وزارة التعليـــم العـــالي و البـــحـــث العلـــمـــي
جـــــامعـــــة محمـــد خيذر – بسكـــــــرة –
كليـــة العلـــوم الإنسانيـــة و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل: .....

عنوان الأطروحة

أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا

دراسة تجريبية على عينة من طلبة السنة الأولى علوم اجتماعية و انسانية بجامعة بسكرة

أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه علوم في علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي

اعداد الطالبة: وسيلة بن عامر

تحت اشراف الأستاذ: الدكتور نور الدين جبالي

أعضاء لجنة المنـــاقشة تاريخ المناقشة 05 / 12 /2012

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
عبد العالي دبلة	أستاذ التعليم العالي	رئيـــسا	بسكـــرة
نور الدين جبالي	أستاذ محاضرأ	مشرفا ومقررا	بـــاتنة
علي براجل	أستاذ التعليم العالي	عضوا مناقشا	بـــاتنة
نصر الدين جابر	أستاذ التعليم العالي	عضوا مناقشا	بسكـــرة
ربيع العبزوزي	أستاذ محاضرأ	عضوا مناقشا	البليـــدة
زهير عبد الوافي بوسنة	أستاذ محاضرأ	عضوا مناقشا	بسكـــرة

السنة الجامعية 2013/2012

بِسْمِ اللَّهِ الرَحمنِ الرَحِيمِ

« يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ»

سورة الحجرات(13)

كلمة شكر وعرفان

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، وأشكره جل شأنه على توفيقه واحسانه فهو سبحانه عوني وسندي، في مدة إعداد هذا البحث وحتى هذه اللحظة.

يَسر الباحثة وقد أنهت إعداد رسالتها، أن تتقدم بالشكر ووافر التقدير إلى الوالدين الكريمين على ما بذلوه من مجهودات لتوفير الراحة في انجازهذا البحث، والى الأستاذ الفاضل الدكتور نور الدين جبالي، بقسم العلوم الاجتماعية جامعة باتنة، حيث تشرفت بقبوله الاشراف على هذا العمل، ولما قدّمه من توجيهات ونصائح قيمة، حيث واكب خطوات اعداد هذا البحث مشيرا علي بالصواب، لما له من خبرة علمية وافرة، أفادتني كثيرا في مراحل أساسية من البحث.

كلمة شكر لابد منها للأستاذ الدكتور الفاضل نور الدين زمام، الذي ساعدني ودعمني بمعدات مخبر المسألة التربوية في الجزائر، وقد اختصرت بذلك عناء أثقل تفكيري لسنوات وحيرني في ظل ظروف صعوبات التطبيق، فقد وجدت من جامعة عروس الزيبان كل التسهيلات التي دعمت النتائج، وساعدت على انجاح التجربة التي تسمو لخدمة الطالب الجامعي من جميع النواحي وأولها الدراسة والنجاح.

أشكر الأستاذ الدكتور الفاضل عبد العالي دبلة على كل ما قدمه لي من خدمة علمية ومعنوية شجعتني ومدتني بدافعية الانجاز.

شكرا للأستاذين الكريمين الأستاذ الدكتور نصر الدين جابر والدكتور أحمد فريجة لما قدموه لي من دعم وتسهيلات ادارية، ولكل طلبة قسمي العلوم الاجتماعية والانسانية المشاركين في البحث لما بذلوه من جهد وحرص ومواظبة في الحضور.

شكري لا ينتهي وان خانتني الذاكرة، فالتمسوا لي زملائي وزميلاتي حسن الظن، فقد لا تعبر الكلمة حين يغيب الاسم، ولكن قد تحل الجمل بما تحمله من امتنان، لكل من ساعدوني وأخص أيضا الزملاء الأفاضل الدكتور ربيع العبزوزي، والدكتورعبد السلام طيبة، ورفيقة الدرب العزيزة الأستاذة صباح ساعد، الدكتور محمد بلوم، الدكتور نبيل مناني، الأستاذ عبد الحميد عقاقبة، الأستاذ عبد الفتاح بن أحمد .

شكرا يسبقه عرفان بالجميل لكل من ساهم، في تحكيم أدوات البحث، و لكل الأساتذة الأفاضل الذين سيسهرون على قراءة الدراسة، ويزيدني توضيحا لها بملاحظاتهم القيمة لكل من سأتشرف بمناقشته العلنية وخبرته العلمية .

