International Journal for Research in Education

Volume 41 | Issue 2 Article 8

2017

The effectiveness of training group program in improving social life skills level and its affect in modifying the external locus control to internal among students of prince Sattam bin Abdul-Aziz University

Naser Aldeen Ibrahim Abu Hammad

Dept.of Psychology- Faculty of Education- Prince Sattam Bin Abdul Aziz University (KSA), naserdeanhammad@yahoo.com

Follow this and additional works at: http://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre

 Part of the Art Education Commons, Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons, Curriculum and Instruction Commons, Disability and Equity in Education Commons, Educational Administration and Supervision Commons, Educational Assessment, Evaluation, and Research Commons, Educational Methods Commons, and the Gifted Education Commons

Recommended Citation

Abu Hammad, Naser Aldeen Ibrahim (2017) "The effectiveness of training group program in improving social life skills level and its affect in modifying the external locus control to internal among students of prince Sattam bin Abdul-Aziz University," *International Journal for Research in Education*: Vol. 41 : Iss. 2 , Article 8.
Available at: http://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol41/iss2/8

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact fadl.musa@uaeu.ac.ae.

The effectiveness of training group program in improving social life skills level and its affect in modifying the external locus control to internal among students of prince Sattam bin Abdul-Aziz university

Naser Aldeen Ibrahim Ahmad Abu Hammad

Dept. Of Psychology –College of Education

Prince Suttam Bin Abdul Aziz University (KSA)

naserdeanhammad@yahoo.com

Abstract

This study aimed to identify the level of social and life skills and modifying the external locus control to internal locus control among students of prince Sattam bin Abdul-Aziz University. Furthermore, the researcher prepares a training program for improving student's social and life skills. The study sample consists of (40) students of second and third at education college, who they were randomly distributed equally into experimental and control groups; each group consists (20) students. The following instruments were used by researcher in data collection: social skills scale; and the training program for improving social and life skills and modifying the locus of control. According to the results of the study the researcher found that there is statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the average of the sample (experimental and controls) on the post-measurement of all social life skills, and differences were for the experimental group in all skills. In addition, there were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the average of the sample (experimental and controls) on the post-measurement of locus of control and differences were for the experimental group who all have external locus of control. Moreover, The results of the study indicated that there were statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the average of the sample (experimental and controls) on the post-measurement for both social life skills and locus of control scale for the experimental group, which indicating to the effectiveness of training program and its role in improving social life skills and modifying the locus of control among the study sample.

Keywords: social skills, locus of control.

اثر برنامج تدربي جمعي في الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط الخارجي إلى الداخلي، لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

ناصر الدين إبراهيم أحمد أبو حماد
كلية التربية – جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز
naserdeanhammad@yahoo.com

الملخص:

استهدفت الدراسة التعرف على مستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط الخارجي إلى الداخلي لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وإعداد برنامج تدريبي في الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط الخارجي إلى الداخلي لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من المستويين: الثاني والثالث من كلية التربية، تم توزيعهم عشوائيًا على مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (20) طالبة لكل مجموعة. وقد استخدم الباحث الأدوات الأتية: مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية، ومقياس مركز الضبط، والبرنامج التدريبي في تحسين المهارات الحياتية الاجتماعية وتعديل مركز الضبط. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) على القياس البعدي لجميع المهارات الحياتية الاجتماعية، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في جميع المهارات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة (التجريبية الضابطة) على القياس البعدي لمركز الضبط، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية حيث ان جميع أفراد المجموعة ذوي ضبط خارجي. كما أشارة النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة (التجريبية والضابطة)على القياس البعدي لكل من المهارات الحياتية الاجتماعية، ومقياس مركز الضبط ولصالح المجموعة التجريبية؛ مما يعني قدرة البرنامج التدريبي وفعاليته واستمرار تأثيره في تحسين المهارات الحياتية الاجتماعية وتعديل مركز الضبط لدى عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية الاجتماعية ، مركز الضبط.

المقدمـــة

إنَّ الإنسان بطبعه اجتماعي، وبحثه الدؤوب عن تحقيق ذاته وكيانه يحتاج إلى مجموعة من المهارات الاجتماعية التي تسهل له عملية التواصل والتفاعل مع محيطة، وتساعده في إنجاز تطلعاته وآماله. ونتيجة لهذه الأهمية وضع أعضاء مؤسسة التعليم الاجتماعي والانفعالي عام (1977م) مهارات أساسية متنوعة للمهارات الاجتماعية والانفعالية، هي: التواصل بفاعلية، والقدرة على التعاون مع الآخرين، وضبط الذات الانفعالي والتعبير المناسب، واتخاذ المنظور التعاطفي، والتفاؤل والفكاهية والوعي بالذات مشتملاً على القوة، والقدرة على التخطيط ووضع الأهداف، وحل المشكلات وفك النزاعات بمنطقية (Elias & Weissberg, 2000).

وإلى جانب المهارات الاجتماعية التي يكسبها الطلبة من البيئة المجتمعية المحيطة، فهو أيضًا يكسب المهارات الانفعالية التي تعد من بين العناصر المهمة في التفاعل بين الإنسان وبيئته، وتحدث الاستجابات ردًّا على تغير مهم يحدث في البيئة؛ حيث تؤثر الانفعالات بقوة في سلوك الطلبة داخل الجماعة المحيطة به، وفهمه للآخرين وفهمه للبيئة المحيطة ومشاركته في الأنشطة المختلفة وتطور سلوكه الاجتماعي يمكنه من السيطرة على انفعالاته والتعبير المناسب عنها الأمر الذي يؤثر بشكل واضح في شخصيته ككل (الحوراني والصديق، 2011).

وعليه فإن أي قصور مبكر في هذه المهارات قد يؤدي إلى تأثير سلبي يتراكم في شخصية الإنسان وعلى التعليم بمراحله المختلفة فيما بعد، فتدني المهارات الاجتماعية لدى الطلبة تؤثر سلبًا في تقديرهم لذاتهم، ورضاهم الشخصي ونموهم، واتجاهاتهم الإيجابية نحو التعلم، فعلى المعلمين أن يأخذوا دورًا فعالاً في مساعدة الطلاب على اكتساب وتطوير وتهذيب المهارات الاجتماعية والانفعالية الضرورية للعلاقات والتفاعلات الاجتماعية المهمة (Morris, 2002).

ويؤكد التراث السيكولوجي على الارتباط بين القصور في المهارات الاجتماعية والعديد من الاضطرابات النفسية والجسمية والسلوكية، وخصوصًا الاكتئاب واليأس والشعور بالوحدة النفسية وعزو الأخطاء إلى المصادر الخارجية؛ كالحظ والصدفة والسحر والقدر، فقد تبين أنَّ افتقار الفرد لمهارات التفاعل الاجتماعي الناجحة مع الآخرين، وعدم القدرة على التعبير عن المشاعر كما بين باترسون (Patterson) يؤدي إلى اضطرابات نفسية، منها: الانسحاب، والشعور بالعزلة الاجتماعية، وعدم التقبل والعجز. كذلك إذا انخفضت قدرة الفرد على قول كلمة "لا" من باب الخوف من الآخرين

كما بين جامبريل (gambrill) يؤدي إلى تعرض الفرد للتصرف وفق سلوكيات منحرفة (McKenna, 2000).

ومما سبق، يمكن القول أنَّ المهارات الاجتماعية ضرورة حتمية لجميع الأفراد في أي مجتمع؛ فهي من المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها الفرد لكي يتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، ويتعايش معه؛ حيث إنها تمكنه من التعامل الذكي مع المجتمع، وتساعده على مواجهة المشكلات اليومية، والتفاعل مع مواقف الحياة، وبالتالي فإنَّ وجهة الضبط الداخلي تتأثر كثيرًا بالخبرات الاجتماعية والانفعالية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

جاء أساس مشكلة الدراسة والرغبة في إجرائها من خلال ملاحظة الباحث لما تشكله ظاهرة تدني مستوى المهارات الحياتية وتحديداً المهارات الاجتماعية، ووجود مركز ضبط خارجي من خطر على طلبة الجامعة، لا سيما ونحن نعيش في عصر سريع التقدم مما يتطلب من الطلبة التعامل مع المواقف الحياتية التي تواجههم بمستوى عالٍ من المهارات الاجتماعية والانفعالية، وتحمل المسؤولية والتوجه نحو الضبط الداخلي بدلاً من التوجه نحو الضبط الخارجي؛ حيث تم رصد المؤشرات الدالة على انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية، ووجود وجهة ضبط خارجي، منها: أن بعض الطلبة يعزون فشلهم ونجاحهم في تحقيق أهدافهم إلى عوامل الصدفة والحظ والقدر والسحر والعوامل الخارجية، وعدم قدرتهم على تقبل الطرف الآخر ومشاعر الدفء تجاهه والحرص على جعل اللقاء ممتعًا، واستخدام صيغة الأمر والمطالبة المباشرة والكثيرة، وعدم معرفة كيفية الاعتراض أو قول (لا) بطريقة مناسبة، وتجاوز القواعد من خلال مقاطعة الآخرين أثناء الحديث وإصدار النكات غير المناسبة للموقف، وعدم استخدام نغمة الصوت ونبراته ومداه ومعدل الكلام وسرعة تتابع الكلمات، وكلها مكونات صوتية هامة للرسالة التي نريد نقلها، والتي يمكن بسهولة أن تؤكد أو تدحض ما نقول، وانخفاض شدة التقاء النظرات (لغة الجسد) والتي تعكس إشارات غير لفظية مهمة في تحديد كيف نشعر تجاه شخص ما في موقف ما، وكيف يشعر تجاهنا هذا الشخص، كذلك نقص الخبرة في إدراك إيماءات وتعبيرات الوجه حيث لكل وجه رسائله الفريدة التي هي مؤشرات انفعالية تعكس بوضوح الحالة الداخلية للشخص: كالغضب، والحزن، والسعادة، والدهشة، والاشمئزاز، والخوف.

