعالي ببعدين رئيسيين ، هما:

1. التحكم والسيطرة على الانفعالات: وتبدو في قدرة الفرد على ضبط انفعالاته النفسية السلبية حتى في حالات الغضب والخوف.
2. المرونة الانفعالية : وتتضمن قدرة الفرد على تطويع انفعالاته بما يتناسب مع مواقف البيئية الخارجية.

في حين حدد فينشمان Finchman et.al,1994,65 ثلاثة أبعاد للاتزان الانفعالي، هي :

1. التحكم الانفعالي: ويتمثل في قدرة الفرد على التحكم بانفعالاته وفق متطلبات المواقف البيئية.
2. التقييم الانفعالي للذات : ويشير إلى وعي الفرد الانفعالي عند مواجهة المواقف الضاغطة.

الإثارة الانفعالية : وتبدو في قدرة الفرد على تحفيز ذاته داخليا حتى يستطيع أن يوجه نفسه نحو تحقيق الأهداف التي يرغب الوصول اليها. (Abbott, 2001).

ثانيا- السلوك الفوضوي :

يعرف السلوك الفوضوي كما جاء في الدليل التشخيصي الخامس المعدل DSM-5 بأنه مجموعة من الاضطرابات تشكل نمطا من الفوضى في المواقف الاجتماعية ، وتتميز الفوضى بالتمرد ، وهو يصطدم بشكل جوهري مع المحيط الاجتماعي ، ويعتدي علي أنشطة وحقوق الآخرين ، ومن هذا المنظور فإن السلوك الفوضوي يوصف بأنه مزعج للآخرين ، فهو بمثابة اقتحام أو تطفل. (APA,2015,15)

ويري (Bernazzani, Cote & Tremblay, 2001,906)أن السلوك الفوضوي يتمثل في معارضة الكبار ، والنشاط الزائد ، والغياب من المدرسة ، والعدوان والكذب والعنف الجسدي ضد الناس والحيوانات ، والتخريب .

في حين يري (Reitman, Hupp, Callaghan, Gulley & Vorthup, 2001,310) أن السلوك الفوضوي يتمثل في التذمر ، واللعب بخشونة ، والعدوان ، وعدم الطاعة ، والتعامل غير المناسب مع الأشياء ، ومغادرة الأماكن بدون سبب .

وأضاف (Hildebrand, Ruiter , & Nijman,2004,16) أن السلوك الفوضوي يشمل الإساءة اللفظية ، والتهديد اللفظي ، والعنف البدني ، وكسر القواعد.

النظريات المفسرة للسلوك الفوضوي:

ثمة نظريات متباينة اهتمت بتفسير السلوك الفوضوي ، ومن أهم تلك النظريات :

النظرية البيولوجية : تقوم هذه النظرية على أن سبب العدوان بيولوجي في تكوين الشخص أساسا , وتختلف تلك النظرية في تفسير السلوك العدواني والفوضوي عن نظرية التحليل النفسي والتعلم الاجتماعي , باعتبار أن الإنسان فوضوي عدواني بطبيعته , وأن هذا السلوك هو محصلة للخصائص البيولوجية للإنسان , حيث أشارت نتائج بعض الدراسات الى وجود علاقة بين السلوك الفوضوي من جهة , واضطراب الجهاز العصبي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي من جهة أخرى , كما أكدت هذه النظرية على الدور الذى تلعبه العوامل الجينية في تكوين السلوك الفوضوي لدى الأطفال. (كمال،2016، 45)

نظرية التحليل النفسي : أكد (فرويد Freud) أن السلوك الفوضوي العدائي غريزة فطرية ، وأن الغرائز قوة دافعة للشخصية تحدد الاتجاه الذى يأخذه السلوك , وقد افترض أن الإنسان يولد ولديه صراع بين غريزتي الحياة والموت , وأن إحدى هاتين الغريزتين تنزع إلى البناء والأخرى إلى التدمير , وقد يدفع الإنسان شعوره بالنقص والضعف إلى العدوان وإظهار القوة , وقد يدفع الفرد شعوره بالكراهية نحو زملائه للتشهير بهم ، والنيل منهم. (العقاد , 2001 ، 110)

وافترض فرويد أن السلوك غير المرغوب قد ينشأ من كبت الميول الجنسية , ثم تطورت هذه الفكرة عنده ، وأصبح ينظر إلى هذا السلوك على أنه استعداد غريزي مستقل في تكوين الإنسان النفسي ، ولذلك عدها فطرية , ولعل حجر الزاوية في نظرية فرويد هو محاولة إعادة بناء الشخصية بوصفها نتاجا لصراعات الطفل المبكرة ، ومن هنا يؤكد فرويد أن حل المشكلات الحالية تكمن في استعادة العصاب الطفيلي ومحاولة حله , وقد لاقت الآراء التي أطلقها فرويد في تفسير السلوك السلبى جدلا شديدا ومعارضة بين علماء التحليل النفسي , مما دفع بعض منتسبي الاتجاه التحليلي الى تقديم تفسيرات جديدة مختلفة عن تلك التي أشار إليها (فرويد) حيث أنها لم تعطى الدافع الجنسي أي اهتمام كما فعل فرويد. (كمال،2016، 49)

يتبين مما سبق تركيز نظرية التحليل النفسي على اعتبار أن العدوان سلوك غريزي يهدف إلى تصريف الطاقة العدائية الموجودة داخل الإنسان ، ويجب إشباعها تماما كالطاقة الجنسية التي تلح في الإشباع ، ولا تهدأ إلا إذا اعتدى على غيره بالضرب ، أو الإيذاء ، أو اعتدى على نفسه بالإهانة والتحقير ، فينخفض توتره النفسي، ويعود إلى اتزانه الداخلي ؛ في حين ترى الفرويدية الحديثة أن العدوان يرجع إلى الصراعات الداخلية ، والمشاكل الانفعالية، ومشاعر الخوف وعدم الأمان وعدم المواءمة ، والشعور بالنقص.

النظرية السلوكية: بنى السلوكيين نظريتهم على افتراض مؤداه أن معظم السلوك مكتسب متعلم , وبالتالي فإن الفرد يكتسب السلوك السوى المنظم ، والسلوك الفوضوي من البيئة التي يعيش فيها من خلال مشاهدة النموذج أو القدوة الذى يتمثل من خلال الوالدين ، والقائمين برعاية الفرد , وتعتمد هذه النظرية على تطبيق مبادئ وقوانين التعلم , حيث تمثل هذه النظرية نقلة في التأكيد على ما تم تعلمه من أنماط السلوك والحفاظ عليه , وهى أقل اهتماما بمصادر التحريض ، أو الباعث للسلوك.

وتوصل "واطسون" من خلال تجاربه إلى أن السلوك الشاذ سلوك مكتسب يتعلمه الفرد وفق مبدأ الاشتراط الكلاسيكي , ويرى الكثير من العلماء أن السلوك الفوضوي سلوك متعلم , ويفسرونه في ضوء نظرية التعلم والاشتراط الإجرائي. (العقاد , 2001، 112)

ويرى السلوكيين أن السلوك الفوضوي يمكن تشكيله ، وتعديله وفقا لقوانين التعلم ؛ لذلك ركزت دراساتهم على هذا السلوك لاعتقادهم أن معظم السلوك متعلم من البيئة , ومن ثم فإن الخبرات المختلفة للمثيرات التي اكتسب منها شخص ما السلوك الفوضوي لاستجابته العنيفة قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة الفوضوية كلما تعرض لمواقف محبطة , وهكذا فإن تلك النظرية تفترض أن الأفراد يتعلمون السلوك العدواني بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى ، وأن عملية التعلم هذه تبدأ بالأسرة حيث يرى هذا الاتجاه أن التربية والتنشئة الاجتماعية تلعب دورا هاما في تعلم الأفراد للأساليب السلوكية التي تمكنهم من تحقيق أهدافهم. (Hildebrand, Ruiter & Nijman,2004)

أبعاد السلوك الفوضوي : وقد أشار كل من(Hildebrand, Ruiter & Nijman,2004,16) ، (جاد الرب ،2010) ، و(عبد المولي ، 2013) إلى أن السلوك الفوضوي يمكن قياسه من خلال الأبعاد الآتية :

1. النشاط الزائد Hyperactivity : يتصف الأطفال ذوي السلوك الفوضوي بكثرة الحركة البدنية عن المعدل الطبيعي للطفل أو لمن في نفس عمر الطفل.
2. الاندفاعية Impulsivity : يتسرع الأطفال ذوي السلوك الفوضوي عند القيام ببعض المهام بدون تفكير أو بدون إدراك للعواقب المترتبة علي ذلك ، ويعبث بأثاث المنزل والمدرسة ، ويندفع في الإجابة قبل اكتمال الأسئلة.
3. العدوان Aggression : يتمثل في استخدام التلميذ الإيذاء البدني أو اللفظي ، وإتلاف الممتلكات الخاصة أو العامة ، والسخرية أو نشر الشائعات التي تسئ لشخص أخر .
4. التخريب sabotage : يقوم الأطفال ذوي السلوك الفوضوي ببعض السلوكيات التي يرفضها المجتمع ، والتي تعتبر انتهاكا لحقوق الآخرين والمبادئ والمعايير التي يتبناها المجتمع سواء كانت في المنزل أو المدرسة أو المجتمع العام ، وتتمثل هذه السلوكيات في أعمال التخريب والسرقة والكذب ، والاعتداء علي الآخرين والشجار.
5. الضوضاء Noisiness : وتتمثل في قيام الطفل بالصراخ والبكاء والعويل ، ويصدر أصواتا غير مفهومة ، وإذا كانت الأصوات مفهومة فهي في أوقات غير مناسبة ، ففي المدرسة يصفق ويصفر أثناء شرح المعلم ، ويصرخ ويصيح في المنزل في أوقات غير مناسبة ، ويصدر أصوات غير مناسبة في وقت نوم الأسرة ، أو أثناء انشغال الأسرة في حديث هام ، أو إذا كانت الأسرة في موقف يستدعي الصمت.
6. العناد المتحدي Oppositional Defiant Disorder : يتصف الطفل الذي يعاني من السلوك الفوضوي بأنه يعارض الكبار ، ويخالف النظم والقواعد والتعليمات ، ولا يتبع النصائح ؛ فيخالف تعليمات المدرسة والأسرة ، ويتمرد علي أخوته وأقرانه ، ويرفض الاعتراف بأخطائه لأسباب غير منطقية.
7. اللامبالاة بالمعايير الاجتماعية Indifference to social standards : تتمثل في عدم اقتناعه بالقيم ، والعادات ، والتقاليد ، والمثل ، والأفكار التي تتبناها الأسرة والمدرسة والمجتمع ، ويعمل بسلوك مخالف مثل عدم الاهتمام بالكتب والأدوات المدرسية ، والهروب من المدرسة ، وعدم المشاركة في أنشطة الأسرة فهو في نظر الآخرين غير معتمد عليه.
8. ثالثا - التلكؤ الأكاديمي:

يعرف التلكؤ الأكاديمي : بأنه معرفة الفرد بضرورة أداء نشاط معين ، وربما يرغب في أداء هذا النشاط ، ولكنه يفشل في أن يحفز نفسه لأداءه في إطار الزمن المطلوب المحدد ، فالتلكؤ يتضمن تأخير البدء في مهمة حتى يشعر الفرد بعدم الارتياح بسبب عدم أداء هذا النشاط في وقت مبكر. ( Senecal & Koestner, 1995 )

وقد عرفه فان إيرد ( Van Eerde, 2003 ) بأنه سلوك تجنبي ويمكن أن ينظر إليه على أنه تجنب إتمام أو إنجاز عمل مطلوب ، وهذا العمل هام بالنسبة للفرد ( من الناحية المعرفية ) ، ولكن الفرد يتفاداه لكونه غير ذات جاذبية ( من الناحية الوجدانية ) مما ينتج عنه صراع اقدام – احجام".

وقد أظهر البحث في مجال التأجيل الأكاديمي أن الخوف من الفشل وتجنب المهمة كانت العقبات الرئيسة التي تواجه المؤجل في إكمال المهمة المنوطة به. ( لاي Lay, 1988 )

ويتضمن التلكؤ معرفة أن الفرد يجب أن يكمل مهمة ولكنه يفشل في أن يدفع نفسه لإنجاز الهدف في إطار الزمن المحدد، وهذه العملية عادة ما تكون مصاحبة بمشاعر الضيق distress المرتبط بالقلق ولوم الذات". (Senecal, Lavoie & Koestner, 1997 )

وذكر ( أليس ونوس Ellis and Knaus, 1977 أن التأجيل يعد اضطراب انفعالي ينتج عن المعتقدات غير المنطقية ، والتي مؤداها: ( إنني يجب على أن أقدام أداء جيدا، لأثبت أنني شخص له قيمته ). وبطريقة حتمية فإنه عندما يفشل في أن يقدم أداء جيدا فإن هذا الاعتقاد غير المنطقي يؤدي إلى أن يفقد الفرد تقديره لذاته (انتكاس للذات) ، وتعمل هذه المعتقدات غير المنطقية أيضا كنوع من الدافع إلى تأجيل البدء في العمل أو إكماله ؛ حتى يتجنب الفرد وضع تقدير ذاته موضع الاختبار مرة ثانية.(Park; Rayne ,2012)كما أن بعض المؤجلين هم من الساعين إلى مراتب الكمال والإتقان حتى دون أن يعلموا أنهم كذلك ، فهم في سعيهم ومحاولتهم إثبات أنهم أحسن كثيرا مما يظن الآخرون بهم، فهم دائما يضعون على كاهلهم متطلبات غير واقعية ، وعندما لا يستطيعون الوفاء بها يشعرون أنهم مثبطو الهمة، وبالتالي يتجنبوا تلك المتطلبات بالتأجيل والتسويف مما يتيح لهم راحة نفسية ، وفي الحقيقة ما دام هذا الشخص يستمر في المماطلة والتأجيل فإنه لن يستطيع إدراك مدى قدراته الذاتية الحقيقية ( Burka & Yuen, 1983, 22).