هذه المظاهر التى تعد من المؤشرات الدالة على انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية، ووجود مركز الضبط الخارجي التي دفعت الباحث إلى إعداد برنامج تدريبي جمعي في الإرتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط الخارجي إلى داخلي لدى طلبة جامعة الأمير

سطام بن عبد العزيز الذي من شأنه إحداث التوازن النفسي والاجتماعي لدى الطلبة. لذا تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الفرضيات الآتية:

1- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) على الأداة البعدية للمهارات الحياتية الاجتماعية تعزى لمتغير الطريقة (المجموعة).
2- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) على الأداة البعدية لمركز الضبط يعزى لمتغير الطريقة (المجموعة).
3- يوجد أثر للبرنامج التدريبي في تحسين المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

أهداف الدراسة

إن إكساب الطلبة مهارات اجتماعية علاوة على المعارف الأكاديمية بات ضرورة ملحة؛ إذ إن التركيز على الجانب المعرفي وإهمال الجانب المهاري يتسبب في إشكاليات يمكن تداركها من خلال تبني برامج تحقيق التوازن بين المعارف والمهارات والاتجاهات. ومن هنا جاء هدف الدراسة إلى تنمية قدرات الطلبة للتأقلم مع أوضاع الحياة الواقعية وتنمية مهارات تفكيرهم قبل البدء بأي عمل أو أداء مهمة لضمان حياة نافعة وتحقيق نتاجات سليمة وإيجابية. كذلك تهدف الدراسة إلى تعديل وجهة الضبط؛ لأنها جزء من منظومة الاعتقادات لدى الفرد، والمعتقدات متغير ذو شأن في التربية، فهي تبلور الخبرة وتساعد الأفراد على تذليل الصعاب والتغلب على ما يواجههم من تناقضات وإشكاليات، بل هي توجه السلوك وتُعين الأفراد على تقبل البيئة المحيطة بهم.

أهمية الدراسة: تتضح أهمية هذه الدراسة من ناحيتين، هما:

الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة في أنَّ المهارات الاجتماعية تعد عاملاً حاسماً في تكوين العلاقات الاجتماعية السليمة، وفي صون وإدامة علاقات الصداقة والتعاون، فالتعليم من أجل التعايش مع الآخرين يمثل تحديًا لكل إنسان، والافتقار إلى المهارات الاجتماعية يُعدُّ واحدًا من الأسباب التي تؤدي إلى الاضطرابات النفسية والاجتماعية للأفراد الذين لا يمتلكون هذه المهارات، وتعمل المهارات الاجتماعية والانفعالية الخاصة ببناء القدرات على تعزيز تبني السلوكيات الشخصية الإيجابية والتكيف الاجتماعي والنفسي والمواطنة. كما تقدم الدراسة برنامجًا تدريبيًّا في تحسين المهارات الاجتماعية، وتعديل وجهة الضبط مما يساعد الطلبة في التغلب على الكثير من المشكلات النفسية والدراسية والاجتماعية. وترجع

أهمية الدراسة إلى أنها تتناول جانبًا من أهم جوانب الشخصية لدى الفرد، وهو مركز الضبط الذي حظي باهتمام كبير من العلماء والباحثين في دراستهم وأبحاثهم.

الأهمية التطبيقية:

تكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في أنها تفيد في فتح مجالٍ للبحث والاستقصاء عن أسباب ومواطن الضعف في المهارات الاجتماعية، مما يساعد على إيجاد الحلول لمعالجتها من خلال الاستعانة بأصحاب القرار؛ بإدخال المهارات الاجتماعية في المقررات والخطط والمناهج الدراسية، وإعداد البرامج الإرشادية والتدريبية والتعليمية التي تتضمن الأنشطة والخدمات التي تساعد في تنمية وتطوير إمكانات الطلبة، وصقل شخصياتهم.

مصطلحات الدراسة:

- أثر: وهو القيمة الفعلية المتبقية من استخدام البرنامج التدريبي الجمعي في تحسين المهارات الحياتية الاجتماعية، وتغيير مركز الضبط الخارجي إلى الداخلي لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.
- البرنامج التدريبي الجمعي: خطة أو طريقة تشمل مجموعة من الأساليب والإجراءات الإرشادية التي تم تدريب (20) طالباً عليها من خلال الجلسات التدريبية. ويتكون البرنامج من (30) جلسة، تم تنفيذها على مدى (12) أسبوعاً. ويعرف البرنامج التدريبي الجمعي إجرائياً في هذا البحث بأنه: مجموعة من المهارات الاجتماعية تتم من خلال مجموعة من الأنشطة والتدريبات، والتي تتناسب مع خصائص طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز؛ بهدف تدريبهم على تنمية هذه المهارات.
- المهارات الحياتية الاجتماعية: هي الأنماط السلوكية والأنشطة التي تزيد عملية التفاعل الاجتماعي مع الآخرين من خلال العلاقات الاجتماعية المتنوعة وفي أساليب مقبولة، فيتعلم الإنسان التعامل الاجتماعي والانفعالي الذي يؤهله لكي يتواصل ويتفاعل مع الآخرين بطريقة فعالة، ويتجنب الاستجابات غير المقبولة. وتتمثل في مجموعة من المهارات الاجتماعية، مثل مهارات تكوين العلاقات والتواصل الإيجابي مع الآخرين، ومهارات ضبط النفس، ومهارات الوعي بالذات من خلال إدراكه الحقيقي لها وللأحداث من حوله، ومهارات اتخاذ القرارات، ومهارات حل المشكلات، ومهارات التعاون والتعاطف مع الآخرين، ومهارات تحمل المسؤولية الذاتية (الشخصية)، ومهارات توكيد الذات، ومهارات تقدير الذات، ومهارات فن التفكير (Parks, 1985). وتعرف المهارات الاجتماعية إجرائياً في هذا البحث بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال مقياس المهارات الاجتماعية.

- مركز الضـــبط: هي ســـمة مرتبطة بســـلوك الفرد وردود أفعاله تجاه الأحداث التي تواجهه في الحياة؛ حيث يُرجع الفرد نتائج أعماله وسلوكياته الإيجابية والسلبية إلى جهوده الشخصية، وهنا يكون من ذوي الضبط الداخلي. وفي المقابل، عندما يرجع الفرد أعماله وسلوكياته إلى الصدفة أو الحظ، أو جهود الآخرين فإنه يكون من ذوي الضـــبط الخارجي (Rotter, 1966). ويعرف وجهة الضبط إجرائيًا في هذا البحث بأنه: مجموع الطلبة الذين يحصلون على درجة تتراوح بين (0–8) على مقياس روتر للضـبط. ويعرف مركز الضـبط الخارجي بأنه: مجموع الطلبة الذين يحصلون على درجة تتراوح بين (9–23) على مقياس روتر للضبط.
- جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز: هي جامعة سعودية تقع في مدينة الخرج بالمملكة العربية السعودية وهي تحت إشراف وزارة التعليم السعودية تأسست بموجب مرسوم ملكي عام 2009 بتحويل فرع جامعة الملك سعود بالخرج إلى جامعة مستقلة تدعى جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالمحددات الآتية:

- المحدد الموضـــوعي: يقتصـــر البحث على أثر برنامج تدريبي جمعي في الإرتقاء بمســـتوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضـــبط الخارجي إلى الداخلي لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.
- المحدد البشري: طلاب كلية التربية في جامعة الامير سطام بن عبد العزيز.
- المحدد المكاني: جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في المملكة العربية السعودية.
- المحدد الزماني: الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2015-2016م).