أنواع التلكؤ: أشار (Reynolds , Gutkin, 1999) & (Brownlow , Reasinger, 2001). إلى أربعة أنواع من التلكؤ ، وذلك على النحو التالي:

1. التلكؤ الأكاديمي : هو تلكؤ سلوكي ، ويتحدد هذا النوع من خلال تأجيل الطلاب للواجبات الأكاديمية حتى آخر دقيقة ممكنة.
2. التلكؤ العام : ويتمثل في أنشطة الحياة اليومية فهو شكل سلوكي آخر للتلكؤ يتضمن صعوبة جدولة وإتمام أنشطة الحياة اليومية المتكررة.
3. تلكؤ اتخاذ القرار : ويتمثل في عدم القدرة على اتخاذ قرار في وقته سواء للمواقف أو الموضوعات الأساسية أو الثانوية.
4. التلكؤ القهري أو الاضطراب الوظيفي: وهذا النوع أصعب الأنواع الأربعة، وهو يظهر كنوع قهري أو كاضطراب وظيفي حينما يعاني الفرد من تأثير كلا من التلكؤ في اتخاذ القرار ، والتلكؤ السلوكي في نفس الوقت ، وكأنه مصاب بالشلل عند محاولته التعايش في الحياة اليومية مما يؤدي إلى عواقب وخيمة كفقد وظيفته.
5. دراسات سابقة :- تضمنت الدراسات السابقة الخاصة بهذه الدراسة أربعة محاور ، تتمثل فيما يلي:

أولا- الاتزان الانفعالي وعلاقته بالسلوك الفوضوي:

أجرى (David& Kannard,1999) دراسة هدفت الكشف عن بعض الخصائص السلوكية والانفعالية لدى تلاميذ ذوى السلوك الفوضوي ممن تتراوح أعمارهم بين(6-11) سنة ، وذلك على عينة بلغ عددها 52 تلميذ ، باستخدام مقياس المشكلات السلوكية والانفعالية ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن التلاميذ ذوي السلوك الفوضوي أكثر قلقا من العاديين ، وأقل ثباتا في الجانب الوجداني الانفعالي ، وفيما يتعلق بالمشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة كانت نسبة الشيوع على الترتيب هي الكذب، السرقة، العدوان.

دراسة فوجيل Vogel (2006) : فقد هدفت بحث العلاقة بين سلوك المشاغبة ، أو الوقوع ضحية له وبين الذكاء الانفعالي، وذلك على عينة من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي ، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين كل من سلوك المشاغبة، والتعرض لسلوك المشاغبة (الضحية)، وبين الذكاء الانفعالي.

وفي نفس المجال كانت دراسة(Oluyinka,2009) والتي هدفت الكشف عن الذكاء الانفعالي كمتغير وسيط في العلاقة بين الذات وسوء السلوك ، والمشاغبة ، والتذمر بين طلاب المدارس الثانوية ، وبلغت العينة (215) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية ، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين سوء السلوك وسلوك المشاغبة ، وبين الذكاء الانفعالي ؛ فضلا عن ذلك فقد أكدت النتائج أن سلوك المشاغبة قد تأثر بالذكاء الانفعالي بشكل مباشر.

وجاءت دراسة (Esturgo-Deu, Sala-Roca, 2010) لتؤكد على النتائج السابقة ، وقد هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين السلوك الفوضوي والقدرات الانفعالية لدى طلاب المرحلة الأساسية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (1422) طالبا من طلاب المرحلة الأساسية في الفئة العمرية (6-12) ، وقد تم اختيارهم عشوائيا من (11) مركزا تربويا من ولاية فلوريدا الأمريكية ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ترابطية بين السلوك الفوضوي وبين العمر ، فضلا عن وجود علاقة ترابطية بين السلوك الفوضوي وبين الجنس والقدرات الانفعالية لدى طلبة المرحلة الأساسية حيث اظهر الذكور درجة اكبر من السلوك الفوضوي مقارنة مع الإناث ، وأشارت نتائج الدراسة لوجود علاقة ترابطية دالة إحصائيا بين السلوك الفوضوي وبين القدرة على إدارة الضغوط النفسية ، والعلاقات مع الأشخاص الآخرين.

وقام (Henley, 2010) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت تدريب الطلبة على الاتزان الانفعالي من خلال أسلوب ضبط الذات، واكتساب مهاراته للحد من المشكلات السلوكية لدى الطلبة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (37) طالبا وطالبة ، وأظهرت نتائجها أن دافعية الطلبة نحو اكتساب مهارات ضبط الذات كانت قوية ، كما بينت النتائج أن الطلبة عند امتلاكهم مهارات ضبط الذات يصبحون أكثر قدرة على التعامل مع الآخرين، وأن المشكلات المتصلة بالسلوك (السلوك الفوضوي – المشاغبة – مخالفة المعايير السائدة) أخذت بالتراجع ، وأشار الطلبة إلى أنهم شعروا بالثقة بالنفس بعد امتلاكهم هذه المهارات.

وعن اثر البيئة المدرسية على السلوكيات الفوضوية ، والمهارات الاجتماعية لدى طلاب الاضطرابات الانفعالية جاءت دراسة (Wiley, Siperstein, Forness & Brigham,2010) ، لعدد (140) طالبا وطالبة من طلاب صفوف الروضة وحتى الصف السادس ، وقد استخدمت الدراسة اختبارات تحصيلية إضافة للإحصاءات المدرسية في عملية جمع البيانات ، وتم أيضا استخدام تقدير المعلم للسلوكيات الفوضوية والمهارات الاجتماعية للطلاب المشاركين ، وأشارت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباطيه بين السلوكيات الفوضوية والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب ، وأنه كلما زاد مستوى المهارات الاجتماعية انخفض مستوى السلوك الفوضوي.

ثانيا - الاتزان الانفعالي وعلاقته بالتلكؤ الأكاديمي:

دراسة ( Orben, 1988 ) وهدفت تحديد العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وبين الاتزان الانفعالي ، والأداء الأكاديمي ، والاتجاه نحو الدراسة ، والاتجاه نحو المعلم ، وتضمنت العينة 102 طالبا في المدرسة الثانوية بمتوسط عمري 17.8 سنة ، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة دالة بين التلكؤ الأكاديمي والاتزان الانفعالي ، كما وجدت علاقة سالبة دالة بين التلكؤ الأكاديمي وكلا من الأداء الأكاديمي ، والاتجاه نحو الدراسة، ولم تظهر علاقة بين التلكؤ الأكاديمي والاتجاه نحو المعلم.

دراسة برونلو وريسنجر (Brownlow & Reasinger ,2001) وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وبين كل من الكمالية ووجهة الضبط والاستقرار الانفعالي للفرد ، وقد تكونت عينة الدراسة من 96 طالب ( 48 ذكور - 48 إناث) ، وأظهرت النتائج أن أسباب التلكؤ ترجع إلى النفور من المهمة ، وصعوبة اتخاذ القرارات، وأن الإناث أعلى من الذكور في درجة التلكؤ الأكاديمي الذي يرجع إلى الخوف من الفشل والاتكالية ، وصعوبة اتخاذ القرار، كما أظهرت النتائج أن الكمالية ، ووجهة الضبط الخارجي ، والاستقرار الانفعالي كانت منبئات بالتلكؤ الأكاديمي ، كما وجد أن ذوي التلكؤ الأكاديمي المنخفض يجدون المهام الدراسية أكثر إرضاء لهم عن ذوي التلكؤ الأكاديمي المرتفع ، ويكونوا أكثر اتزانا انفعاليا في تفاعلهم مع المهام الجديدة.

ولمعرفة دور الذكاء الانفعالي في الأداء الأكاديمي، والسلوك المنحرف في المدرسة جاءت دراسة (Petrides, Frederickson & Furnham, 2004) والتي أجريت على (650) طالبا بالتعليم الثانوي، متوسط أعمارهم (16.5) عاما ، لتشير نتائجها إلى أن الطلاب الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الذكاء الانفعالي كانوا أقل تغيبا عن المدرسة بدون إذن، وأقل تعرضا للفصل من المدرسة ، وأن أداءهم الأكاديمي بشكل عام كان أفضل من أقرانهم ، علاوة على ذلك فقد أكدت النتائج تأثير الذكاء الانفعالي في ضبط السلوك المنحرف لدى المراهقين.

وهذا ما أكدته نتيجة دراسة (Williams, Shannon, Stark & Foster, 2008) والتي سعت للكشف عن الاتجاهات نحو الاهتمامات الشخصية الإنسانية ، والذكاء الوجداني ، والدافعية، وعلاقتهما بالقابلية للتسويف ، وتكونت عينة الدراسة من (63) طالبا وطالبة ممن قاموا بتعبئة أربع استبانات من خلال الإنترنت لها علاقة بظاهرة القابلية للتسويف ، وقلق الدافعية ، والذكاء الوجداني ، والقابلية لتحقيق الأهداف ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين لديهم درجة عالية من الذكاء الوجداني ، ودرجة عالية أو متوسطة من الاهتمامات الشخصية الإنسانية كان لديهم قلق أقل للدافعية والإنجاز، وكذلك كانوا أقل تسويفا مقارنة بأقرانهم ممن لديهم درجة متوسطة أو منخفضة من الاتجاهات الشخصية الإنسانية.

وأجرت (Özer & Ferrari, 2011) دراسة على طلبة الثانوية العامة ؛ لمعرفة مدى انتشار ظاهرة التلكؤ ، وقد تكونت عينة الدراسة من (448) طالبا وطالبة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمستويات التعليمية المختلفة فيما يخص ظاهرة التسويف، وأن النضج الانفعالي يلعب دورا هاما في الحد من ظاهرة التلكؤ الأكاديمي.

دراسة (Balkis, Duru & Bulus, 2013) وتهدف تقييم التلكؤ ( المماطلة) في علاقته بالذكاء الانفعالي وإدراك الماضي والحاضر والمستقبل لدى عينة من الطلاب بلغ قوامها 147 طالب (104 إناث ، 43 ذكر ) ، وتتراوح أعمارهم ما بين ( 17-19 ) عام ، وتم استخدام مقياس " تاكمان" (1991) لتقييم المماطلة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ارتباطات واضحة بين المماطلة والمقاييس الفرعية للذكاء الانفعالي ، وهناك مستويات مرتفعة من المماطلة لها علاقة بدرجة إدراك الوقت المستقبلي.

ثالثا- السلوك الفوضوي لدي الطلاب المتأخرين دراسيا في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية:

دراسة (Ohagan & Edmuds,1994) والتي هدفت الكشف عن الآثار المترتبة على السلوكيات الفوضوية في المدرسة والمنزل ، ومعرفة الخصائص السلوكية للأطفال ذوى السلوك الفوضوي ، ومدى اختلاف هذه الخصائص باختلاف النوع ، وقد تكونت عينة الدراسة من (70) طفلا ممن تتراوح أعمارهم بين (7-11) سنه منهم 33 طفلا لديهم سلوك فوضوي ، وقد اعتمدت هذه الدراسة في جمع البيانات على الملاحظة ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها أن التلاميذ ذوى السلوك الفوضوي اظهروا سلوكيات سلبيه تجاه الأقران في الفصل ، وتتمثل هذه السلوكيات في الاعتداء عليهم ، واخذ ممتلكاتهم وتحطيمها ، وذلك أثناء أدائهم للمهام التعليمية المسندة إليهم ، كما أشارت النتائج إلى أن الذكور أظهروا سلوكا فوضويا بشكل أوضح من الإناث خاصة فيما يتعلق بمخالفة القواعد والمعايير والعدوان على الزملاء.

الدراسة (Vera,1998)وهدفت معرفة الأسباب التي تؤدي إلى وجود السلوكيات الفوضوية في الفصل والمنزل ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الأسباب التي أدت إلى وجود سلوكيات الفوضوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وكان من أهمها عدم ملائمة المناهج الدراسية، ووجود صعوبات في التعليم لدى هؤلاء الأطفال ، كذلك وجود عوامل أخرى مثل الأسرة ، وأساليب التنشئة الخاصة بالطفل والمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة انه من الصعب إرجاع السلوك الفوضوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى سبب واحد معين ولكن هناك مجموعة متشابكة من الأسباب منها ما هو بسبب بيئي ، ومنها ما يتعلق بالوالدين ، وكل هذه الأسباب تؤدى إلى ظهور السلوك الفوضوي.

في حين هدفت دراسة (Gerald & Braswell,1998) الكشف عن الصفات المميزة للتلاميذ ذوي السلوك الفوضوي في ضوء بعض المتغيرات كالنوع والسن والذكاء، وقد بلغ عدد أفراد العينة (210) تلميذ تتراوح أعمارهم بين (8-12) سنة ، وتوصلت النتائج إلى أن بعض هؤلاء التلاميذ لديهم عجز وانخفاض واضح في بعد المهارات الاجتماعية وظهور لبعض السلوكيات الفوضوية ، وقد ارتبط ذلك بالإناث الأصغر سنا والتلاميذ الأقل ذكاء.

أما دراسة (Bobby,1998) وهدفت معرفة الآثار السلبية للسلوك الفوضوي داخل الفصل على الإنجاز الأكاديمي وذلك من وجهة نظر المعلمين ، ومدى اختلاف ذلك تبعا للجنس ، وأجريت على عينة بلغ عددها(380) معلم يقومون بالتدريس لتلاميذ تتراوح أعمارهم بين (11-13) ستة ؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن السلوك الفوضوي له أثار سلبية على الإنجاز الأكاديمي وعلي الطفل ، وأقرانه في الفصل ، وقد أظهر الذكور ميلا واضحا للسلوك الفوضوي مقارنة بالإناث.

وللكشف عن بعض الخصائص السلوكية (القلق-انخفاض المكانة الاجتماعية) لدى التلاميذ ذوى السلوك الفوضوي جاءت دراسة (David & Kannard, 1999) على 52 تلميذ ، ممن تتراوح أعمارهم بين(6-11) سنة ، مستخدمة مقياس المشكلات السلوكية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن التلاميذ ذوي السلوك الفوضوي أكثر قلقا من العاديين ، وفيما يتعلق بالمشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة كانت نسبة الشيوع على الترتيب هي الكذب، السرقة، العدوان ، كما أشارت النتائج إلى أن الآباء الأعلى في المستوى التعليمي يستخدمون أساليب صحية في عملية التنشئة للأبناء ويكون أبنائهم أكثر صحة نفسية وأكثر بعدا عن الاضطرابات السلوكية.

دراسة (Esturgo-Deu, Sala-Roca,2010) سعت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين السلوك الفوضوي والقدرات الانفعالية لدى الطلاب المرحلة الأساسية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (1422) طالبا من طلاب المرحلة الأساسية ، وتراوحت أعمارهم ما بين (6-12سنة) ، وقد تم اختيارهم عشوائيا من (11) مركزا تربويا من ولاية فلوريدا الأمريكية ، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة في عملية جمع البيانات ، وأشارت نتائج الدراسة لعدم وجود علاقة ارتباطية بين السلوك الفوضوي وبين العمر ، كما أشارت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباطية بين السلوك الفوضوي وبين النوع حيث اظهر الذكور درجة اكبر من السلوك الفوضوي مقارنة بالإناث.

رابعا- التلكؤ الأكاديمي لدي الطلاب المتأخرين دراسيا في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية:

دراسة (Yong, 2010) وهدفت الكشف عن ظاهرة التسويف بين طلبة إحدى الجامعات الخاصة في ماليزيا في ضوء بعض المتغيرات الأخرى ، وقد تكونت عينة الدراسة من (171) طالبا ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكور يسوفون أكثر من الإناث، وأن الطلبة الأكبر سنا يسوفون أكثر من الأصغر سنا.

وفي دراسة (Erkan, 2011) أجراها على الطلبة الأتراك في جامعة سيلوك هدفت دراسة التسويف بشكل عام، والحوافز الأكاديمية والضبط الذاتي كعوامل نستطيع من خلالها التنبؤ بالتسويف الأكاديمي بين الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (774) طالبا (276 طالبة و498 طالبا) ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين التسويف العام والتسويف الأكاديمي، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التسويف الأكاديمي والحوافز الأكاديمية وضبط الذات. كذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث بما يخص التسويف الأكاديمي.

وأجرى Özer, Demir& Ferrari, 2009)) دراسة على طلبة الثانوية العامة وطلبة الجامعة لمرحلة البكالوريوس وطلبة الدراسات العليا في تركيا؛ لمعرفة مدى انتشار ظاهرة التسويف. تكونت عينة الدراسة من (448) طالبا وطالبة (149 إناث و83 ذكور) من مرحلة الثانوية العامة و(150) طالبا جامعيا لمرحلة البكالوريوس (80 إناث و70 ذكور) و(148) من الدراسات العليا (84 إناث و64 ذكور). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمستويات التعليمية المختلفة فيما يخص ظاهرة التسويف، حيث كان الطلبة الأكبر سنا يسوفون أكثر من الطلبة الأصغر سنا.

وأجرى (أبو غزال، 2012) دراسة هدفت التعرف إلى مدى انتشار التسويف الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة ، وتكونت عينة الدراسة من (751) طالبا وطالبة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في انتشار التسويف الأكاديمي تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ولصالح طلبة مستوى السنة الرابعة، ولم تكشف الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الأكاديمي.

دراسة ( Haycock, 1993 ) ، وهدفت إلى تحديد العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي والقلق والكفاءة الذاتية وبعض المتغيرات الديموغرافية، وقد تكونت العينة من 141 طالبا ، وأظهرت النتائج أن كل من القلق والكفاءة الذاتية يسهمان بصورة دالة في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي، أما الجنس والعمر وكم العمل الذي تم الانتهاء منه فلم تكن منبئا دالا بالتلكؤ الأكاديمي.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

1. يتضح من العرض السابق للدراسات أن مشكلة السلوك الفوضوي نالت اهتمام العديد من الباحثين الأجانب ولكنها لم تنل الاهتمام الكافي من الباحثين العرب ويتضح ذلك من كثرة الدراسات الأجنبية وقلة الدراسات العربية.
2. تناولت الدراسات السابقة السلوك الفوضوي في علاقته ببعض المتغيرات ، وتباينت هذه الدراسات في الأهداف التي سعت إلى تحقيقها كل دراسة ؛ حيث هدفت بعض هذه الدراسات إلى كيفية التعرف على التلاميذ ذوى السلوك الفوضوي وذلك من خلال بعض المقاييس المعدة لذلك ، في حين هدفت بعض الدراسات الأخرى إلى معرفة العلاقة بين السلوك الفوضوي وبعض المتغيرات الأخرى والتي منها(النشاط الزائد ، الاندفاعية ، التشتت ، العدوان ،مفهوم المهارات الاجتماعية ، مفهوم الذات ، مفهوم القدرات الانفعالية ،القلق ، ضعف التركيز ، الجنس ،الانسحاب الاجتماعي ، انخفاض المكانة الاجتماعية ، اللامبالاة بالمعايير الاجتماعية ، والأداء الأكاديمي)
3. تناولت الدراسات السابقة التلكؤ الأكاديمي في علاقته ببعض المتغيرات ، وتباينت هذه الدراسات في أهدافها ؛ حيث هدفت بعض هذه الدراسات إلى كيفية قياس التلكؤ الأكاديمي ، وذلك من خلال بعض المقاييس المعدة لذلك ؛ في حين هدفت دراسات أخرى إلى معرفة العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وبعض المتغيرات الأخرى والتي منها (الأداء الأكاديمي - الجنس - الذكاء الوجداني – البيئة الأسرية)
4. اهتمت كثير من الدراسات بالكشف عن العلاقة بين الثبات الانفعالي وأبعاد الذكاء الوجداني وبين كل من السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي.
5. اختلفت الدراسات السابقة في الأدوات المستخدمة في الكشف سواء عن السلوك الفوضوي أو التلكؤ الأكاديمي فمنها من استخدام أسلوب الملاحظة من جانب الوالدين أو المعلمين أو من جانب الأخصائيين النفسيين ، ومنها من استخدام مقاييس تقدير السلوك من جانب المعلمين أو الوالدين أو من جانب الأقران ، وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات في إعداد أدوات هذه الدراسة.
6. معظم الدراسات السابقة تناولت أعمار العينة التي تراوحت بين (9-16) سنة وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في العينة المستخدمة حيث تقتصر هذه الدراسة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ممن تتراوح أعمارهم من(10-12) سنة. وذلك نظرا لانتشار السلوك الفوضوي لدى هذه الفئة العمرية.
7. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

تحديد مشكلة الدراسة وتحديد أهدافها.

اختيار عينة الدراسة ، وإعداد أدواتها.

تحديد فروض الدراسة ، والتي تتمثل فيما يلي:

1. يسهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا.
2. يسهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا.
3. تختلف درجة أعراض السلوك الفوضوي تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (متوسط –جامعي).
4. تختلف درجة التلكؤ الأكاديمي تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (متوسط –جامعي).
5. منهج الدراسة وإجراءاتها :

أولا - منهج الدراسة :

تعتمد هذه الدراسة علي المنهج الوصفي الارتباطي المقارن ، وذلك للكشف عن إمكانية التنبؤ بدرجتي السلوك الفوضوي والأداء الأكاديمي من خلال أبعاد الاتزان الانفعالي ؛ فضلا عن تحديد مدى اختلاف درجتي السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي تبعا للتفاعل بين المستوى التعليمي للوالدين (متوسط –جامعي) وبين النوع ( ذكور – إناث ).

ثانيا - إجراءات الدراسة : وتتضمن ما يلي :

عينة الدراسة : وتتكون العينة من (160) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية والملتحقين بمدرسة صلاح الدين الابتدائية التابعة لإدارة مصر الجديدة التعليمية ، ومدرسة محمد قنصوه الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة شرق مدينة نصر التعليمية ، وتنقسم عينة الدراسة إلى عينتين فرعيتين وهما :

1. العينة السيكومترية: تم الاستعانة بها للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة ، وتضمنت 60 طالب وطالبة من طلبة المرحلة الابتدائية (30 طالب من المتأخرين دراسيا ، و30 طالب من المتفوقين) وذلك لحساب صدق المجموعات المتضادة للمقاييس ، أما عن الثبات بطريقتي ألفا كرونباك والتجزئة النصفية فقد تم تطبيقها على عينة المتأخرين دراسيا (ن=30).
2. عينة الدراسة الأساسية: وتتكون العينة من (100) تلميذ وتلميذة من المتأخرين دراسيا ، وقد تضمنت العينة (50 تلميذ – 50 تلميذة) ممن تتراوح أعمارهم بين (10-12) سنة بمتوسط 10.8 ، وانحراف معياري 1.18 ، وتقع نسب ذكاءهم في حدود المتوسط ، وتقل نسب التحصيل الدراسي عن 60 %.

مبررات اختيار العينة : تأتي مرحلة الطفولة المتأخرة لتعبر عن مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي ؛ ولذلك يطلق عليها مرحلة الطفولة الهادئة ، ولكن على الرغم من ذلك تظهر لديهم العديد من المشكلات السلوكية ؛ حيث أشارت دراسات سابقة (Ohagan & Edmuds, 1994 & Bobby,1998) و(Brownlow & Reasinger, 2001) إلى أن السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي يزداد انتشاره لدى التلاميذ في هذا العمر ؛ ففي هذه المرحلة تبدأ المهام الأكاديمية والمتطلبات المتعلقة بالعملية التعليمية تزداد ، ويبدأ المعلمون في التعامل معهم بجدية أكثر نظرا لزيادة المقررات التعليمية.

وفي هذا العمر ينتقل لهم جزء من المسئولية لأداء المهام الدراسية ، وذلك بعد المراحل الدراسية السابقة التي يشاركهم فيها المسئولية كلا من الآباء والمدرسين، كما أنهم يواجهون أيضا ضغوطا مستمرة بسبب مطالبتهم بأداء أنشطة أكاديمية أو الاستذكار للامتحانات، لذا فقد يلجأ البعض منهم إلى تأجيل أداء هذه المهام حتى آخر لحظة أو حتى تجنب أداءها خوفا من الفشل ، مما قد يؤدي إلى زيادة الضغوط الواقعة عليهم، فيؤثر ذلك على الجوانب التعليمية بل والنفسية لديهم. (كمال ، 2016)

وقد تم حساب التكافؤ بين مجموعات الطلبة لتحديد الفروق بينهم تبعا للنوع والمستوى التعليمي للوالدين ، وذلك للتحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع ، نوضح ذلك على النحو التالي:

جدول (1) حساب درجة التكافؤ بين عينتي الذكور والإناث في درجتي التحصيل الدراسي ، والسن.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| المجموعة  المتغير | الذكور  ن = 50 | | الإناث  ن = 50 | | قيمة "ت" | مستوى الدلالة |
| م | ع | م | ع |
| التحصيل الدراسي | 64.13 | 2.8 | 63.69 | 2.45 | 0.46 | 0.42 |
| السن | 11.36 | 0.29 | 11.21 | 0.32 | 0,44 | 0.40 |

يتضح من القيم المدونة بالجدول (1) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في درجتي التحصيل الدراسي والسن ، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

كما تم حساب درجة التكافؤ بين عينتي الطلبة في المستوى التعليمي للوالدين ( المتوسط – الجامعي) ، وذلك بهدف التحقق من أن الفروق بينهما إنما ترجع إلى المتغيرات التي تعني بها هذه الدراسة ، ويوضح الجدول (2) حساب درجة التكافؤ.

جدول (2) قيمة "ت" ودلالتها لقياس درجة التكافؤ بين الطلبة في مستوى تعليم والديهم (متوسط –جامعي)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| المجموعة  المتغير | التعليم المتوسط للوالدين  ن = 42 | | التعليم الجامعي للوالدين  ن = 58 | | قيمة "ت" | مستوى  الدلالة |
| م | ع | م | ع |
| التحصيل الدراسي | 63.81 | 2.63 | 64.15 | 2.62 | 0.32 | 0.61 |
| السن | 10.31 | 0.27 | 10.91 | 0.31 | 0,42 | 0.38 |

ويتضح من القيم المدونة بالجدول (2) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في متغيري التحصيل الدراسي والسن ، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

وبذلك تم الاعتماد على هذه المجموعات في التحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع.