الإطار النظري: يتكون الإطار النظري من المفاهيم الآتية:

المفهوم الأول: المهارات الاجتماعية:

وردت تعريفات متعددة للمهارات الاجتماعية لمجموعة من العلماء وجاءت هذه التعريفات متقاربة في المضـــمون، حيث تذكر (Lee, 1977) أن المهارات الاجتماعية هي "إجراء ديناميكي يشـــمل قدرات الفرد المعرفية واللغوية والاجتماعية، وتطوير هذه القدرات بحيث تغدو اســـتراتيجيات فعالة في مختلف البيئات" (إبراهيم، 2012).

ويُعرِّف (Riggio, 1990) المهارات الاجتماعية بأنها: " قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي بطريقة لفظية، إلى جانب مهارته في ضبط تعبيراته غير اللفظية وتنظيمها كقدرته على ضبط الانفعال، واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، وقدرته على القيام بالدور واستحضار الذات اجتماعيًّا".

ويعرف الباحث المهارات الاجتماعية بأنها: نماذج وقواعد من السلوكيات المتعلمة التي يستطيع الفرد من خلالها التفاعل والتأثير الإيجابي في الآخرين في مواقف محددة، مما يؤدي إلى التوافق الشخصي والاجتماعي والشعور بالصحة النفسية ورفع مستوى جودة الحياة.

أهمية المهارات الاجتماعية:

تحتل المهارات الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة الإنسان، وذلك لضرورتها في بناء وإدارة العلاقات الاجتماعية وإدارة علاقات العمل بصورة فعالة، فمن خلالها – مثلا– يتمكن القائد من التغيير بفعالية، وبناء وقيادة فريق العمل، والقدرة على الإقناع، ومن ثَمَّ فإنَّ توافر تلك المهارات وفعالية استخدامها من جانب القادة تمكنهم من التأثير في الآخرين ورفع مستويات أدائهم، وبالتالي تحقيق أهداف المنظمة التي يعملون فيها. كما أنها بالغة الأهمية في البرامج التدريبية لجميع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة؛ لما تواجهه هذه الفئة من مشكلات اجتماعية، تعود لأسباب كثيرة من أهمها نقص المهارات الاجتماعية. كما تمكن الفرد من السيطرة على أشكال سلوكه المختلفة وتزيد من قدرته على التعامل مع السلوك غير المنطقي الصادر من الآخرين، وتمكنه من إقامة علاقة وثيقة مع المحيطين به والحفاظ عليها (أبو معلا، 2006؛ الحلو، 2008).

الجوانب السلبية المترتبة على ضعف المهارات الاجتماعية:

هناك العديد من المظاهر السلبية المرتبطة على ضعف المهارات الاجتماعية لدى المتعلم، ومنها (الحربي ،2003؛ شرقي ،2003):

1- التورط في كثير من مشكلات التفاعل مع الزملاء والإدارة بشكل يقلل من احتمالية التغلب على الخلافات في العلاقات الشخصية، وتصعيدها – أحياناً –على نحو قد تصل معه إلى صراعات عنيفة، نتيجةً لضعف المهارات الاجتماعية اللازمة في التفاعل، وخاصة مهارات الاستشعار الاجتماعي والاتصال، والتفهم الوجداني، وضبط الذات.
2- تبني توقعات غير واقعية، وربما تبني بعض الأفكار غير الفعالة، والتي يترتب على الاعتقاد في صحتها، والسلوك بشكل غير وظيفي أو فعال، مما يقضي بتفاقم المشكلات وإثارة الصراعات وهدر الطاقة في المؤسسات.

3- يرتبط ضعف المهارات الاجتماعية – أحيانا – بالاكتئاب؛ حيث يصعب على منخفضي المهارات الاجتماعية الإفصاح عن مشاعرهم، والإفضاء بما يحملون من هموم، وما يشعرون به من معاناة للآخرين، ويميلون بدلا من ذلك إلى اجترارها ذاتيًا؛ مما يضخم من آثارها السلبية على المستويين: النفسي والبدني، وهو ما يؤدي إلى ظهور بعض الأعراض الاكتئابية المزاجية، والنفسجسمية.

المفهوم الثاني: مركز الضبط:

يُعَدُّ مفهوم وجهة الضبط من المفاهيم الأساسية التي انبثقت من نظرية التعلم الاجتماعي، وقد ظهر هذا المفهوم بجلاء من خلال المقالة الشهيرة لروتر (Rotter, 1966) وهي: "التوقعات المهمة لضبط التدعيم"؛ كما تجلى هذا المفهوم عبر فيض من الأبحاث والدراسات؛ مما جعله من أكثر متغيرات الشخصية التي حظيت باهتمام الباحثين والدارسين في علم النفس في الآونة الأخيرة. لذا وردت تعريفات متعددة لمفهوم وجهة الضبط منها تعريف روتر (Rotter, 1973) بأن وجهة الضبط هي:"عندما يدرك الفرد أن التعزيز الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية أمر مستقل وغير متسق مع أفعاله وتصرفاته فإنه يدركه على أنه نتيجة الحظ والصدفة والقدر، أو نتيجة لتأثير الآخرين من ذوي النفوذ، ولا يمكن التنبؤ به لتعقد العوامل المحيطة به، ويسمى هذا الإدراك: الاعتقاد بالضبط الخارجي. أما إذا كان إدراك الفرد بأن التعزيز الذي يلي أفعاله وتصرفاته الشخصية يحصل بصورة متسقة مع سلوكه أو سماته فإنه يسمى: اعتقادًا بالضبط الداخلي".

ويرى (Hunter, 2002) أن وجهة الضبط هي: "الدرجة التي يدرك بها الفرد بأن نتائج الموقف التي يمرُّ بها تقع تحت سيطرتهم الشخصية؛ فيدرك الأفراد حينئذ أنهم قادرون على أن يؤثروا في ضبط نتيجة المواقف، أو أنَّ نتائج الموقف هي محكومة بعوامل خارجية؛ كالحظ أو أفعال الآخرين".

ويعرف الباحث وجهة الضبط بأنها: معتقدات نفسية حول إدراك الفرد للمواقف والأحداث فإذا كانت وجهة الضبط داخلي فإن الفرد يدرك أن الأحداث والمواقف تعود إلى قدراته وجهوده الذاتية، أما إذا كانت وجهة الضبط خارجيًا فإن الفرد يدرك أن الأحداث والمواقف تعود إلى الصدفة والحظ والقدر أو بسبب تدخل الآخرين.

السمات المميزة لفئة الضبط الداخلي: وهم الأفراد الذين يعتقدون أن بمقدرتهم السيطرة علي سلوكهم وعلى المتغيرات التي تواجههم ويتبع ذلك إيمانهم بإمكانية التنبؤ بنتائج سلوكهم، ويتميزون أيضاً بالآتي (Lefcourt , 1966 ؛Rotter, 1966):

1- لا يميلون إلى مقاومة محاولات تأثير الآخرين فحسب بل عندما يعطون الفرصة يبذلون مزيدا من المجهود للتحكم في سلوك الآخرين، وهم يميلون إلى حب الناس الذي يمكن بسهولة التأثير فيهم.
2- أكثر فاعلية واجتهادًا وتمكنًا، وأكثر سرعة للإنجاز واتخاذ القرار، ولديهم حب المغامرة، وأكثر اعتمادًا على النفس وأكثر مقاومة للمحاولات المغرية للتأثير فيهم.
3- يميلون إلى إصدار أحكام بصورة استقلالية بعيدًا عن مطالب الآخرين ويتصرفون دائما بعقلانية.
4- أكثر إيجابية وقدرة على التخطيط من أجل المستقبل رغبة في تحقيق أهدافهم.
5- ذوو الضبط الداخلي لديهم قدرة عالية على استخدام الخبرة لتحسين إدراكهم للأداء.
6- ذوو الضبط الداخلي يتميزون بارتفاع قدرة الشعور بالمسؤولية والمثابرة
7- ذوو الضبط الداخلي يعملون بجدٍّ أكثر من ذوى الضبط الخارجي، وذلك في مواقف التحصيل؛ حيث إن ذوي الضبط الداخلي أكثر ابتكارا ونجاحا ومثابرة، وكذلك أكثر ثقة بالنفس عن ذوي الضبط الخارجي.
8- ذوو الضبط الداخلي لديهم قوة عالية وأكثر ذكاءً وأكثر فردية.