أدوات الدراسة :

1. مقياس الاتزان الانفعالي: (إعداد الباحثة)

يهدف المقياس إلى الكشف عن درجة الاتزان الانفعالي لدى الطلبة المتأخرين دراسيا ، وقد مر إعداد المقياس بعدة مراحل نوردها على النحو التالي:

1. تحليل النظريات المرتبطة بالاتزان الانفعالي ، وذلك بهدف معرفة وجهات النظر المختلفة في تفسير هذا المتغير مما يساعد على استخلاص مكوناته وتحديد التعريف الإجرائي له ، وقد سبق الإشارة لهذه النظريات في الإطار النظري.
2. الاطلاع على مقاييس سابقة تهدف لقياس الاتزان الانفعالي ، باعتباره رافد يساعد في تحديد مكونات المقياس والاحتكام إلى النماذج السابقة كمعيار صدق ، ومنها مقياس الاتزان الانفعالي (Li Yan, 2005) ، مقياس الاتزان الانفعالي , محمود إسماعيل محمد ريان , 2006 ، استمارة المقابلة المقننة حول الاتزان الانفعالي (Dawn,2007) ، مقياس الاتزان الانفعالي ( حمدان ، 2010) ، استبانة الاتزان الانفعالي , (Chrystal, 2012).
3. تكوين وعاء مفردات المقياس ، وقد تم صياغة البنود تبعا لشروط الصياغة العلمية ، وقد تكون المقياس من 40 عبارة ؛ موزعة على 4 مكونات أساسية : الوعي الانفعالي ( 10 عبارات ) ، الضبط الانفعالي ( 10 عبارات ) ، التعاطف ( 10 عبارات ) ، المزاج العام ( 10 عبارات )
4. تحديد بدائل الاستجابة من خلال مراجعة المقاييس المتعلقة بهذا المتغير والدراسات السابقة تم تحديد بدائل الاستجابة عبر مقياس ثلاثي متدرج يتمثل في ثلاث استجابات ( تنطبق– تنطبق إلى حد ما – لا تنطبق).
5. حساب الكفاءة السيكومترية للمقياس: تتضمن الكفاءة السيكومترية، توفير خصائص الصدق والثبات: أما عن الصدق فقد تم حسابه من خلال طريقتين : صدق المحكمين : حيث تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس بكليات الآداب والتربية لإبداء آرائهم بشأن عباراته وتعليماته ، وكان من نتائج التحكيم حذف العبارات التي لم تحقق نسبة اتفاق بين المحكمين ، وذلك بنسبة تفوق (80%) ؛ بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر تحديدا ووضوحا ، كما تم حساب صدق المجموعات المتضادة: ويتم خلاله المقارنة بين أداء المجموعات المتضادة علي مفردات المقياس، وذلك باستخدام قيمة (ت) ودلالتها بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا علي المقياس ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين ، حيث بلغت قيمة ت (31.69) عند مستوي دلالة (0.01) ؛ وذلك في اتجاه المتفوقين دراسيا (ن 30 ) بمتوسط (90.17) وانحراف معياري (3,4) وذلك مقارنة بالمتأخرين دراسيا (ن 30 ) بمتوسط (58.61) وانحراف معياري (3.2) مما يؤكد صدق المقياس ، وهو ما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتضادة ؛ بما يشير إلى صدقه.
6. الثبات: تم حساب الثبات من خلال حساب معامل ألفا-كرونباخ، وقد بلغت قيمته (0.73) ، وطريقة التطبيق وإعادة التطبيق ، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.81) ، وهي قيم دالة إحصائيا وتشير إلى ثبات المقياس.
7. طريقة تقدير الدرجات: يتم تقدير الدرجات على النحو التالي: 3–2–1 للمفردات الموجبة ، 1– 2–3 للمفردات السالبة، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمقياس 120 درجة ، والدرجة الصغرى 40.
8. مقياس السلوك الفوضوي : (إعداد الباحثة)

يهدف المقياس إلى الكشف عن درجة السلوك الفوضوي لدى الطلبة المتأخرين دراسيا ، وقد مر إعداد المقياس بعدة مراحل نوردها على النحو التالي:

1. تحليل النظريات المرتبطة بالسلوك الفوضوي ، وذلك بهدف معرفة وجهات النظر المختلفة في تفسير هذا المتغير مما يساعد على استخلاص مكوناته وتحديد التعريف الإجرائي له ، وقد سبق الإشارة لهذه النظريات في الإطار النظري.

الاطلاع على مقاييس سابقة تهدف لقياس السلوك الفوضوي ، باعتباره رافد يساعد في تحديد مكونات المقياس والاحتكام إلى النماذج السابقة كمعيار صدق ، ومنها : مقياس سلوك المشاغبة , (إبراهيم , 2006) ، مقياس السلوك الفوضوي (رمضان , 2007) ، مقياس السلوك الفوضوى (Veiga, 2008) ، مقياس السلوك الفوضوي (Gerarde, 2013).

1. تكوين وعاء مفردات المقياس ، وقد تم صياغة البنود تبعا لشروط الصياغة العلمية ، وقد تكون المقياس من 60 عبارة ؛ موزعة على 6 مكونات أساسية : العدوان ( 10 عبارات ) - الاندفاعية (10 عبارات) - التخريب ( 10 عبارات ) - إثارة الشغب ( 10 عبارات ) - العناد المتحدي ( 10 عبارات) - اللامبالاة بالمعايير الاجتماعية ( 10 عبارات )
2. تحديد بدائل الاستجابة من خلال مراجعة المقاييس المتعلقة بهذا المتغير والدراسات السابقة تم تحديد بدائل الاستجابة عبر مقياس ثلاثي متدرج يتمثل في ثلاث استجابات (دائما – أحيانا - نادرا).
3. حساب الكفاءة السيكومترية للمقياس: تتضمن الكفاءة السيكومترية، توفير خصائص الصدق والثبات : أما عن الصدق فقد تم حسابه من خلال طريقتين : صدق المحكمين : حيث تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس بكليات الآداب والتربية لإبداء آرائهم بشأن عباراته وتعليماته ، وكان من نتائج التحكيم حذف العبارات التي لم تحقق نسبة اتفاق بين المحكمين ، وذلك بنسبة تفوق (80%) ؛ بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر تحديدا ووضوحا ، كما تم حساب صدق المجموعات المتضادة: ويتم خلاله المقارنة بين أداء المجموعات المتضادة علي مفردات المقياس، وذلك باستخدام قيمة (ت) ودلالتها بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا علي المقياس ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين ، حيث بلغت قيمة ت (75.49) عند مستوي دلالة (0.01) ؛ وذلك في اتجاه المتفوقين دراسيا (ن 30 ) بمتوسط (154) وانحراف معياري (5.6) وذلك مقارنة بالمتأخرين دراسيا (ن 30 ) بمتوسط (71.12) وانحراف معياري (4.6) مما يؤكد صدق المقياس ، وهو ما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتضادة ؛ بما يشير إلى صدقه.
4. الثبات: تم حساب الثبات من خلال حساب معامل ألفا-كرونباخ، وقد بلغت قيمته (0.76) ، وطريقة التطبيق وإعادة التطبيق ، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.68) ، وهي قيم دالة إحصائيا وتشير إلى ثبات المقياس.
5. طريقة تقدير الدرجات: يتم تقدير الدرجات على النحو التالي: 3–2–1 للمفردات الموجبة ، 1– 2–3 للمفردات السالبة، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمقياس 180 درجة ، والدرجة الصغرى 60.

ج. مقياس التلكؤ الاكاديمي (MMAP) : (ترجمة الباحثة)

مقياس التلكؤ الأكاديمي متعدد الأوجهMultifaceted Measure of Academic Procrastination (MMAP) ، إعداد : (Haghbin,2015)، ويهدف مقياس التلكؤ الأكاديمي متعدد الأوجه (MMAP) إلى تحديد سلوك التلكؤ في العديد من الجوانب المختلفة ، ويتكون المقياس 54 مفردة موزعة على أربعة مقاييس رئيسية ، تتضمن :

1. مقياس سلوك التلكؤ The Procrastination Behavior Scale (PBS) (10 مفردات)
2. مقياس العواقب السلبية المدركة (PNCS) The Perceived Negative Consequences Scale (15 مفردة)
3. مقياس الانفعالات السلبية (NES) The Negative Emotions Scale (17 مفردة)
4. مقياس مدة التلكؤ (PDS) The Procrastination Duration Scale (12 مفردة)

وقد تم تدريج الاستجابات على مقياس سداسي (أبدا – نادرا – أحيانا – كثيرا - غالبا - دائما) ، وتتراوح الدراجات من 1 إلى 6 على التوالي للمفردات الموجبة وبالعكس للمفردات السالبة وتصل النهاية العظمى إلى 324 والصغرى 54 ، وقد تم حساب معامل ألفا كرونباك والاتساق الداخلي ، وقد أظهرت النتائج ما يشير إلى ثبات المقياس.

وفي هذه الدراسة تم إعادة حساب الكفاءة السيكومترية على عينة الدراسة للتأكد من صلاحيته للتطبيق على البيئة المصرية ، وتحديدا على عينة الدراسة ، وذلك على النحو التالي:

حساب الكفاءة السيكومترية للمقياس: تتضمن الكفاءة السيكومترية، توفير خصائص الصدق والثبات : أما عن الصدق فقد تم حسابه من خلال طريقتين : صدق المحكمين : حيث تم عرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس بكليات الآداب والتربية لإبداء آرائهم بشأن عباراته وتعليماته ، وكان من نتائج التحكيم حذف العبارات التي لم تحقق نسبة اتفاق بين المحكمين ، وذلك بنسبة تفوق (80%) ؛ بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر تحديدا ووضوحا ، كما تم حساب صدق المجموعات المتضادة: ويتم خلاله المقارنة بين أداء المجموعات المتضادة علي مفردات المقياس، وذلك باستخدام قيمة (ت) ودلالتها بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا علي المقياس ، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين ، حيث بلغت قيمة ت (90.04) عند مستوي دلالة (0.01) ؛ وذلك في اتجاه المتفوقين دراسيا (ن 30 ) بمتوسط (267.26) وانحراف معياري (5.6) وذلك مقارنة بالمتأخرين دراسيا (ن 30 ) بمتوسط (159.4) وانحراف معياري (6.2) مما يؤكد صدق المقياس ، وهو ما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين المجموعات المتضادة ؛ بما يشير إلى صدقه.

أما عن الثبات: فقد تم حسابه من خلال حساب معامل ألفا-كرونباخ، وقد بلغت قيمته (0.64) ، وطريقة التطبيق وإعادة التطبيق ، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.77) ، وهي قيم دالة إحصائيا وتشير إلى ثبات المقياس.

النتائج ومناقشتها:

أولا: الفرض الأول:

وينص على :" يسهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا."

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا ، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (3) نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط والتي توضح قيم إسهام الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي لدى المتأخرين دراسيا

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| مصدر التباين | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | قيمة "ف" | الدلالة |
| الانحدار | 3052.72 | 1 | 3052.72 | 51.12 | 0.00 |
| البواقي | 5852.27 | 98 | 59.717 |
| الكلي | 8905 | 99 |  |
| النموذج | معامل الانحدار B | الخطأ المعياري | معامل الانحدار المعياري Beta | قيمة "ت" | الدلالة الاحصائية |
| الثابت | 92.601 | 3.458 | -0.586 | 26.776 | 0.00 |
| الاتزان الانفعالي | -0.443 | 0.062 |
| معامل الارتباط (R) | | مربع معامل الارتباط (R2) | مربع معامل الارتباط المعدل | النسبة المئوية للقدرة على التنبؤ | |
| 0.586 | | 0.343 | 0.336 | 34 % | |

يتضح من الجدول السابق أن الاتزان الانفعالي يسهم في التنبؤ بالسلوك الفوضوي ؛ وقد بلغت نسبة مساهمة المتغير المستقل (الاتزان الانفعالي ) في المتغير التابع (السلوك الفوضوي ) 34 % ، والذي يستدل عليه من خلال نسبة مربع معامل الارتباط (R2).

كما جاء التغير في قيمة (ف) لتحليل الانحدار 51.12 ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.01 ، وتشير هذه النتيجة إلى جودة نموذج تحليل الانحدار في التنبؤ.

ويتبين من الجدول السابق أن الاتزان الانفعالي يسهم في التنبؤ بالسلوك الفوضوي حيث جاءت قيمة معامل الانحدار B (-0.443) ، والخطأ المعياري لها (0.062) ، ومعامل الانحدار بيتا Beta (-0.586) ، وبلغت القيمة التائية للمتغير المستقل في درجة المتغير التابع (26.776) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.01.

ومما سبق يتضح أن السلوك الفوضوي يتأثر بدرجة كبيرة بمتغير الاتزان الانفعالي ، فقد أشار أبو حطب ،وصادق (1991) إلى أنه عندما تنحصر قيم بيتا بين (0.02-0.05) يكون تأثير المتغير المستقل ضعيف ، وبين (0.06-0.15) يكون تأثيره متوسط ، ويكون كبير عندما يبلغ (0.15 فأكثر).

وبذلك يمكن حساب معادلة الانحدار الخاصة بالنموذج الأحادي على النحو التالي:

المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار الجزئي B × المتغير المستقل

السلوك الفوضوي = 92.601+ (-0.443) × المتغير المستقل

وبمراجعة هذه النتيجة في ضوء نتائج الدراسات السابقة يتضح أنها تتفق مع نتائج دراسة (Aluede et al. 2008, 156; Hawker& Boulton,2000, : 443; Rigby 2003, : 588 ; Roland 2002, : 60) والتي تشير إلى أن التلاميذ ذوى السلوك الفوضوي لديهم خلل في سمة الاتزان الانفعالي وضعف الاستقرار النفسي , علاوة على العديد من المشكلات النفسية بالمقارنة بزملائهم الذين لم يتعرضوا لذلك السلوك السلبى.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Wiley, et. al. 2010, Rosenberg, Schooler & Schoenbach, 1999)) والتي أكدت وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين السلوكيات الفوضوية وبين مستوى الاتزان الانفعالي ، والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ، حيث أنه كلما زاد مستوى الاتزان الانفعالي والمهارات الاجتماعية انخفض مستوى السلوك الفوضوي.

أما دراسة (Higgins , Marcum, 2005 & Carolyn,2004) فقد توصلت نتائجها إلي وجود ارتباط قوي بين ضبط الذات والسلوك الطائش ، وأن معدلات سلوك المشاغبة تقل لدى تلاميذ المراحل النهائية بسبب ارتفاع مستوى الاتزان الانفعالي لديهم, وتزداد لدى تلاميذ المراحل الأولية بسبب انخفاض مستوى الاتزان الانفعالي لديهم .

ويمكن تفسير هذه النتيجة من المنظور النفسي ؛ حيث أكد كل من (YeeHo et. Al. , 2013 & Ummah, 2014, : 51) أن الاتزان الانفعالى يعد أحد سمات الشخصية التي تزيد من القدرة على تنظيم الانفعالات , والسيطرة على الدوافع والتحكم بها , والتغلب على مشكلات ومصاعب الحياة , والشخص المتزن انفعاليا هو الذى يكون فى حالة انفعالية جيدة , ويتمتع بالثقة والاحترام فى داخله , ومتعاطف مع الناس ومتفاعل مع الأحداث الجارية , ولديه القدرة على السيطرة على انفعالاته وسلوكياته وإدارتها "

والفرد الذى يتصف بالاتزان الانفعالي يكون مستوى الذكاء لديه مرتفعا , وأن المستوى المرتفع من الذكاء يساعد الفرد على التصرف بطريقة عقلانية , كما يساعد الفرد على أن تكون استجاباته الانفعالية مناسبة لطبيعة المواقف التي تستدعي هذه الانفعالات. (Hogan & Holland.2003 : 100)

وقد ذكر كوستا وماكري (Costa & Mccrae) أن العصابية تشمل ستة أوجه (العدائية – الغضب – الاندفاع – الشعور بالذنب– القلق – زيادة القابلية للشعور بالحرج) ، وأن السلوك الفوضوي يتضمن الثلاث أوجه الأولى مما يوضح مدى العلاقة بين القصور في الاتزان الانفعالي (العصابية) وبين ظهور أعراض السلوك الفوضوي. (Bullack,2006,10)

وفي هذا الصدد يشير Nasir,2014 , 96 إلى أن العصابية وهي الطرف الآخر للاتزان الانفعالي تزيد من السلوك الفوضوي لأصحابها حيث يتصرف الشخص بتهور وبدون تفكير ، وبالعكس فإن الشخص المتزن انفعاليا يتمالك أعصابه عند الغضب أو الانفعال الشديد حتى يهدأ, ويتحلى بصفات القيادة عند وجوده مع مجموعة من الأشخاص, ويبادر بطرح الحلول للأزمات والمشكلات , ويظهر المرونة ويتسم بالصبر.

وعن علاقة الانفعالات بالسلوك ذكر عبد الخالق ، ١٩٨٤ أن من خصائص الانفعال البارزة هي كونه عملية لا تتناول عنصرا وجدانيا فحسب بل إنه نزوع أو دافع يؤدي إلى سلوك ، وعلى الرغم من أن الانفعالات السوية لها قيمتها التكيفية في موقف الضغط ، إلا أن لها آثارا مدمرة في مواقف أخرى ، فالانفعال القوي قد يعطل أداء الفرد ، ويجبره على فعل سلوك غير سوي.

ولعل الانفعال الشديد هو العدو اللدود للتفكير الهادئ المنظم ، ذلك أن الانفعال يركز ذهن المفكر ويجمده في فكرة واحدة غير موضوع انفعاله ، كما الانفعال المبلغ فيه قد لا يتيح للفرد الهدوء والتأمل اللازمين للتصرف السليم ؛ وبذلك تشكل عدم القدرة على التحكم في الانفعال سببا مباشرا لظهور أعراض السلوك الفوضوي.

ويوجد عدد من الأمراض النفسية مصدرها انفعالات مصدرها أحد عاملين هامين : إما أنها انفعالات متطرفة أرهقت أعصاب صاحبها، ولم يحاول أن يقوم بعملية ضبط نفسي متوازن لها . فالغضب إذا استمر وقوي فإنه يصل إلى سلوك تخريبي وقد ينتهي إلى انحراف نفسي وسلوك إجرامي ، والعامل الثاني هو محاولة كبت الانفعالات الصحية الفطرية الهامة ، وكل ذلك يعد اختلال نفسي يؤدي إلى مزيد من الاضطرابات والأمراض النفسية.

ويشير (Doshi& Yogesh, 2011, 127) إلى أن الاتزان الانفعالي ينطوي على عدم الغضب , أو عدم الانزعاج أو عدم الاضطراب , والقدرة على البقاء في حالة هدوء واستقرار, حيث أن انخفاض الاتزان الانفعالي يعنى وجود انفعالات متفاوتة في درجاتها صعودا وهبوطا , وهو يختلف عن عدم النضج الانفعالي الذى يعنى إظهار انفعالات غير متناسبة مع العمر الزمنى للفرد .

وبذلك يساهم الاتزان الانفعالي في قدرة الفرد على التحكم والسيطرة على الذات ، فإذا نظرنا إلى الاتزان الانفعالي أو التوافق الانفعالي من حيث مضمونه التصوري، يتضح لنا أن تحكم الفرد في ذاته وما يتمخض عنه من سيطرة على استجاباته ، إنما تعني المرونة التي تمكن صاحبها ليس فقط من مواجهة المألوف من المواقف ، بل الجديد منها ، وبذلك يمكن أن نتوقع عدم الاتزان الانفعالي عندما نلتقي بالجمود كنقيض لهذه المرونة ، الأمر الذي يشكل سببا مباشرا للعديد من الاختلالات السلوكية.

ويذكر (Man, Yee, Ho, 2014, 645) إلى أنه من أهم خصائص الشخص الناضج انفعاليا أن تكون لديه القدرة على التحكم في انفعالاته ، فلا يندفع ، ولا يتهور ، ولا يثور ، بل يرفض ما لا يريد ويفرض ما يشاء , والقدرة على كبح جماح شهواته ، والسيطرة على نزواته ، فهو قادر على تأجيل لذاته العاجلة أو الإرضاء السريع لدوافعه من أجل أهدافه الآجلة , وأن تناسب الانفعالات مع مثيراتها ، فلا يشطاط غضبا لأسباب تافهة ، ولا يبالغ في خوفه أو غيظه فيرتجف ويتشنج ، بينما الشخص غير الناضج متقلب انفعاليا أو مذبذب في انفعالاته , ويصعب التنبؤ بسلوكه الانفعالي .

أما من المنظور الاجتماعي فقد أشار (الرمادي ,2006 ، 284) إلى أن أساليب الضبط الانفعالي تكتسب من خلال عمليات التعلم الاجتماعي ، والتي تساهم في زيادة قدرة الفرد على التحكم في البيئة الاجتماعية والبيولوجية لتحويلها إلى الصورة المطلوبة لإحداث التغيير الإيجابي المطلوب , ويكون أسلوب الضبط الانفعالي ناجحا وفعالا إذا توافرت العناصر الأساسية التالية :

1. إدراك الأحداث : أي زيادة معرفة الفرد للأمور ، والتقليل من الإدراك غير المنطقي للأحداث, الأمر الذى يحدد جدوى الفرصة المتاحة لحدوث الضبط الذاتي.
2. تحليل الملاحظات : أي تقييم النشاطات وتحديد أسباب الأحداث التي تم ملاحظتها.
3. التعرف على أساليب السيطرة على الذات : حيث يقوم المعالج بتدريب الفرد على المهارات الفكرية والتحليلية ، والتفاعلات بين الفرد والآخرين.
4. أن تتوفر لدى الفرد إرادة التغيير الفعال.

ومن خلال ضبط الانفعالات يتم الابتعاد عن السلوك الفوضوي وهو ما يؤكده (Gottfredson & Hirschi, 1990, 28) حيث أشارا إلى أن الضبط الانفعالي المرتفع يقلل بشكل فعال من احتمال ارتكاب السلوك الطائش أو السلوك المخالف.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

" يسهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا. "

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالسلوك الفوضوي لدى الطلاب المتأخرين دراسيا ، وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (4) نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط والتي توضح قيم إسهام الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيا

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| مصدر التباين | مجموع المربعات | د.ح | متوسط المربعات | قيمة "ف" | الدلالة |
| الانحدار | 6513.557 | 1 | 6513.557 | 58.314 | 0.00 |
| البواقي | 10946.443 | 98 | 111.698 |
| الكلي | 17460 | 99 |  |
| النموذج | معامل الانحدار B | الخطأ المعياري | معامل الانحدار المعياري Beta | قيمة "ت" | الدلالة الاحصائية |
| الثابت | 198.205 | 4.730 | -0.611 | 41.905 | 0.00 |
| الاتزان الانفعالي | -0.646 | 0.085 |
| معامل الارتباط (R) | | مربع معامل الارتباط (R2) | مربع معامل الارتباط المعدل | النسبة المئوية للقدرة على التنبؤ | |
| 0.611 | | 0.373 | 0.367 | 36 % | |

يتضح من الجدول السابق أن الاتزان الانفعالي يسهم في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي ؛ حيث بلغت نسبة مساهمة المتغير المستقل (الاتزان الانفعالي ) في المتغير التابع (التلكؤ الأكاديمي) 36 % ، والذي يستدل عليه من خلال نسبة مربع معامل الارتباط (R2) ، كما جاءت قيمة (ف) لتحليل الانحدار 58.314 ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.01 ، وتشير هذه النتيجة إلى جودة نموذج تحليل الانحدار في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي.

ويتبين من الجدول السابق أن الاتزان الانفعالي يسهم في التنبؤ بالتلكؤ الأكاديمي حيث جاءت قيمة معامل الانحدار B (-0.646) ، والخطأ المعياري لها (0.085) ، وبلغت قيمة معامل الانحدار بيتا Beta (-0.611) ، وبلغت القيمة التائية للمتغير المستقل في درجة المتغير التابع (41.905) ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.01.

ومما سبق يتضح أن التلكؤ الأكاديمي يتأثر بدرجة كبيرة بمتغير الاتزان الانفعالي ، حيث أن قيمة بيتا Beta جاءت أكبر من (0.15).

وبذلك يمكن حساب معادلة الانحدار الخاصة بالنموذج الأحادي على النحو التالي:

المتغير التابع = قيمة الثابت + معامل الانحدار الجزئي B × المتغير المستقل

السلوك الفوضوي = 198.205+ (-0.646) × المتغير المستقل

ويمكن مناقشة نتيجة هذا الفرض في ضوء عدة محاور وذلك على النحو التالي:

مناقشة الفرض في ضوء الدراسات السابقة:

بمراجعة هذه النتيجة في ضوء نتائج الدراسات السابقة يتضح أنها تتفق مع نتائج دراسة (Brownlow & Reasinger, 2001) ، (Petrides, Frederickson & Furnham, 2004) ، والتي أشارت إلى أن هناك علاقة سالبة بين الاتزان الانفعالي والتلكؤ الاكاديمي ، كما أشارت دراسة (Williams, Shannon, Stark & Foster, 2008 ، (Balkis, Duru, & Bulus, 2013) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين التلكؤ الأكاديمي وبين العصابية وهي التي تمثل الطرف الآخر على متصل الاتزان الانفعالي .

وقد توصلت دراسة ( (Bobby,1998 إلى أن ضعف الاتزان الانفعالي له آثار سلبية على الانجاز الأكاديمي ، وفي هذا الصدد أكد (Nelson, 2003, 172) أن المستوى المتدني من الاتزان الانفعالي يؤثر في عملية التعليم ويأخذها بعيدا عن التحصيل الأكاديمي المتميز من خلال إضاعة الأوقات المخصصة للتحصيل التعليمي , فالأطفال الذين لديهم اضطرابات انفعالية أو سلوكية كثيرا ما يظهرون مستويات متدنية من التحصيل الأكاديمي مع بداية سنوات الدراسة .

مناقشة الفرض في ضوء الجوانب النفسية والاجتماعية:

أولا - طبقا لنظرية الصراع فإن مقدمات التلكؤ أي الخطوات التي تسبق التلكؤ تشتمل على صراع قاس يتعلق بالقرار، وكذلك تشاؤم قوي نحو إيجاد حل مرض للمشكلة ؛ فإذا كان الطالب يعاني ضعف في قدرته على استعادة الاتزان الانفعالي يصبح التلكؤ وسيلته في التعامل مع الصراع ، وعدم القدرة على اتخاذ القرار فالطالب الذي يكون معتادا على التلكؤ فإنه قد يكون في صراع عميق هل يستمر في مواصلة الدراسة في هذا المقرر أم يتوقف، وفي حالات معينة فإن الطالب الذي يقوم بالتلكؤ في البدء في مهمة ما قد يكون في صراع حول أي الموضوعات يختار ، أو قد لا يكون قادرا على التأكد مما هو المطلوب. ( Beswick et. Al. 1988 )

ثانيا - ذكر ( Burka and Yuen, 1983, 22 ) أن بعض المؤجلين هم من الساعين إلى الكمال ، والإتقان حتى دون أن يعلموا أنهم كذلك ؛ فهم في سعيهم ومحاولتهم إثبات أنهم أفضل كثيرا مما يظن الآخرون بهم ، نجدهم يناضلون ويجتهدون لعمل المستحيل آملين بذلك ألا تكون هناك عقبات تمنعهم من الوصول إلى أهدافهم ، ولكنهم يضعون على كاهلهم متطلبات غير واقعية ، وعندما لا يستطيعون الوفاء بها يتراجعون عن تلك المتطلبات بالمماطلة والتأجيل للوصول لحالة الراحة النفسية ، واستعادة حالة الاستقرار الانفعالي ، والتخلص من الصراعات.

فالمؤجلون يعيشون في صراع نفسي قوي عندما يكون الأمر متعلقا باتخاذ قرار معين ، ويكون مستوى تقديرهم لذاتهم منخفضا مما يؤدي إلى عدم القدرة على اتخاذ القرار ، ويظهر لديهم أعراض الاضطرابات الانفعالية ، وسوء التكيف المرضي للتعامل مع هذه الصراعات. ( Effect & Ferrari, 1989, 152 ).