السمات المميزة لفئة الضبط الخارجي: وهم الأفراد الذين يعتقدون بسيطرة الحظ والصدفة والآخرين الأقوياء والظروف على متغيرات حياتهم ويتبع ذلك عدم قدراتهم على التنبؤ بنتائج سلوكهم ، ويتميزون أيضاً بالآتي (Rotter, 1966؛Hunter, 2002):

1- يكون لديهم سلبية عامة وقلة المشاركة والإنتاج، وتنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة، ويرجعون الأحداث الإيجابية أو السلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي بالإضافة إلى افتقارهم إلى الإحساس بوجود سيطرة داخلية على هذه الحوادث.
2- يعتقدون أنَّ حالاتهم يسيطر عليها الحظ والصدفة والآخرون الأقوياء، ويعزون نجاحهم وفشلهم إلى عوامل خارجية؛ حيث يلومون الحظ العاثر وصعوبة المهمة عند الفشل، كما يعزون النجاح إلى الحظ الطيب وسهولة المهمة.
3- أكثر سلبية وقلة مشاركة في التفاعلات وتنخفض لديهم درجة الإحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة , كما أنّ لديهم استعدادًا أكبر للقلق والاكتئاب والاستجابة للعصابية والضغوط.

4- يتسمون بانخفاض مفهوم الذات لديهم وبمستوى منخفض من التحصيل الأكاديمي، وأقل تحملا للمسؤولية، وأكثر اعتمادية على الآخرين، كما ينظرون إلى المستقبل بتوقعات سلبية وتشاؤمية، ويميلون إلى ظهور درجة منخفضة في تقدير الذات بالإضافة إلى الشعور بالنقص.

5- اهتماماتهم بحاجات واهتمامات الآخرين قليلة، وسريعو الغضب، ويتسمون بالارتباك، وأقل ثقة ومسايرة، وهم مترددون وحذرون وغير متزنين في مستوى تفكيرهم، وينقصهم التروي في التفكير، وإدراكهم منخفض ببعض الأساليب والصور التي تؤدي بهم إلى النجاح.

6- أكثر ميلا للمرور بخبرة القلق والاكتئاب والوسواس القهري والأعراض السيكوسوماتية، والميل إلى العدوان والعدائية، وانخفاض تقدير الذات، وضعف الأنا، وتعاطي المواد المخدرة.

الدراسات السابقة

قام ويب (Webb, 2000) بدراسة هدفت إلى معرفة فعالية الإرشاد الجمعي في تعديل مركز الضبط لدى عينة من الأطفال الذين يعانون من تشتت في الانتباه، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً من 12 مدرسة حكومية، وزّعوا على مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (40) طالباً في كل مجموعة، وكانت مدة البرنامج (6) جلسات ركزت على زيادة الدراية بالاضطراب لكونه مرتبطًا بالأداء المدرسي، ومركز الضبط وعلى إدراك الطلبة للضبط المؤدي للنجاح المدرسي، وأظهرت نتائج الدراسة انخفاضًا في مستوى اضطراب النشاط الزائد و تحسينَ مركز الضبط ليصبح ذا وجهة داخلية في المجموعة التجريبية أكثر من المجموعة الضابطة.

وقام جلاسكوك (Glascock, 2000) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج الإرشاد الجمعي القائم على حل المشكلات في إدراك الذات لمهارات حل المشكلات ومركز الضبط لدى عينة من المراهقين المهددين بالخطر، وتكونت عينة الدراسة (50) طالباً من الصفوف: التاسع والعاشر الأساسي في ولاية تكساس. اشتملت المجموعة التجريبية على (26) طالباً، والمجموعة الضابطة على (24) طالباً، إذ تلقت المجموعة التجريبية تدريبًا على مهارة حل المشكلات مرتين أسبوعياً، وأظهرت نتائج الدراسة على أن المجموعة التجريبية أظهرت تحسناً واضحاً في إدراك الذات والمهارات في حل المشكلات، وأكثر ضبطاً داخلياً من المجموعة الضابطة.

وفي دراسة الجحيشي (2004) التي هدفت إلى بناء برنامج تربوي لتغيير موقع الضبط من خارجي إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. ومعرفة أثره في موقع الضبط لدى أفراد المجموعة التجريبية. إضافة إلى معرفة دلالة الفروق لأثر البرنامج التربوي في موقع الضبط تبعًا لمتغيرات:

الجنس، والفرع الدراسي، ومستوى الذكاء، ومستوى التحصيل. وتكونت عينة الدراسة من (38) طالبًا و(34) طالبة. واعتمد الباحث أسلوب توزيع المزاوجة العشوائية ووزع أفراد الأزواج عشوائيًّا على المجموعتين: التجريبية والضابطة وبواقع (36) طالباً وطالبة في كل مجموعة. واستخدم الباحث مقياس موقع الضبط، وإجراء مقابلات فردية وجماعية. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التربوي في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى أفراد المجموعة التجريبية. كما أنَّ متغير الجنس والفرع الدراسي ومستوى التحصيل لم يكن لهما دور في تباين الأثر الذي أحدثه البرنامج في متغير موقع الضبط لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وقام التكريتي وسرحان (2006) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر البرنامج التدريبي في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى ضبط داخلي لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي تبعًا للمتغيرات (القومية، تسلسل الفرد في العائلة، نسبة الذكور إلى الإناث، شهادة الأب)، وتكونت عينة الدراسة من (8) طلابٍ من طلبة المرحلة الإعدادية. واستخدم الباحث مقياس مركز الضبط، وبرنامج الكورت التعليمي. وتوصلت الدراسة إلى أنَّ موقع الضبط يخضع لقوانين التعلم أثناء عملية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع الواحد؛ حيث لا تفرقة حسب القومية أو الجنس. وكلما حدث هذا التعلم في السنوات المبكرة من العمر أصبح أكثر ثباتًا ورسوخًا، ولها تأثير في موقع الضبط لدى الطلبة في تكوين شخصيتهم في مواجهة متطلبات ومواقف الحياة؛ وهذا مما يدل على أن ليس لبرنامج الكورت أثر في متغيرات البحث.

وأجرى الصمادي والخزعلي (2006) دراسة هدفت إلى تقصي أثر برنامج إرشاد جمعي مستند إلى العلاج الواقعي في تنمية المهارات الاجتماعية، وتعديل مركز الضبط لدى الأطفال المعرضين للخطر، وعينة الدراسة – وعددهم (60) طفلاً – من الأطفال المعرضين للخطر أعمارهم بين (12–18) عاماً، وجميعهم من الذكور. وتم توزيع أفراد الدراسة عشوائيًّا إلى مجموعتين متساويتين: المجموعة التجريبية وعددها (30) طفلاً، والمجموعة الضابطة وعددها (30) طفلاً، ثم قسمت المجموعتان: التجريبية والضابطة إلى أربع مجموعات حسب الفئة العمرية، تألفت كل مجموعة من (15) طفلاً، وخضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشاد جمعي واقعي، في حين لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج إرشادي. واستخدم الباحثان مقياس المهارات الاجتماعية الذي قام الباحثان بإعداده، ومقياس مركز الضبط لروتر الذي عرّبه برهوم. وتوصلت الدراسة إلى أنَّ النتائج أظهرت وجود أثر لبرنامج الإرشاد الجمعي الواقعي في تنمية المهارات الاجتماعية، وتعديل مركز الضبط نحو الداخل لدى الأطفال المعرضين للخطر الذين أخضعوا للبرنامج. كما أظهرت النتائج

عدم وجود تفاعل بين العمر الزمني والبرنامج الإرشـــادي فيما يتعلق بتنمية المهارات الاجتماعية وتعديل مركز الضبط، وهذا يشير إلى أن فعالية برنامج الإرشاد الجمعي الواقعي لا تتأثر بالعمر.

وقام المناحي (2011) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعـــالي في تنميـــــة المهـــــارات الاجتماعية من خلال تعديل الأفكار غير العقلانية، ومعرفة الفروق بين المكفوفين (كليًّا– جزئيًّا) في اكتسـاب المهارات الاجتماعية، ومدى اسـتمرارية فعالية البرنامج إلى ما بعد انتهاء فترة المتابعة. وتكونت عينة الدراسـة من (32) طالبًا من المعاقين بصـريًّا بمعهد النور في الرياض: (16) مكفوفًا كليًّا و(16) مكفوفًا جزئيًّا، أعمارهم ما بين (19–14) سـنة، اختيروا بالطريقة العشوائية. واستخدم الباحث مقياس المهارات الاجتماعية، وآخر للأفكار غير العقلانية، واســتمارتي تقدير المعلمين وأولياء الأمور للمهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى برنامج إرشادي يتكون من (29) جلـــسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لدى المجموعة التجريبية في مقياس المهارات الاجتماعية من وجهة نظر (الطلاب، المعلمين، أولياء الأمور)، بين القياســـين القبلي والبعدي، لصالح البعدي. وأيـــضًا في مقياس الأفكار غير العقلانية بين القياسين القبلي والبعدي، لصـــالح البعدي. وكذلك بين المجموعتين: التجريبية والضـــابطة في القياس البعدي للمهارات الاجتماعية، لصالح المجموعة التجريبية. وأيضاً لدى المجموعة التجريبية بين المكفوفين كليًّا و جزئيًّا في القياس البعدي للمهارات الاجتماعية، لصالح المكفوفين كليًّا، وتبن وجود فـــروق دالة إحصائيًّا لدى المجموعة التجريبية في مقياس المهارات الاجتماعية بين القياســـين البعدي والتتبعي (بعد ثلاثة شهور ونصف) لصالح التتبعي.