ثالثا - أشار (Solomon & Rothblum, 1984 ) إلى أن سلوك التلكؤ يتشكل من خلال فشل بعض الأفراد في إكمال مشروعاتهم بسبب تجنبهم أداء المهام أو بسبب مخاوفهم الشخصية من الفشل ، وتشككهم حول قدرتهم على مواجهة هذا الفشل والتغلب عليه. أو بسبب تشكك الفرد في قدراته الشخصية وضعف ثقته في نفسه ، وأضاف (Burka & Yuen , 1983 ) أن هذا التأجيل قد يكون إحدى الوسائل التي يستخدمها الفرد لحماية تقديره لذاته، هذا التقدير المعرض للنقد والتجريح في حالة الفشل

رابعا - ذكر ((Ellis & Knaus, 1977 أن التأجيل يعد اضطراب انفعالي ينتج عن المعتقدات غير المنطقية ، وإن إحدى تلك المعتقدات غير المنطقية الأساسية التي تؤدي إلى التأجيل هي الفكرة التي يؤمن بها الفرد والتي مؤداها: (إنني يجب على أن أقدم أداء جيدا، لأثبت أنني شخص له قيمته) ، وبطريقة حتمية فإنه عندما يفشل في أن يقدم الأداء المتوقع فإن هذا الاعتقاد غير المنطقي يؤدي إلى أن يفقد الفرد تقديره لذاته ( انتكاس للذات ) ، كما تعمل هذه المعتقدات غير المنطقية أيضا كنوع من الدافع إلى تأجيل البدء في العمل أو إكماله ، وبالتالي فإنه يكون عنده الدافع في أن يتجنب وضع تقدير ذاته موضع الاختبار مرة ثانية. ( Beswick, Rothblum & Mann, 1988 ,208 )

خامسا - أشار ( Ferrari, 1991a, 1233 ) في دراسته أن المؤجلين يشتركون في العديد من الصفات المرتبطة بسلوكيات ضعف الاتزان الانفعالي ، فقد وجد فيراري Ferrari أن المؤجلين لاتخاذ القرار بالمقارنة بغير المؤجلين أظهروا انخفاضا كبيرا في الاتزان الانفعالي و تقدير الذات ، وقلقا اجتماعيا أكثر ، وكذلك ارتباك الذات، والأكثر من ذلك فإن المؤجلين ذكروا أنهم ينغمسون في استراتيجيات إعاقة الذات أكثر مما ينغمس غير المؤجلين في هذه الاستراتيجيات ، كما أشار (Ferrari, 1991C,455) إلى أن عملية التأجيل السلوكي ترجع إلى انخفاض جوانب الاتزان الانفعالي ، ضعف الثقة بالذات ، وارتفاع القلق ، الاكتئاب ، الكبت ، العصاب ، وقد يشترك المؤجلون في العديد من الصفات المرتبطة بسلوكيات إعاقة الذات.

سادسا - ذكر (Yong, 2010) عدة أسباب ممكنة للتلكؤ الأكاديمي ، تتمثل في : المستويات المنخفضة من الكفاءة الذاتية والاتزان الانفعالي والكمالية ، قلق الحكم والتقويم ، صعوبة اتخاذ قرارات ، التمرد ضد التوجيه ، نقص الحزم والخوف من عواقب النجاح ، والنفور من المهمة ، إلا أنه توصل في دراسته إلى عاملين يمثلان أسباب التلكؤ الأكاديمي لدى الطلاب بشكل خاص ، وهما: ضعف الكفاءة الذاتية والاتزان الانفعالي واللذان يشكلان سببا للخوف من الفشل ، والنفور من المهمة.

سابعا - أكد (Lay ,1988) أن التأجيل السلوكي وهو الميل العام لتأجيل معظم المهام اليومية ، والذي قد ينشأ عن نظرة الفرد لمشروعاته الشخصية بتشاؤم شديد ، والمبالغة في تقدير الوقت الذي يحتاجه لإكمال المهمة. أو بالتفاؤل الشديد وعدم تقدير الوقت الضروري لإكمال المهمة بطريقة معقولة.

مما سبق نستطيع القول أن حالة التلكؤ الأكاديمي يمكن النظر إليها على أنها أكثر من مجرد عدم استغلال الوقت بكفاءة ، ولكنها تشتمل على مكونات أخرى انفعالية وسلوكية ومعرفية ، وأن حالة الاتزان الانفعالي تضمن للطالب الوسطية والاعتدال في درجة الانفعال أثناء مواجهته للمواقف والمتطلبات الأكاديمية التي يتعرض لها سواء كانت ضاغطة أو غير ذلك ، وأن تكون حساسية الفرد الانفعالية متناسبة مع ما تستدعيه هذه المواقف والظروف التي تحيط به . فيستحيل على الفرد أن يعيش بمعزل عن الانفعالات التي هي جزء من حياتنا النفسية ، ولكن يبقى الأمر مرهونا في كيفية التعامل مع هذه الانفعالات ، فهناك من يتسم بالبلادة الانفعالية وهناك من يغالي في التفاعل مع هذه الانفعالات ليصل إلى حد العصابية ، وبين هذا وذاك يكون الوسط الفاصل المتزن انفعاليا، وبالتالي فإن الاتزان يمكن اعتباره سمة تميز الفرد الذي يتفاعل مع المواقف الانفعالية بدون تطرف ومغالاة ، وأن انعدام الاتزان الانفعالي يعني استعداد الفرد للدخول في معترك الاستجابات الانفعالية المضطربة للمواقف الانفعالية التي يتعرض لها.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

وينص على : " تتباين درجة السلوك الفوضوي تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (مؤهلات عليا –مؤهلات متوسطة)"

ولاختبار صدق هذا الفرض، تم حساب تحليل التباين ذي الاتجاهين وقيمة "ف"، وذلك كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (5) نتائج تحليل التباين المتعدد لدرجات السلوك الفوضوي تبعا

للنوع والمستوى التعليمي للوالدين

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة  " ف " | الدلالة | إيتا2 |
| النوع | 3180.209 | 1 | 3180.209 | 83.899 | 0,002 | 0,36 |
| المستوى التعليمي للوالدين | 373.687 | 1 | 373.687 | 9.858 | 0,000 | 0,32 |
| النوع × المستوى التعليمي للوالدين | 351.723 | 1 | 351.723 | 9.279 | 0,003 | - |
| تباين الخطأ | 3638.89 | 96 | 37.905 | - | - | - |
| المجموع الكلي | 478130 | 100 | - | - | - | - |

يشير تحليل نتائج جدول (5) إلى تحقق صدق هذا الفرض؛ حيث أشارت النتائج إلى أن درجة السلوك الفوضوي لدى المتأخرين دراسيا تتباين تبعا للتفاعل بين النوع ، والمستوى التعليمي للوالدين.

ويمكن قراءة نتائج هذا الفرض على النحو التالي:

أولا- بالنسبة إلى النوع:

يتضح من الجدول (5) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد العينة (ن=100) على مقياس السلوك الفوضوي تبعا لمتغير النوع ؛ حيث بلغت قيمة "ف" 83.899 ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، وكان حجم التأثير كبيرا، حيث بلغ مربع قيمة إيتا (0.36)، ويعني ذلك أن 36% من تباين درجة السلوك الفوضوي يرجع إلى تأثير النوع ، وقد جاءت هذه الفروق في اتجاه الذكور ؛ حيث بلغ متوسط درجاتهم 94,72 ؛ بانحراف معياري 4,23 ؛ بينما بلغ متوسط درجات الإناث 69,77؛ بانحراف معياري 5.11.

ثانيا- بالنسبة إلى المستوى التعليمي للوالدين:

يتضح من الجدول (5) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة (ن=100) على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للمستوى التعليمي للوالدين ؛ حيث بلغت قيمة "ف" 9,858، وهي قيمة دالة إحصائيا، وكان حجم التأثير كبيرا حيث بلغ مربع قيمة إيتا (0.32)، ويعني ذلك أن 32% من تباين درجة السلوك الفوضوي يرجع إلى تأثير المستوى التعليمي للوالدين ، وقد جاءت هذه الفروق في اتجاه المستوى التعليمي الأقل للوالدين ؛ حيث بلغ متوسط درجات التلاميذ أبناء الوالدين من المستوى التعليمي المتوسط في السلوك الفوضوي 78,36 ؛ بانحراف معياري 5,02 ؛ بينما بلغ متوسط درجات التلاميذ أبناء الوالدين من المستوى التعليمي الجامعي 69,92 ؛ بانحراف معياري 4,82.

ثالثا- بالنسبة إلى التفاعل بين النوع والمستوى التعليمي للوالدين:

يتضح من الجدول (5) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا على مقياس السلوك الفوضوي تبعا للتفاعل بين متغيري النوع والمستوى التعليمي للوالدين ؛ حيث بلغت قيمة "ف" 9.279 ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0,01

ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض على النحو التالي :

بالنسبة للفروق في مستوى السلوك الفوضوي تبعا للنوع:

تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت على أن النوع من المتغيرات الديموجرافية الأكثر تأثيرا على درجة السلوك الفوضوي للأبناء ؛ مثل دراسة (Traci & Fred,2000):-والتي أكدت على أن السلوك الفوضوي ينتشر بين الأولاد والبنات بنسبة (1:3) على الترتيب ، وان هذا السلوك يظهر لدى الأطفال بسب العديد من الأسباب من أهمها المستوى التعليمي للوالدين ، والعلاقة بينهما من حيث هل احدهم لديهم مشكلات سلوكيه أو اضطرابات في الشخصية أم لا.

كما تتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (Rosenberg & Schooler & Schoenbach, 1999, Smith, Tony,2004) والتي كشفت عن انخفاض ضبط الذات لدى الذكور ، وأن الذكور لديهم سيطرة اجتماعية منخفضة مقارنة بالإناث , وأنهم يميلون إلى السلوك الفوضوي مقارنة بالإناث.

وكشفت دراسة كل من ( (Esturgo, sala-roca,2010 ، عن وجود علاقة ارتباطية بين السلوك الفوضوي وبين الجنس والقدرات الانفعالية لدى طلبة المرحلة الأساسية حيث أظهر الذكور درجة أكبر من السلوك الفوضوي مقارنة بالإناث ، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين السلوك الفوضوي وبين القدرة على إدارة الضغوط النفسية والعلاقات مع الأشخاص الآخرين.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (التوايهة , 2008) ودراسة (Nekhaie & Silverman, 2000 ) ، والتي أشارت نتائجهم إلى عدم وجود فروق في مستوى ضبط الذات المنخفض تبعا لمتغير الجنس ؛ كما تشير دراسة (محمد , 2014) إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والاناث على أبعاد الذكاء الانفعالي (الكفاءة الشخصية , الكفاءة الاجتماعية , التكيف , المزاج العام , الانطباع الإيجابي) . بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Nekhaie & Silverman, 2000 ) من أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس فيما يتعلق بالسلوك الفوضوي وأسباب الشغب الصفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية نظرا لأن إحساسهم إزاء تلك المشكلة متقارب لأنهم كغيرهم يعانون من هذه المشكلة .

وتدل النتيجة السابقة في مجملها على أن الذكور يقومون بالسلوك الفوضوي بدرجة أعلى من الاناث , كما يعبر الذكور عن سلوكهم الفوضوي بطريقة مباشرة , وأما الإناث يعبرون عن سلوكهم الفوضوي بطريقة غير مباشرة, وهو ما أكده (Cheng-Fang Yen, 2010, 6) حيث أشار إلى أن الذكور يقومون بالسلوك الفوضوي أكثر من الإناث ، وأن الذكور ينخرطون في السلوك الفوضوي أو التنمر المعتمد على القوة الجسدية أكثر من الإناث.

وقد يعود سبب وجود فروق في مستوى السلوك الفوضوي لصالح الذكور , وأنهم أكثر ارتكابا للسلوك الفوضوي من الإناث نظرا لاختلاف التنشئة الاجتماعية لدى الذكور ؛ حيث يميل المجتمع العربي إلى أن يكون مجتمعا ذكوريا يسمح فيه للذكور بممارسة الكثير من السلوكيات التي تعتبر محرمة على الإناث الأمر الذي يوفر بيئة مناسبة لارتكاب السلوك الفوضوي عند الذكور أكثر من الإناث , وبالاعتماد على دراسات كثيرة حيث أخذ العلماء الجنس بعين الاعتبار في دراساتهم المتعلقة بإحداث السلوكيات الفوضوية، وأشاروا إلى أن السلوك الفوضوي لدى الإناث يختلف من حيث الأسباب التي تدفع الجنسين لارتكابها، كما تختلف السلوكيات الفوضوية كما ونوعا تبعا لمتغير الجنس , كما أن الأنثى تحكمها أطوار فيسيولوجية لا بد منها بحكم الطبيعة ولا يخضع لها الرجل , وأن السلوكيات الفوضوية عند الأنثى تختلف عنها عند الرجل من حيث نوع السلوك الفوضوي ، أو كميته وجسامته ، وأن السلوكيات الفوضوية للإناث أقل نسبة من السلوكيات الفوضوية للذكور.(كمال، 2016 ، 177)

وبالنسبة للفروق في مستوى السلوك الفوضوي تبعا للمستوى التعليمي للوالدين:

كما أن المستوى التعليمي للوالدين يساعدهم علي اختيار أسلوب المعاملة المناسب للأبناء وفق أسس وقواعد علمية وهذا يؤثر على اكتساب الأبناء للسلوك السوي , وهو ما تؤكده دراسة ) العشري , 2011) حيث أشارت الدراسة إلي أن المعاملة الوالدية التي تتم وفق أسس وقواعد تتميز بالسواء النفسي تساعد الأبناء على تخطي الصعوبات وتجنبهم الاضطرابات الانفعالية والسلوكية.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة (, Pol, et. al., 2004& Traci&Fred, 2000 , التوايهة, 2008) من وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي للأب ، والسلوك الطائش للتلاميذ حيث أن الآباء ذوى المستوى التعليمي الأعلى يكون السلوك الطائش منخفضا لدى أبنائهم من التلاميذ .

وتشير بعض الدراسات إلى تأثير المستوى التعليمي للأب على مستوى السلوك الفوضوي للأبناء وعلي اختياره اساليب معاملتهم حيث توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والسلوك الفوضوي ، وهو ما أكدته دراسة (بشرى عبد الهادي أبو ليله , 2002) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية ، وبين جميع مظاهر اضطراب المسلك.