وفي دراسة الصمادي والغدران (2014) التي هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية لتنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية. وتكونت عينة الدراسة من (40) عضواً من أعضاء المراكز الشبابية، وزّعوا على مجموعتين متساويتين: المجموعة التجريبية (20) عضوًا، والمجموعة الضابطة (20) عضوًا. واستخدم الباحثان مقياس تنسي لمفهوم الذات، ومقياس روتر لتحديد مركز الضبط. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لبرنامج الإرشاد الجمعي القائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات وتعديل مركز الضبط لأعضاء المراكز الشبابية الذين خضعوا للبرنامج.

يلاحظ من خلال العرض السابق للدراسات السابقة ما يأتي:

من خلال استعراض عينة من الدراسات السابقة، التي تناولت موضوع المهارات الاجتماعية وتغيير مركز الضبط، يتبيّن أنّ الدراسة الحالية قد اتفقت مع العديد من الدراسات في بعض النقاط، واختلفت معها في نقاط أخرى، وفيما يأتي توضيحًا لذلك:

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هدف الدراسة، وهو التعرف إلى مستوى المهارات الاجتماعية ووجهة الضبط لدى عينة الدراسة وإعداد برنامج تدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية وتعديل وجهة الضبط لديهم. كما تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها أعدت برنامجًا تدريبيًّا في تحسين المهارات الاجتماعية وتعديل وجهة الضبط باستخدام أسلوب المحاضرة في تطبيق البرنامج التدريبي. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي أظهرت وجود أثر للبرنامج التدريبي الجمعي في الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط لدى أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

وتختلف هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة؛ إذ إنَّ الدراسات السابقة طبقت الدراسة على المراهقين المعرضين للخطر كدراسة جلاسكوك (Glascock, 2000) ، أو الأطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه كدراسة ويب (Webb, 2000). بينما كانت عينة الدراسة الحالية من طلبة الجامعة. كما تختلف مع دراسة التكريتي وسرحان (2006) التي دلت نتائج دراستها على عدم وجود أثر للبرنامج التدريبي في تغيير وجهة الضبط الخارجي إلى الضبط الداخلي..كما تختلف الدراسة مع الدراسات السابقة في اعتمادها على مبادئ نظرية التعلم الاجتماعي بخلاف الدراسات السابقة المعتمدة على نظرية العلاج الواقعي لجلاسر كدراسة الصمادي والخزعلي (2006). واستفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في الأدب النظري، وبناء المقياس، وفي التصميم الإحصائي، وبناء البرنامج التدريبي.

المنهج وتصميم الدراسة

اعتمد في تنفيذ هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي؛ بحسب التصميم الآتي للدراسة: تصميم قبلي – بعدي للمجموعتين متكافئتين (الضابطة والتجريبية):

G1R	O1	X	O2
G2R	O1	-	O2

(G1R): المجموعة التجريبية، (G2R): المجموعة الضابطة، (O1): الاختبار القبلي، (X): البرنامج التدريبي، (O2): الاختبار البعدي.

متغيرات الدراسة:

أولا: المتغير المستقل: البرنامج / بدون تطبيق البرنامج.

ثانيا: المتغيرات التابعة: المهارات الحياتية الاجتماعية، ومركز الضبط.

المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب المتعدد، ومعاملات ارتباط بيرسون.

إجراءات الدراسة

اتبعت الدراسة الخطوات الآتية لتنفيذ إجراءاتها:

– مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة وصياغة الإطار النظري للدراسة.

– صياغة فروض الدراسة في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة.

– إعداد وتقنين أدوات الدراسة والتي تضمنت: مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية، ومقياس مركز الضبط، والبرنامج التدريبي.

– اختيار التصميم شبه التجريبي المناسب للدراسة، واختيار العينة وتوزيعها على مجموعتي الدراسة: (التجريبية والضابطة).

– إجراءات الدراسة الميدانية والتي تضمنت: اولاً: تقنين أدوات الدراسة للتحقق من صدقها وثباتها، وبالتالي صلاحية الاستخدام. ثانياً: تطبيق المقياس (الاختبار القبلي)، بعد قراءته وتوضيحه وتهيئة الجو المناسب للتطبيق على مجموعتي الدراسة: (الضابطة والتجريبية)؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق البرنامج التدريبي. ثالثاً: تطبيق البرنامج التدريبي في (30) جلسة، بواقع جلستين أسبوعيًا، إضافة إلى الجلسة التمهيدية وجلسة الختام، وكانت مدة الجلسة (60) دقيقة. وذلك بعد تهيئة الجو المناسب للتطبيق. رابعاً: تطبيق المقياس (الاختبار البعدي)، بعد قراءته وتوضيحه وتهيئة الجو المناسب للتطبيق على مجموعتي الدراسة: (الضابطة والتجريبية).

– تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتقديم عدد من التوصيات.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في مرحلة البكالوريوس من المستويين: (الثاني، الثالث) والبالغ عددهم (2066) طالباً وطالبة. أما عينة الدراسة فقد اختيرت بعد تطبيق مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية، ومقياس مركز الضبط على جميع أفراد مجتمع

البحث، ثم تمَّ حصـــر الطلاب الذين حصـــلوا على درجات متدنية على مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية ومقياس مركز الضـــبط. بالإضـــافة إلى موافقتهم المبدئية على المشـــاركة في البرنامج التدريبي رغبة منهم في تحســـين المهارات الاجتماعية وتغيير مركز الضـــبط لديهم، وقد بلغ عددهم (40) طالباً ممن انطبقت عليهم الشـروط السـابقة، ثم وزع الباحث أفراد العينة عشـوائيا من خلال إعطاء كل مشـــارك رقماً، واختيار الأرقام الفردية كمجموعة تجريبية، والأرقام الزوجية كمجموعة ضـابطة، وقسـموا إلى مجموعتين متسـاويتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضـابطة. حيث تكونت المجموعة التجريبية من (20) طالبًا، وخضـــعوا للبرنامج التدريبي في الارتقاء بمســـتوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط، وتكونت المجموعة الضابطة من (20) طالبًا، لم يخضعوا للبرنامج التدريبي. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الدراسة.

جدول 1 :

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة

المستوى الدراسي	الإحصائي	المعالجة		الكلي
		بدون تدريب	برنامج تدريبي	
المستوى الأول	التكرار	10	10	20
	النسبة المئوية%	25.0	25.0	50.0
المستوى الثاني	التكرار	10	10	20
	النسبة المئوية%	25.0	25.0	50.0
الكلي	التكرار	20	20	40
	النسبة المئوية%	50.0	50.0	100.0

أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة الأدوات الآتية:

الأداة الأولى: مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية: أُعد مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس: قياس المهارات الحياتية الاجتماعية لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.
- تحديد أبعاد المقياس: أعد المقياس لقياس المهارات الحياتية الاجتماعية الآتية: مهارات تكوين العلاقات والتواصل الإيجابي مع الآخرين، ومهارات ضبط النفس، ومهارات الوعي بالذات من خلال إدراكه الحقيقي لها وللأحداث من حوله، ومهارات اتخاذ القرارات، ومهارات حل

المشـــكلات، ومهارات التعاون والتعاطف مع الآخرين، ومهارات تحمل المســـؤولية الذاتية (الشخصية)، ومهارات توكيد الذات، ومهارات تقدير الذات، ومهارات فن التفكير.

- مراجعة المقاييس للمهارات الحياتية الاجتماعية، منها: دراســـة المشـــاقبة (2013)، ودراســـة عكاشة وعبد المجيد (2012).
- صـياغة مفردات المقياس: صـياغة عدد من المفردات التي تتعلق بالمهارات المطلوب قياسـها بلغت (90) فقرة، تقيس تســـعَ مهارات، ولكل مهارة عشـــرُ فقرات، ويعقب كل فقرة ثلاثة بدائل تمثل درجات مختلفة لاســـتخدام المهارة، هي: دائمًا–أحيانًا–قليلاً. موزعة من (2–0) على البدائل الثلاثة بالترتيب. وتراوحت الدرجة الكلية للمقياس بين (180–0).
- مراجعة مفردات المقياس: عُرض المقياس في صـــورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والتربية الخاصة والقياس والتقويم في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وجامعة الملك سعود، وجامعة الدمام. وذلك للتحقق من صلاحية عبارات المقياس، وتم إجراء تعديلات المحكمين، والصورة النهائية للمقياس مكونة من (90) فقرة.
- التحقق من صلاحية المقياس للاستخدام: وتهدف هذه الخطوة إلى:
- التحقق من ثبات المقياس: اســـتخدمت طريقة ألفاكرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وتراوحت بين (0.6– 0.8). وبطريقة إعادة تطبيق الاختبار قيم معاملات الثبات تراوحت بين (0.7–0.9).
- التحقق من صدق المقياس: حسب بطريقتين، هما:
- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصـــصـــين للحصـــول على أكبر عدد من الاقتراحات حول صـلاحية المفردات. وأشـارت نتيجة التحكيم إلى تعديل بعض الفقرات، وتعديل الصـياغة اللغوية بما يتناسـب مع عينة الدراسـة. وحسـاب نسـب الاتفاق بين المحكمين بلغت (80%) وهي نسبة مقبولة.
- حســـاب الاتســـاق للمقياس بحســـاب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة المحور الذي تنتمي إليه المفردة، ثم حســـــاب معامل الارتباط بين درجة المحور والدرجة الكلية للمقياس، وحسـب الاتسـاق الداخلي للمقياس عن طريق: حسـاب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه المفردة، وحســـاب معامل الارتباط بين درجات محاور مقياس المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية: وجميعها دالة عند (0.01).