وتؤكد دراسة (Kulinna, et. at. 2003) أنه كلما ارتفع المستوي التعليمي للأم انخفض السلوك الفوضوي لدي ابناءهن من التلاميذ بالمرحلة الابتدائية .

وتشير بعض الدراسات إلى تأثير المستوى التعليمي للأم على درجة السلوك الفوضوي للتلاميذ حيث يشير (Breslow et. al, 1999,) إلي وجود علاقة ارتباطية بين السلوك الفوضوي للطلاب والمستوى التعليمي للأم .

بينما تشير دراسة كل من(Bernazzani, et. al.,2001, Hildebrand, et. Al. , 2004) إلى أن المستوى التعليمي للأم لا يؤثر على مستوى السلوك الفوضوي لدى التلاميذ.

وكشفت دراسة (Pol , 2004) عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي للأم والسلوك الطائش للتلاميذ حيث أن الأمهات ذوى المستوى التعليمي الأعلى يكون السلوك الطائش منخفضا لدى أبنائهن من التلاميذ .

بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة(Molaney, 2007) من عدم وجود علاقة بين المستوى التعليمي للأب والسلوك الفوضوي للتلاميذ .

ويتبين من هذا تأثير المستوى التعليمي للأب على مستوى السلوك الفوضوي للتلاميذ وقد يرجع ذلك الى تأثير الآباء ذوى المستوى التعليمي في أبنائهم وتربيتهم تربية سليمة , ورعايتهم ومتابعة أحوالهم داخل المدرسة وخارجها ووجود علاقة جيدة بين المدرسة والمنزل مما يجعل التلاميذ يشعرون بأن أى أخطاء يرتكبونها سوف يعلمها الأب في حينها وبالتالي ينخفض سلوكهم الفوضوي أي تقل لديهم السلوكيات السلبية التى تدل على السلوك الفوضوي وتشمل : العدوانية , والاندفاعية , والنشاط الزائد , والتخريب , والضوضاء , والعناد المتحدي , واللامبالاة بالمعايير الاجتماعية وتعطيل تدفق سير التلاميذ نحو الفصل , الاستخدام المتكرر للمحمول داخل الفصل , والتحدث أثناء شرح المعلم , مخالفة الزملاء عند ترديد نص ما بشكل جماعى حيث يتم مخالفتهم سواء بالصوت , وتتسم سلوكياتهم بأن تكون متزنة انفعاليا مما يعنى ازدياد السلوكيات الايجابية التي تدل على الاتزان الانفعالي وتشمل : الكفاءة الشخصية , والتعاطف , والمرونة , والتحكم في الانفعالات, والمزاج العام , والمهارات الاجتماعية .

وفي هذا الصدد أشار (حوامدة, 1991) إلى أن هناك اختلاف واضح في استخدام أساليب المعاملة الوالدية باختلاف جنس الابناء , حيث يعتنى الاباء بتنشئة الذكور من الابناء أكثر من الاناث , بينما تعتنى الامهات بتنشئة الابناء الذكور والاناث بنمطين مختلفين من التنشئة , كما كانت الامهات أكثر تشددا وتأكيدا على التبعية والتحكم في تنشئة الاناث أكثر من الذكور , وكن أكثر منحا للاستقلالية والمبالغة في رعاية الذكور عن الاناث .

يتبين من هذا تأثير المستوى التعليمي للأم على مستوى السلوك الفوضوي للتلاميذ وقد يرجع ذلك الى تأثير الأمهات ذوى المستوى التعليمي المرتفع في أبنائهن وتربيتهم تربية سوية , ورعايتهم وبالتالي ينخفض سلوكهم الفوضوي أي تقل لديهم السلوكيات السلبية التي تدل على السلوك الفوضوي , وتتسم سلوكياتهم بأن تكون متزنة انفعاليا مما يعنى ازدياد السلوكيات الايجابية التي تدل على الاتزان الانفعالي.

ويشير (Hawker & Boulton, 2000) إلى أن التفاعلات غير الجيدة بين الطفل والأبوان تؤدى إلى زيادة السلوك الفوضوي على مدار الوقت ، ومن الممكن أن يكون هناك تفاعلات سلبية مع الأقارب ، وأحيانا يكون لدي الأقارب مشاكل في مجاراة هؤلاء الأشخاص المضطربين سلوكيا , كما أن الأسلوب الإكراهي يوجد في كثير من أسر الأطفال ذوي مشاكل السلوك الفوضوي ، حيث أن الآباء يعطون أوامر متكررة ، ويصرخون ، ويلومون ، ويحتجون ، مما يؤدي إلى سيادة تفاعلات سلبية قد تؤدي إلى استسلام الأبوان أو الأبناء إلى الآخر .

ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن غالبية التلاميذ والتلميذات بالصفين الخامس والسادس الابتدائي لديهم بعض الخصائص الجسدية التي تتعلق بالشعور بالقوة الجسدية بالنسبة لباقي زملائهم الأصغر سنا , وخصائص أخرى تتعلق بالجانب النفسي وتشمل التهور , والاندفاع , والشعور بالإحباط , وعدم مراعاة مشاعر الآخرين , بالإضافة إلى الميول والاتجاهات الايجابية نحو العنف , كما أن لديهم قدرا من النشاط الزائد , مما يجعلهم يقومون بالسلوك الفوضوي تجاه أقرانهم في نفس العمر الزمنى , أو تجاه زملائهم الأصغر سنا , وأيضا ضعف قدرة بعض التلاميذ للتوافق الاجتماعي مع بيئة المدرسة وضعف قدرتهم على الاتزان الانفعالي وضبط الذات ، كما أن هؤلاء التلاميذ ربما يقومون بالسلوك الفوضوي نتيجة تقليص حصص النشاط المدرسي وعدم وجود متنفس لتفريغ تلك الطاقة لديهم , كما أنهم قد يقومون بالسلوك الفوضوي تجاه المعلمين أو المدرسة للتعبير عن انفعالاتهم السلبية , وعدم الانسجام مع الجو العام والنظم الإدارية والتعليمية بالمدرسة .(كمال ، 2016،197)

رابعا: نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

" تتباين درجة التلكؤ الأكاديمي تبعا للتفاعل بين النوع ( ذكور – إناث ) وبين المستوى التعليمي للوالدين (مؤهلات عليا –مؤهلات متوسطة)"

ولاختبار صدق هذا الفرض ، تم حساب تحليل التباين ذي الاتجاهين وقيمة "ف"، وذلك كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (6) نتائج تحليل التباين المتعدد لدرجات التلكؤ الأكاديمي تبعا

للنوع والمستوى التعليمي للوالدين

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة  " ف " | الدلالة | إيتا2 |
| النوع | 4391.362 | 1 | 4391.362 | 45.778 | 0,000 | 0,34 |
| المستوى التعليمي للوالدين | 823.319 | 1 | 823.319 | 8.583 | 0,004 | 0,29 |
| النوع × المستوى التعليمي للوالدين | 810.639 | 1 | 810.639 | 8.451 | 0,005 | - |
| تباين الخطأ | 9209.02 | 96 | 95.927 | - | - | - |
| المجموع الكلي | 2674360 | 100 |  | - | - | - |

يشير تحليل نتائج جدول (6) إلى تحقق صدق هذا الفرض؛ حيث أشارت النتائج إلى أن درجة التلكؤ الأكاديمي لدى المتأخرين دراسيا تتباين تبعا للتفاعل بين النوع ، والمستوى التعليمي للوالدين.

ويمكن قراءة نتائج هذا الفرض على النحو التالي:

أولا- بالنسبة إلى النوع:

يتضح من الجدول (6) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد العينة (ن=100) على مقياس التلكؤ الأكاديمي تبعا لمتغير النوع ؛ حيث بلغت قيمة "ف" 45.778 ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، وكان حجم التأثير كبيرا، حيث بلغ مربع قيمة إيتا (0.34)، ويعني ذلك أن 34% من تباين درجة التلكؤ الأكاديمي يرجع إلى تأثير النوع ، وقد جاءت هذه الفروق في اتجاه الذكور ؛ حيث بلغ متوسط درجاتهم 181,22 ؛ بانحراف معياري 11,28 ؛ بينما بلغ متوسط درجات الإناث 161,71؛ بانحراف معياري 9.61.

ثانيا- بالنسبة إلى المستوى التعليمي للوالدين:

يتضح من الجدول (6) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة (ن=100) على مقياس التلكؤ الأكاديمي تبعا للمستوى التعليمي للوالدين ؛ حيث بلغت قيمة "ف" 8.583، وهي قيمة دالة إحصائيا عند 0.001 ، وكان حجم التأثير كبيرا حيث بلغ مربع قيمة إيتا (0.29)، ويعني ذلك أن 29% من تباين درجة التلكؤ الأكاديمي يرجع إلى تأثير المستوى التعليمي للوالدين ، وقد جاءت هذه الفروق في اتجاه المستوى التعليمي الأقل للوالدين ؛ حيث بلغ متوسط درجات التلاميذ أبناء الوالدين من المستوى التعليمي المتوسط في التلكؤ الأكاديمي 174,62 ؛ بانحراف معياري 8,92 ؛ بينما بلغ متوسط درجات التلاميذ أبناء الوالدين من المستوى التعليمي الجامعي 154,32 ؛ بانحراف معياري 7,22.

ثالثا- بالنسبة إلى التفاعل بين النوع والمستوى التعليمي للوالدين:

يتضح من الجدول (6) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا على مقياس التلكؤ الأكاديمي تبعا للتفاعل بين متغيري النوع والمستوى التعليمي للوالدين ؛ حيث بلغت قيمة "ف" 8.451 ، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0,01.

ويمكن مناقشة نتيجة هذا الفرض على النحو التالي:

علاقة التلكؤ الأكاديمي بالنوع:

تباينت نتائج الدراسات في هذا الجانب ، ففي حين أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث (Alexander & Onwuegbuzie, 2007; Kachgal, Hansen & Nutter, 2001; Watson, 2001)، أشارت أخرى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في التسويف ولصالح الإناث (Doyle & Paludi ; 1998). وفي دراسات أخرى لصالح الذكور (Akinsola, Tella, & Tella, 2007; Balkis, 2006; Balkis & Duru, 2009; Else- Quest, Hyde, Goldsmith, and Van Hulle, 2006).

كما يمكن مناقشة نتيجة هذا الفرض من منطلق الجوانب النفسية والاجتماعية :

فقد يرجع السبب في هذه النتيجة إلى انشغال الذكور بأمور وأعمال تلهيهم عن إنجاز واجباتهم الدراسية في وقتها المحدد ، واضطرارهم إلى التأجيل والتسويف مقارنة بالإناث ، ومنها على سبيل المثال الانشغال بالمباريات الرياضية أو الانخراط في النوادي الرياضية ، أو مصاحبة الأقران والمشاركة معهم في أنشطة خارج المنزل. (كمال ، 2016 ، 191)

وقد يرجع السبب في بعض الحالات إلى اضطرار بعض الذكور للخروج للعمل لمساعدة أنفسهم أو أهاليهم؛ مما يؤثر على قيامهم بواجباتهم الدراسية بالكفاءة المطلوبة.

ومن جانب آخر فأن الإناث أصبحوا أكثر انفتاحا على العالم ، ومنحت لهم نفس الحقوق الممنوحة للذكور ؛ خاصة الحق في الدراسة والتعليم ؛ الأمر الذي ساعد على زيادة دافعية الإناث وقدرتهن على أن يصبحن عنصرا فعالا في المجتمع ، وأصبحت الأسرة تحث بناتها على التفوق الدراسي والمثابرة لمجاراة تحديات العصر ، وتبعا لذلك ارتفعت قوة اعتقاد الإناث في قدرتهن على أداء المهام والتحديات الأكاديمية ، واعتبار النجاح الأكاديمي هو الفرصة الحقيقية والمطلوبة للحصول على عمل مناسب وذلك كوسيلة لإثبات الذات.(قناوي ، 2019، 201)

وقد أشار Balkis & Duru, 2009 إلى أن الأفراد الذين يملكون توقعات مرتفعة يمكنهم المثابرة في العمل ، وبذل جهد أكبر في مواجهة الخبرات الشاقة.

علاقة التلكؤ الأكاديمي بالمستوى التعليمي للوالدين:

تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج العديد من الدراسات دراسة ( Haycock, 1993 ) ودراسة (Özer, Demir, Ferrari, 2009) ، ودراسة (Erkan, 2011) التي أكدت على أن المستوى التعليمي للوالدين يمثل عاملا رئيسيا في درجة التلكؤ الأكاديمي لدى الأبناء ، وأن الآباء الأعلى في المستوى التعليمي كان أبناءهم أقل في درجة التلكؤ الأكاديمي وبالعكس.

ومن ناحية أخرى تشير (سميرة, 2014 ،71) إلى اعتبار المستوى التعليمي ، والثقافي للوالدين من بين أهم العوامل التي تؤثر على الأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي للتلاميذ فالآباء ضعيفي المستوى التعليمي لهم تأثير سلبي على مستوى تحصيل أبنائهم , فى حين أن التلاميذ ذوي الأداء المدرسي المرتفع يكون أولياء أمورهم مرتفعي المستوى التعليمي، ويكونون أكثر اطلاعا على الصحف وعلى دراية ببعض اللغات الأجنبية.

كما أن توجهات أولياء أمور التلاميذ وأساليب المعاملة الأسرية تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ فالمعاملة الحسنة مع الأبناء والمبنية على أساس النمط الديمقراطي المرن ، وكذلك على حسن التعبير اللفظي كالتشجيع والاقتراح ، أو غير اللفظي كالابتسامة والنظرات المساندة ، فإنها تدفعهم لاكتساب الثقة في قدراتهم مما يدفعهم للتحصيل الجيد , كما أن الآباء المنخرطين أكثر في تعليم أبناءهم ، يكونون أكثر طموحا وانخراطا في عملهم المدرسي من التلاميذ ذوي آباء أقل اهتماما بالمدرسة.