الأداة الثانية: مقياس مركز الضبط:

استخدم الباحث مقياس روتر للضبط (الداخلي–الخارجي)، الذي يتألف من تسعة وعشرين زوجًا من الفقرات، كل فقرة تتضمن زوجًا من العبارات، إحداهما تشير إلى الضبط الخارجي ودرجته (23) درجة، وهي الحد الأعلى؛ إذ يكون اتجاه المستجيب خارجيًّا تماماً، والثانية إلى الضبط ودرجته (صفر) درجة، وهي الحد الأدنى المعبرة عن عدم وجود اتجاه للضبط الخارجي لدى المستجيب الداخلي، وستة من هذه البنود حشو، والغرض منها إضفاء الغموض على الغرض من المقياس؛ والاستجابة لبنود المقياس جبرية الاختيار، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى التوجه الخارجي. وتتعامل بنود المقياس مع اعتقاد المستجيب له عن طبيعة العالم؛ أي أنَّ عبارات بنود المقياس، تهتم بتوقعات المفحوص عن الكيفية التي يتم بها التحكم في التدعيمات، وبناءً على ذلك، اعتبر مقياس وجهة الضبط مقياسًا للتوقع العام، وربما يرتبط هذا التوقع العام بالقيمة التي يضعها المفحوص على الضبط، ولكن لا يوجد بالمقياس أي عبارة تتناول بشكل مباشر تفضيل للضبط الداخلي أو الضبط الخارجي.

- التحقق من صلاحية المقياس للاستخدام: من خلال:

- التحقق من ثبات المقياس: باستخدام معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار، التي بلغت بين درجات المفحوصين في مدتي تطبيق المقياس (0,78) وقد اعتبرت هذه النتيجة مقبولة لأغراض البحث العلمي.
- التحقق من صدق المقياس: عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والتربية الخاصة وطلب الباحث منهم بواسطة ورقة تعليمات أضيفت أمام فقرات المقياس أن يحكموا على اتجاه كل فقرة وذلك بوضع كلمة "داخلي" أو "خارجي" إلى يمين كل فقرة في الفراغ المخصص لها. وتم وحساب نسب الاتفاق بين المحكمين بلغت (80%)، وهي نسبة مقبولة.

الأداة الثالثة: البرنامج التدريبي في الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط:

وقد أعد البرنامج التدريبي وفق الخطوات الآتية:

- الهدف الرئيس من البرنامج: يهدف البرنامج إلى الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.
- تحديد أبعاد البرنامج: أعد البرنامج وفق الآتي: مهارات تكوين العلاقات والتواصل الإيجابي مع الآخرين، ومهارات ضبط النفس، ومهارات الوعي بالذات من خلال إدراكه الحقيقي لها

وللأحداث من حوله، ومهارات اتخاذ القرارات، ومهارات حل المشـــكلات، ومهارات التعاون والتعاطف مع الآخرين، ومهارات تحمل المسؤولية الذاتية (الشخصية)، ومهارات توكيد الذات، ومهارات تقدير الذات، ومهارات فن التفكير.

- إعداد البرنامج: اعتمد في بناء البرنامج على الأدب المتعلق بنظرية التعلم الاجتماعي، وعلى الدراسات التجريبية المتعلقة بالمهارات الاجتماعية وتغيير وجهة الضبط الخارجي إلى الضبط الداخلي، ومنها: دراسة الصمادي والغدران (2014)؛ ودراسة الصمادي والخزعلي (2006).
- صـــدق البرنامج: بعد الانتهاء من إعداد البرنامج التدريبي قام الباحث بعرضـــه على عدد من المحكمين (الأساتذة والمختصين) في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وجامعة الملك سعود للحكم على صـــدق البرنامج من حيث مدى ملاءمته للمواصـــفات المحددة لكل مجال، وصـــلة البرنامج بالســـمات المقاســـه، وقام الباحث بمراجعة آراء المحكمين، وأُخذ ما تم الاتفاق عليه بنسبة (80%) فما فوق.
- مدة البرنامج وعدد جلساته: تَكوَّنَ البرنامج التدريبي لتنمية المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط من (30) جلسة تدريبية؛ حيث خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي، أما المجموعة الضابطة فلم تتلقَ أي تدريب على البرنامج، وقد استغرق تطبيق البرنامج (12) أسبوعًا.
- الوسائل المستخدمة أثناء تطبيق البرنامج: السبورة الورقية لعرض التعليمات وتوضيح النقاط الغامضة، وجهاز العرض التقديمية لاستخدامه في عرض الشرائح للمتدربين، وأوراق لواجبات منزلية يكلف بها الطلاب.
- تقويم البرنامج: اعتمد على نوعين من التقويم، هما: التقويم البنائي: حيث قيم الباحث كل جلسة من جلسات البرنامج من خلال سؤال المشاركين عن رأيهم، ومن خلال بطاقات التقييم، وعمل تغذية راجعة لما تم خلال كل جلســـة. والتقويم النهائي: حيث طبق الباحث اســـتبانه المهارات الاجتماعية ووجهة الضبط في نهاية الجلسة الأخيرة من جلسات البرنامج التدريبي وتم معالجتها إحصائيًا للتأكد من تحقيق البرنامج لأهدافه.
- المبادئ العامة للبرنامج: خضـــع تطبيق البرنامج إلى مجموعة من القواعد، التي التزم بها من قبل الباحث والطلاب، ومنها: ســرية المعلومات التي يتم تبادلها أثناء التدريب، والالتزام بجدول

المواعيد الجلسات، وتنمية قدرات الطالب في النواحي الاجتماعية والوجدانية والروحية، والالتزام بنظام أداء الواجبات المنزلية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط الخارجي إلى الداخلي لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وستعرض النتائج بالاعتماد على فرضيات الدراسة، وفيما يلي عرض النتائج:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

ينص على أنه: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) على الأداة البعدية للمهارات الحياتية الاجتماعية تعزى لمتغير الطريقة (المجموعة).

لفحص صحة هذه الفرضية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين: الضابطة والتجريبية، كما طبق اختبار (Independent sample T Test) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق بين المجموعتين على القياس البعدي لاختبار المهارات الحياتية الاجتماعية.

- تكافؤ المجموعات على اختبار المهارات الحياتية الاجتماعية لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

جدول 2 :

نتائج اختبار (Independent sample T Test) للتعرف على تكافؤ المجموعتين في الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية على القياس القبلي.

الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارات تكوين العلاقات والتواصل الإيجابي مع الآخرين	الضابطة	0.4	0.26	0.3	38	0.76
	التجريبية	0.43	0.26			
مهارات ضبط النفس	الضابطة	0.39	0.3	0.32	38	0.75
	التجريبية	0.42	0.29			
مهارات الوعي بالذات من خلال إدراكه الحقيقي لها وللأحداث من حوله	الضابطة	0.4	0.26	0.00	38	1
	التجريبية	0.4	0.26			
مهارات اتخاذ القرارات	الضابطة	0.39	0.3	0.00	38	1
	التجريبية	0.39	0.3			
مهارات حل المشكلات	الضابطة	0.4	0.26	0.19	38	0.85

الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
	التجريبية	0.42	0.25			
مهارات التعاون والتعاطف مع الآخرين	الضابطة	0.39	0.3	0.27	38	0.8
	التجريبية	0.41	0.3			
مهارات تحمل المسؤولية الذاتية (الشخصية)	الضابطة	0.4	0.26	0.12	38	0.90
	التجريبية	0.41	0.26			
مهارات توكيد الذات	الضابطة	0.39	0.3	0.16	38	0.87
	التجريبية	0.4	0.29			
مهارات تقدير الذات	الضابطة	0.4	0.3	0.16	38	0.87
	التجريبية	0.42	0.29			

يظهر من الجدول (2) أن قيمة (t) غير دالة إحصـــائياً عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اختبار الارتقاء المهارات الاجتماعية، وهذا يدل على تكافؤ بين المجموعتين: (التجريبية والضـــابطة) في القياس القبلي.

جدول 3 :

نتـائج اختبـار (Independent sample T Test) للتعرف على الفروق بين المجموعتين في تحســـين المهارات الحياتية الاجتماعية على القياس البعدي

الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارات تكوين العلاقات والتواصل الإيجابي مع الآخرين	الضابطة	0.52	0.29	13.51	38	0.00
	التجريبية	1.77	0.29			
مهارات ضبط النفس	الضابطة	0.47	0.3	13.41	38	0.00
	التجريبية	1.76	0.31			
مهارات الوعي بالذات من خلال إدراكه الحقيقي لها وللأحداث من حوله	الضابطة	0.46	0.25	15.185	38	0.00
	التجريبية	1.77	0.29			
مهارات اتخاذ القرارات	الضابطة	0.44	0.27	14.35	38	0.00
	التجريبية	1.76	0.31			
مهارات حل المشكلات	الضابطة	0.42	0.26	15.47	38	0.00
	التجريبية	1.77	0.29			

الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارات التعاون والتعاطف مع الآخرين	الضابطة التجريبية	0.36 1.76	0.29 0.31	14.67	38	0.00
مهارات تحمل المسؤولية الذاتية (الشخصية)	الضابطة التجريبية	0.41 1.77	0.27 0.29	15.38	38	0.00
مهارات توكيد الذات	الضابطة التجريبية	0.46 1.77	0.28 0.31	14.00	38	0.00
مهارات تقدير الذات	الضابطة التجريبية	0.46 1.77	0.3 0.31	13.67	38	0.00

يظهر من الجدول (3) أن قيمة (t) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين: (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لجميع المهارات الحياتية الاجتماعية، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في جميع المهارات.

كشفت نتائج الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في استجابات أفراد المجموعة التجريبية على أداة الدراسة (مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية) لصالح استجابات أفراد المجموعة التجريبية على القياس البعدي، وهذا يعني تنمية وتحسن المهارات الحياتية الاجتماعية لدى المجموعة التي تلقت التدريب على البرنامج التدريبي (المجموعة التجريبية) مقارنة مع المجموعة التي لم تتلقَ التدريب على البرنامج التدريبي (المجموعة الضابطة). وبذلك تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: الصمادي والخزعلي (2006)، ودراسة (Webb, 2000))، ودراسة الجحيشي (2011).

ويعزو الباحث نجاح البرنامج إلى أسلوب تدريس البرنامج، وما يتضمنه من أنشطة منهجية لأفراد المجموعة التجريبية ساعدتهم بدورها على اكتساب المهارات الاجتماعية الإيجابية، واستخدام الأنشطة التعليمية التي تحثهم على التفكير، واستثارة أكبر عدد من الحواس، وتعتمد في معظمها على الخبرات المباشرة، والتعلم الذاتي، كما تعتمد على استخدام الأسئلة مفتوحة النهايات التي تؤدي إلى زيادة القدرة على توليد الأفكار الكثيرة المتنوعة؛ مما يزيد من ثقة الطالب بقدراته وتقديره الإيجابي لذاته .

وكذلك الاعتماد في تدريس الأنشطة على بعض الأساليب الفعالة في تنمية التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وإكسابهم المهارات المختلفة، والتي تساعد االطلبة على التعلم الذاتي من خلال الخبرة المباشرة، وتعزيز الخبرات الإيجابية المباشرة وغير المباشرة التي يمر بها الطلبة داخل الجامعة

وخارجها، وإيجاد الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وحاجاتهم، وتعلم كيف يتصل بالآخرين ويشاركهم أفكارهم وخبراتهم والتعرف على أدواره ومسؤولياته، وهذا أدَّى إلى تفعيل الذات الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتفوقهم على المجموعة الضابطة. كما أن طبيعة الأنشطة التي قدمت للطلبة مناسبة لحاجاتهم واهتماماتهم، والتي أدت بدورها إلى إثارة دافعيتهم لأداء الأنشطة، والقيام بها.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني:

ينص على انه: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) على الأداة البعدية لمركز الضبط يعزى لمتغير الطريقة (المجموعة).

لفحص صحة هذه الفرضية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين: الضابطة التجريبية، كما طبق اختبار (Independent sample T Test) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق بين المجموعتين على القياس البعدي لاختبار مركز الضبط.

- تكافؤ المجموعات على اختبار مركز الضبط لدى طلبة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

جدول 4:

نتائج اختبار (Independent sample T Test) للتعرف على تكافؤ المجموعتين في مركز الضبط على القياس القبلي.

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مركز الضبط	الضابطة	20	18.45	2.33	0.635	38	0.53
	التجريبية	20	18.00	2.15			

يظهر من الجدول (4) أن قيمة (t) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اختبار وجهة الضبط، وهذا يدل على تكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي.

جدول 5:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمركز الضبط في القياسين القبلي والبعدي تبعا لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة)

المجموعة	مركز الضبط	قبلي المتوسط الحسابي	قبلي الانحراف المعياري	العدد	بعدي المتوسط الحسابي	بعدي الانحراف المعياري	العدد
التجريبية	الضبط الخارجي	18.00	2.15	20	0	0	0
	الضبط الداخلي	0	0	0	4.10	1.74	20
	الكلي	18.00	2.15	20	4.10	1.74	20
الضابطة	الضبط الخارجي	18.45	2.33	20	17.65	2.58	20
	الضبط الداخلي	0	0	0	0	0	0
	الكلي	18.45	2.33	20	17.65	2.58	20

يظهر من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لوجهة الضبط للمجموعة التجريبية في القياس القبلي بلغ (18.00) وكان جميع أفراد المجموعة ذوي ضبط خارجي، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس القبلي (18.45)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (4.10) وكان جميع أفراد المجموعة ذوي ضبط داخلي، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في البعدي (17.65) وكان جميع أفراد المجموعة ذوي ضبط خارجي.

جدول6 :

نتائج اختبار (Independent sample T Test) للتعرف على الفروق بين المجموعتين لمركز الضبط على القياس البعدي

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مركز الضبط	الضابطة	20	17.65	2.58	19.45	38	0.00
	التجريبية	20	4.10	1.74			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

يظهر من الجدول (6) أن قيمة (t) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين: (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لوجهة الضبط، حيث بلغت قيمة (t)

(19.45) وبدلالة إحصائية (0.00)، وكانت لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (4.10)، بينما بلغ (17.65) للمجموعة الضابطة، وتجدر الإشارة إلى تعذر تطبيق اختبار كاي سيكور (ch^2) تبعاً لمتغير المجموعة؛ لأن جميع أفراد المجموعتين في القياس القبلي ذوو ضبط خارجي، بينما في القياس البعدي جميع أفراد المجموعة التجريبية ذوو ضبط داخلي، وجميع أفراد المجموعة الضابطة ذوو ضبط خارجي؛ لذلك تكون قيمة اختبار كيي سيكور (ch^2) واحد وبدلالة إحصائية (0.000).

كشفت نتائج الفرض الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد المجموعة التجريبية على أداة الدراسة (مقياس وجهة الضبط) لصالح استجابات أفراد المجموعة التجريبية على القياس البعدي، وهذا يعني تنمية وتحسن المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التي تلقت التدريب على البرنامج التدريبي (المجموعة التجريبية) مقارنة مع المجموعة التي لم تتلقَ التدريب على البرنامج التدريبي (المجموعة الضابطة). وبذلك تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: الجحيشي (2011)، ودراسة الصمادي والغدران (2014).

ويعزو الباحث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تغيير وجهة الضبط الخارجي إلى الضبط الداخلي إلى أن طبيعة البرنامج المستخدم تضمن مناقشات وأفكارًا ومهارات اجتماعية متعددة أسهمت في تنمية المهارات الاجتماعية وغيرها من المهارات الأخرى وتغيير وجهة الضبط.

وكان لمساهمة أعضاء المجموعة التجريبية – من خلال تعاونهم وتفاعلهم أثناء تطبيق البرنامج، وتطبيقهم لما أخذوه في البرنامج في حياتهم– الأثر الواضح في نمو المهارات لديهم، وتوجههم نحو وجهة الضبط الداخلي، ولطبيعة البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة والذي لعب دورًا في تحقيق النتائج التي تم التوصل إليها. ومن هنا يمكن القول أن البرنامج التدريبي قد حقق أهدافه وساعد على تغيير وجهة الضبط لديهم، وإكسابهم مهارات اجتماعية ايجابية؛ مما أسهم في توجههم نحو الداخل لوجهة الضبط ليصبحوا أقل ضبطًا خارجيًّا. واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة التكريتي وسرحان (2006) التي أظهرت عدم وجود أثر لاستخدام برنامج التدريبي في تغيير وجهة الضبط الخارجي إلى الضبط الداخلي.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث:

ينص على أنه: يوجد أثر للبرنامج التدريبي الجمعي في الارتقاء بمستوى المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط.