وعلاوة على ذلك فإن مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب يتأثر بمدى توافر البيئة المنزلية والمدرسية المناسبة , ومدى استخدام الوالدين والمعلمون لأساليب المدح والتعزيز التي تركز على أداء الفرد ومسؤولياته , ومدى تشجيع التفوق الدراسي ,حيث أن علاقة الوالدين المضطربة بأبنائهم تتسبب في الانخفاض الواضح في التحصيل الدراسي والرسوب المتكرر ، وعدم إكمال التعليم ، وشرود الذهن ، والاستغراق في أحلام اليقظة ، والتي تعد من أهم المشاكل التعليمية.

التوصيات:

فى ضوء الاطلاع على نتائج الدراسات النظرية والميدانية السابقة , يمكن إبداء بعض التوصيات التي تتعلق بهذه الدراسة:

1. إعداد برامج تدريبية للمعلمين للتعرف على ماهية السلوك الفوضوي والتلكؤ الأكاديمي وأنواعهما وسبل التعامل معهما.
2. تدريب الاختصاصين النفسيين على الأدوات والمقاييس التي يمكن استخدامها للكشف عن التلاميذ ذوي السلوك الفوضوي والتلكؤ الاكاديمي ، وتوفيرها بالمدارس حتى يتمكنوا من تقديم الخدمات المناسبة لهم والاهتمام بهم.
3. توفير برامج نفسية إرشادية وإنمائية لتنمية الاتزان الانفعالي للحد من المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعانيها هؤلاء التلاميذ، فضلا عن تنمية الجوانب الإيجابية لديهم.
4. تنظيم ندوات وبرامج إرشادية لتوعية المعلمين والآباء بالسبل الصحيحة للتعامل مع أبنائهم ذوي السلوك الفوضوي والتلكؤ الاكاديمي.

البحوث المقترحة :

1. فعالية برنامج إرشادي لتحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا.
2. فعالية برنامج معرفي سلوكي لخفض السلوك الفوضوي لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
3. تنمية مهارات تنظيم الذات مدخل لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
4. الكمالية وعلاقتها بالتلكؤ الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.
5. قلق الامتحان وعلاقته بالتلكؤ الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
6. المراجع:

أبو غزال، معاوية (2012). التسويف الأكاديمي: انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 8(2)، 131-149.

الجبالي ، حمزة (2005). التأخر الدراسي مفهومه أسبابه علاجه، عمان , دار صفاء.

الربيعي ، على جابر (1994). شخصية الإنسان تكوينها طبيعتها اضطرابها ، بغداد ، دار الشؤون العامة، آفاق عربية.

العقاد ، عصام عبد اللطيف (2001). سيكولوجية العدوانية وترويضها ، القاهرة , دار غريب للطباعة.

القطان ، سامية (1986): مقياس الاتزان الانفعالي ، مجلة كلية التربية ، العدد التاسع ، مطبعة جامعة عين شمس.

المسعودي ، عبد عون عبود (2002). قياس الاتزان الانفعالي لدى طلبة الجامعة بناء وتطبيق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

الهنداوي ، علي فالح (2002). علم نفس نمو الطفولة والمراهقة . الطبعة الثانية ، الإمارات العربية المتحدة ، دار الكتاب الجامعي ، العين.

جاد الرب ، احمد محمد (2010). دليل الوالدين لخفض اضطرابات السلوك الفوضوي للأطفال المتخلفين عقليا . الطبعة الأولي ، دسوق: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

ذو الفقار، لميس محمد (2005). فعالية الإرشاد المتمركز حول الشخص في تعديل مفهوم الذات الأكاديمي للمتأخرين دراسيا لطلاب المرحلة الإعدادية , رسالة ماجستير , كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

ريان ، محمود إسماعيل محمد (2006). الاتزان الانفعالي وعلاقته بكل من السرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري لدي طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ، غزة.

عبد السلام ، محمد صبحي (2009). صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال، القاهرة , مؤسسة اقرأ للنشر والتوزيع.

عبد المولي ، آمال محمد (2013) : مدى فاعلية برنامج للحد من السلوك الفوضوي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير ، قسم الدراسات النفسية للأطفال ، معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

عواد ، يوسف ذياب (2005) : سيكولوجية التأخر الدراسي، عمان , دار المناهج للنشر والتوزيع .

قاعود ، محمود عبد العزيز (1992) : تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين , رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب -جامعة الزقازيق .

قناوي ، مهجة على فؤاد (2019): تنمية الصمود الأكاديمي لتحسين الفاعلية الذاتية الأكاديمية لدى عينة من الطلاب الموهوبين ، رسالة ماجستير في التربية ، كلية البنات –جامعة عين شمس.

كامل ، محمد على (2005) . مواجهة التأخر الدراسي وصعوبات التعلم , سلسلة المرشد النفسي التربوي , القاهرة , مكتبة ابن سينا.

كمال، رباب إبراهيم (2016). السلوك الفوضوي وعلاقته بالاتزان الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين والمتأخرين دراسيا (دراسة مقارنة) ، ماجستير في التربية ، كلية البنات جامعة عين شمس.

الرمادى ، نور أحمد (2006) : فعالية برنامج إرشادي سلوكي جمعي يستخدم التدريب على الضبط الذاتي لخف الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة , مجلة كلية التربية بالفيوم , العدد الرابع , 281-312.

Abbott T. (2001). Social and Personality Development, 1st Edition, Pub. location London, <https://doi.org/10.4324/9780203996461>

American Psychiatric Association (APA) (2015). DSM-5®Update Supplement to Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition,DSM-5® Available at : http://dsm.psychiatryonline.org.

Balkis, M., Duru, E., & Bulus, M. (2013). Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/ irrational beliefs, time preferences to study for exams and academic achievement: A structural model. European Journal of Psychology of Education, 28(3) 825-839. http://dx.doi.org/10.1007/s10212-012-0142-5

Bernazzani, O.; Cote, C. & Tremblay, R., E. (2001) : Early parent Training to prevent Disruptive Behavior Problems and Delinquency in Children, Journal of Social Behavior, 578, November, PP. 90-103.

Bobby. G. (1998): Teacher perception of disruptive behavior maintaining instructional focus of English and Communication Students at a Private University. American Journal of Scientific Research ISSN 1450-223X 9, 62-72

Brownlow, S. & Reasinger, R.D. (2001). Putting off until tomorrow what is better than today : Academic procrastination as a function of motivation toward college work. Journal of Social Behavior and Personality, 15 (5), Special Iss. SI: 15-34.

Burka, J. B., & Yuen, L. M. (2008). Procrastination: Why You Do It, What to Do about It Now. Cambridge, MA: Da Capo Press.

David, W.& Kannard, D.(1999): Behavior and Cognitive characteristic of conduct Disorder Disruptive Behavior Boys from Age 6 to 11 Multiple Information Perception, journal of the American Academy of Child and Adolescent psychiatry , Vol . (38), No. (50), pp. 1535- 1548.

Erkan, F., (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic motivation and academic self-efficacy. Educational Research and Reviews, 6(5), 447-455.

Available online at http://www.academicjournals.org/ERR ISSN 1990-3839 ©2011 Academic Journals.

Esturgo-Deu, M., Sala-Roca, J., (2010) Disruptive behaviour of students in primary education and emotional intelligence. Teaching and Learning journal, Vol 26 Issue 4.

[Eysenck MW](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=Eysenck%20MW%5BAuthor%5D&cauthor=true&cauthor_uid=17516812)., [Derakshan N](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=Derakshan%20N%5BAuthor%5D&cauthor=true&cauthor_uid=17516812), [Santos R](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=Santos%20R%5BAuthor%5D&cauthor=true&cauthor_uid=17516812), [Calvo MG](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=Calvo%20MG%5BAuthor%5D&cauthor=true&cauthor_uid=17516812). (May 2007) .Anxiety and cognitive performance: intentional control theory. [Emotion journal](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17516812) ,7(2):336-53 , [National Institutes of Health](https://www.nih.gov/).

Ferrari JR, Ozer BU, Demir A., (2009). Chronic procrastination among Turkish adults: exploring decisional, avoidant, and arousal styles. journal of Social Psychology,149(3): 402-8. PMID: 19537606.

http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/425360.

Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist, 48*(1), 26-34. [http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.48.1.26](https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.48.1.26)

Haghbin, M. (2015). *Conceptualization and operationalization of delay: Development and validation of the multifaceted measure of academic procrastination and the delay questionnaire*. (Doctoral dissertation). Carleton University, Ottawa, Canada. <https://doi.org/10.22215/etd/2015-11051>

Hawker, D.S.J., and M.J. Boulton, (2000) : Twenty years research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41, PP. 441–455.

Henley, M., (2010) . Teaching self-control to young children. Reaching Today, The Community Circle of Caring Journal, 1(1): 13-26.

Hildebrand, M ; Ruiter , C & Nijman , H., (2004): PCL-R psychopathy Predicts Disruptive Behavior male offenders in a Dutch forensic psychiatric hospital , Journal of interpersonal violence, V.19, N. 1, January, PP. 13-29.

Jourard, S.M. (1994). The Mystic Dimension of Self. In M. Lowman, A. Jourard & M. Jourard (Eds.), Sidne M Jourard. Selected Writings (pp. 149-156).Marina del Rey,CA: Round Right Press.

Ohagan, F.& Edmuds, G.C (1994): Behavioral comparison of associated and rejected disruptive classroom behavior child and their matched control in social play context, British journal of Educational psychology, Vol.(52),No.(3),pp.331-335.

Oluyinka, O. (2009) : Mediatory role of emotional intelligence on the relationship between self – reported misconduct and bullying behaviour among secondary school students. IEF Psychologies, V 17 (2), 106-1107.

Özer- BU. , (2011). A Cross Sectional Study on Procrastination: Who Procrastinate More. International Conference on Education, Research and Innovation IPEDR ,vol.18 IACSIT Press, Singapore.

Özer BU, Demir A, Ferrari JR., (2009). Exploring Academic Procrastination Among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons. journal of Social Psychology. 149(2): 241-57. PMID: 19425360 http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/.

Özer, B.U. & Ferrari, J. , (2011). Gender orientation and academic procrastination: Exploring Turkish high school students. Individual Differences Research, 9 (1), 33-40.

Petrides, K. Frederickson, N. & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. personality & Individual Differences, 36 (2), 277-294

Popoola, I. , (2017) . A Study of Procrastinatory Behaviour and Academic Performance of Undergraduate Students in South Western Nigeria, Journal [of Social Sciences](https://www.tandfonline.com/toc/rjss20/current) V(11), 3, 215-218.

Reitman, D.,Hupp, S.: O,Callaghan, p., Gulley, R. & Vorthup J.(2001): The Influence of a token economy and methylphenidate on attentive and disruptive behavior during sports with RDHA-diagnosed ,children behavior modification, Vol.(25),NO.(2),April,pp.305-323.

Reynolds, C. R., & Gutkin, T. B. ,(1999). The handbook of school psychology (3rd ed.). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.

Rigby, K. (2003) : Consequences of bullying in schools, Canadian Journal of Psychiatry, 48, PP. 583–590.

[Park](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/articles.aspx?searchCode=Seung+Won+Park&searchField=authors&page=1) S. Won, [Rayne A. Sperling](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/articles.aspx?searchCode=Rayne+A.+Sperling&searchField=authors&page=1) (2012).[Academic Procrastinators and Their Self-Regulation](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=17051), Journal of [Psychology](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/Home.aspx?JournalID=148), [Vol.3 No.1](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/Home.aspx?IssueID=1349).

Senecal, C., Lavoie, K., & Koestner, R. (1997). Trait and situational factors in procrastination: An interactional model. Journal Social Behavior and Personality, 12, 889-903.

Sheehy N., Forsythe A. (2013). "Sigmund Freud". Fifty Key Thinkers in Psychology. Rout ledge. [ISBN 1-134-70493-3](https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%AE%D8%A7%D8%B5:%D9%85%D8%B5%D8%A7%D8%AF%D8%B1_%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8/1134704933)

Solomon J., Rothblum D., (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. Journal of counseling [Psychology](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/Home.aspx?JournalID=148).; 31(4): 503-9. doi.org/10.1037/0022-167.31.4.503

<http://psycnet.apa.org/psycinfo/1985-07993-001>.

Steiner, H., Daniels, W., Stadler, C., & Kelly, M. (2017). Disruptive behavior: Development, psychopathology, crime, and treatment. New York, NY, US: Oxford University Press.

[http://dx.doi.org/10.1093/med/9780190265458.001.0001](https://psycnet.apa.org/doi/10.1093/med/9780190265458.001.0001)

Thomas, D; Buane, K; Thompson, C; Powers, C.(2008). Child and School Charaterisitics that Predict Aggressive – Disruptive Behavior in First Grade. Social Psychology Review, 37(4),516-532

Ummah, S. (2014) : Emotional stability among Muslim Women Leadership: Special Reference to Women Leaders working in Government Organizations in Ampara District, SriLanka, First International Symposium, 2014, FIA, SEUSL, 51-53.

Wiley, A, Siperstein, G, Forness, S, and Brigham, f.(2010). School Context and the Problem Behavior and Social Skills of Students with Emotional Disturbances. Journal of Child and Family Studues,19(4),451-461.

Williams, J., Shannon K., Stark, S., and Foster, E. (2008). Start Today or the Very Last Day? The Relationships Among Self Compassion, Motivation, and Procrastination. American Journal of Psychological Research, , 4,(1),37-43.

YeeHo M., Fanny M., Cheung J., Kamd C., Zhang X., Kliewer W., (2013) . The moderating role of emotional stability in the relationship between exposure to violence and anxiety and depression , Personality and Individual Differences, 55, 634–639

Yong, F. A. (2010). Study on the Assertiveness and Academic Procrastination of English and Communication Students at a Private University. American Journal of Scientific Research ,ISSN 1450-223X 9 (2010), 62-72