لفحص صحة هذه الفرضية، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في القياسين: القبلي والبعدي للمجموعتين: (الضـــابطة والتجريبية) للمهارات الحياتية الاجتماعية ككل، كما طبق تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للكشف عن الفروق بين المجموعتين على القياس البعدي لمراعاة الفروق القبلية بين المجموعتين على مقياس المهارات الاجتماعية ككل، وفيما يلي عرض النتائج.

جدول 7:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية الاجتماعية ككل في القياسين القبلي والبعدي تبعا لمتغير المجموعة (التجريبية والضابطة)

المجموعة	قبلي المتوسط الحسابي	قبلي الانحراف المعياري	العدد	بعدي المتوسط الحسابي	بعدي الانحراف المعياري	العدد
التجريبية	0.41	0.27	20	1.76	0.30	20
الضابطة	0.39	0.28	20	0.44	0.26	20

يظهر من الجدول (7) أن هناك فروقًا ظاهرية بين المتوســـطات الحســـابية للمجموعتين: الضـــابطة والتجريبية في القياســين القبلي والبعدي، حيث بلغ المتوســط الحســابي القبلي للمجموعة التجريبية (0.41)، وبلغ في القياس البعدي (1.76)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس القبلي (0.39) وبلغ في القياس البعدي (0.44).

جدول 8 :

نتائج اختبار تحليل التباين المصـــاحب (ANCOVA) على اختبار تحســـين المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط تبعاً لمتغير المجموعة (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية
المجموعة قيمة هوتلينج (22.191)، قيمة f (388.339)، الدلالة الإحصائية (0.000)	المهارات الحياتية الاجتماعية ككل	16.948	1	16.948	290.875	0.000
	مركز الضبط	1747.405	1	1747.405	543.301	0.000
القياس القبلي مركز الضبط قيمة هوتلينج (0.564)، قيمة f (9.864)،	مركز الضبط	65.207	1	65.207	20.274	0.000
	المهارات الحياتية الاجتماعية ككل	0.007	1	0.007	0.116	0.735

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية
الدلالة الإحصائية (0.00)						
القياس القبلي مهارات الاجتماعية ككل قيمة هوتلينج (0.432)، قيمة f (7.552)، الدلالة الإحصائية (0.000)	المهارات الحياتية الاجتماعية ككل	0.861	1	0.861	14.785	0.000
	مركز الضبط	1.516	1	1.516	0.471	0.497
الخطأ	المهارات الحياتية الاجتماعية ككل	2.098	36	0.058		
	مركز الضبط	115.786	36	3.216		
المجموع المصحح	المهارات الحياتية الاجتماعية ككل	20.398	39			
	مركز الضبط	2020.375	39			

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

يظهر من الجدول (8):

- وجود فروق ذات دلالة إحصـــائياً للمهارات الاجتماعية في القياس البعدي تبعاً لمتغير المجموعة عند مســتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ حيث بلغت قيمة (f) (290.88) بدلالة إحصـــائياً (0.00)، وكانت الفروق لصـــالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغ المتوســط الحســابي للمجموعة التجريبية (1.76)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (0.44).
- وجود فروق ذات دلالة إحصـــائياً لوجهة الضـــبط في القياس البعدي تبعاً لمتغير المجموعة عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ حيث بلغت قيمة (f) (543.301) بدلالة إحصـــائيًّا (0.00)، وكانت الفروق لصـــالح المجموعة التجريبية بمتوســـط حســـابي (4.10) , بينما بلغ متوســـط المجموعة الضابطة (17.65).

كشـفت نتائج الفرض الثالث وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اسـتجابات أفراد المجموعة التجريبية على أداة الدراسـة (مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس وجهة الضـبط) لصـالح اسـتجابات أفراد المجموعة التجريبية على القياس البعدي، وهذا يعني تنمية وتحسن المهارات الاجتماعية وتعديل وجهة الضبط لدى المجموعة التي تلقت التدريب على البرنامج التدريبي (المجموعة التجريبية) مقارنة مع المجموعة التي لم تتلقَ التدريب على البرنامج التدريبي (المجموعة الضابطة). وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Clascock, 2000)، ودراسة Webb, (2000).

ويعزو الباحث نجاح البرنامج إلى أسـلوب تدريس البرنامج، وما يتضـمنه من أنشـطة ومهارات لأفراد المجموعة التجريبية ساعدتهم بدورها على اكتساب المهارات الحياتية الاجتماعية وتغيير مركز الضبط.

التوصيات والمقترحات

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، فإنها توصي بالآتي:

1- عقد ورشات تدريبية وتعليمية لتنمية وتطوير المهارات الاجتماعية من أجل تحسين التفاعل والتواصل الاجتماعي بين الطلاب.
2- عقد ورشـات وندوات تثقيفية لتنمية وتفعيل مركز الضـبط الداخلي لدى الطلبة في جميع المستويات والمراحل التعليمية.
3- تضمين برامج تعليمية ضمن الأنشطة الجامعية بهدف تحسين المهارات الاجتماعية.

المصادر والمراجع

إبراهيم، سليمان (2012). فن المهارات الحياتية. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

أبو معلا، طالب (2006). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التمريض لطلبة كليات التمريض في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

التكريتي، واثق وسرحان، جنان (2006). اثر برنامج في الكورت التعليمي في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة كركوك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت، العراق.

الجحيشي، قيس (2004). اثر برنامج تربوي في تغيير موقع الضبط إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الموصل، العراق.

حربي، عواض (2003). العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم. رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

الحرواني، هالة وصديق، رحاب (2011). المهارات الحياتية للأطفال التوحديين. الرياض: دار المعرفة الجامعية.

الحلو، نعمة (2008). المهارات الاجتماعية والقدرة على اتخاذ القرار لدى القيادات النسوية في المجتمع المدني الفلسطيني. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

شوقي، طريف (2003). المهارات الاجتماعية والاتصالية. القاهرة: دار غريب.

الصمادي، احمد والخزعلي، بلال (2006). فاعلية العلاج الواقعي في تنمية المهارات الاجتماعية وتعديل مركز الضبط لدى الأطفال المعرضين للخطر. مجلة دراسات العلوم التربوية، 33(1) 146-134.

الصمادي، احمد والغدران، وجيه (2014). أثر برنامج إرشادي جمعي قائم على المهارات الحياتية في تنمية مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 13(1) 1-20.

عكاشة، محمود وعبد المجيد، أماني (2013). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية. المجلة العربية لتطوير التفوق، 3(4) 147-116.

المشاقبة، محمد (2013). فاعلية برنامج إرشادي في تطوير المهارات الاجتماعية وخفض سلوك الإدمان لدى المدمنين على المخدرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21(4) 291-265.

المناحي، عبد الله (2011). تنمية المهارات الاجتماعية لدى المعاقين بصريا في ضوء العلاج العقلاني الانفعالي؛ برنامج إرشادي مقترح. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض.

Elias,M. & Weissberg , R.(2000). Primary Prevention Educational Approaches To Enhance Social And Emotional Learning, The Journal Of School Health ,70(5), P:186-190.

Glascock، P. (2000). The effects of problem solving training on self -perception of problem- solving skills ،locus of control، and academic competency for at risk adolescents. Doctoral Dissertation، Arkansas State University. In 2000. Dissertation abstract international، 60 (12)، 4331.

Hunter, R. (2002) "Aviation safety locus of control" Federal Aviation administration .Washington DC.

Lefcourt, H. (1966). Internal versus external control of reinforcement , Psychological Bulletin, 65 (4) 206-220.

McKenna, E. (2000). "Business psychology and organizational behavior" third ed. Book craft ltd. Midsummer Norton.

Morris, S. (2002). Promoting Social Skills Among Students With Nonverbal Learning Disabilities, Teaching Exceptional Children, 34(3) P: 66-70.

Parks, M. (1985). Interpersonal Communication and the Quest for Personal Competence .In M. L .Knapp &G .R .Miller (Eds), Hand book of Interpersonal Communication. 171-201.

Riggio, R. (1990). social and self-Esteem, J. of personality and indicidual, vol.11, No 8

Riggio, R.(1987).Verbal and Nonverbal Cues as Mediators of Ability to Deceive and Detect Description. Journal of Nonverbal Behavior. 11(2) 126-145.

Rotter, B. (1973). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement Journal of consulting and clinical psychology, 43(1) 56-67.

Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement psychological. Monographs, 80 (1) 1-28.

Webb، L. (2000). A group counseling intervention for children with attention- deficit hyperactivity disorder. Doctoral dissertation. University of Florida. In 2000. Dissertation abstracts international 60 (9) P. 3283.