فهـــــرس المحتويـــــــات

الآية الكريمة		أ
كلــمة شكــر وعرفان		ب
فهرس الموضوعات		ج
ملخص الدراسة باللغة العربية		ز
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية		ح
قــائمة الجداول		ي
قــائمة الأشكال		ل
قــائمة الملاحق		م
مقــدمة		ن
الجـــــــانب النظـــــــري		
الفصل الأول: الاطار العام لخلفية الدراسة وأبعادها		
أولا	إشكــالية الدراسة	**4**
ثــانيا	أهمــية ودوافع اختيار الدراسة	**8**
ثــالثا	أهــداف االدراسة	**9**
رابــعا	الــدراسات السابقة	**10**
خامسا	فــرضيات الدراسة	**22**
سادسا	حــدود الدراسة	**23**
سادبعا	التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	**24**
الفصل الثاني: البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي		
مدخــل		**33**

أولا	تعريف البرنامج الإرشادي	**34**
ثانيا	الحاجة الى البرنامج الارشادي	**43**
ثالثا	أهــداف البرنامج الارشادي	**44**
رابــعا	خطوات بناء البرنامج الارشادي	**48**
خامسا	الارشاد المعرفي السلوكي	**63**
سادسا	مراحل الارشاد المعرفي السلوكي	**77**
سابعا	أساليب الارشاد المعرفي السلوكي	**86**
ثامنا	الارشاد المعرفي السلوكي والاتجاهات الارشادية الأخرى	**91**
خلاصة الفصل		**95**
الفصل الثالث: التــوافق النفســي		
مدخل		**98**
أولا	تعريف التوافق النفسي	**98**
ثانيا	التوافق النفسي وبعض المفاهيم المرتبطة به	**105**
ثالثا	أبعاد التوافق النفسي	**109**
رابعا	معايير التوافق النفسي	**113**
خامسا	النظريات المفسرة للتوافق النفسي	**116**
سادسا	مظاهر التوافق النفسي	**124**
سابعا	العوامل المؤثرة في التوافق النفسي	**125**
ثامنا:	التوافق النفسي عند المراهق	**134**
خلاصة الفصل		**146**
الفصل الرابع: الانسحــاب الاجتمــاعي		
مدخل		**149**
أولا	تعريف الانسحــاب الاجتماعي	**150**
ثــانيا	الانسحاب الاجتماعي وبعض المفاهيم المشابهة له	**158**
ثــالثا	تصنيف الانسحاب الاجتماعي	**170**
رابــعا	سمات الانسحاب الاجتماعي	**171**
خامسا	عوامل الانسحاب الاجتماعي	**174**
سادسا	قياس الانسحاب الاجتماعي	**180**

سابعا	المداخل النظرية في تفسير الانسحاب الاجتماعي	**182**
ثامنا	أساليب الارشاد النفسي في الانسحاب الاجتماعي	**191**
خلاصة الفصل		**195**
الجـــــــــانب التطبيـــــــــقي		
الفصل الخامس: تصميم الدراسة وإجراءاتها المنهجية		
مدخل		**198**
أولا	منهج الدراسة وتصميمها التجريبي	**198**
ثـــانيا	مجتمع الدراســـة	**200**
ثـــالثا	عينة الدراسة	**202**
رابعا	أدوات الدراســـــــة	**210**
خامسا	متغيرات الدراسة	**229**
سادسا	خطوات الدراسة الميدانية	**229**
سابعا	أساليب المعالجة الاحصائية	**230**
خلاصة الفصل		**232**
الفصل السادس: اجراءات تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي		
مدخل		**234**
أولا	الحاجة الى البرنامج الارشادي المقترح	**234**
ثـــانيا	خطوات اعداد البرنامج الارشادي المقترح	**235**
ثـــالثا	متطلبات البرنامج الارشادي المقترح	**240**
رابـــعا	الدراسة الاستطلاعية للبرنامج الارشادي المقترح	**250**
خـــامسا	خطوات تنفيذ العمل التجريبي واجراءاته	**253**
سادسا	عرض محتوى البرنامج الارشادي المقترح	**254**
سابعا	عوامل متعلقة بتطبيق البرنامج الارشادي المقترح	**265**
خلاصة الفصل		**266**
الفصل السابع: عرض ومناقشة وتفسير نتـــــائج الدراسة		
مدخل		**268**

أولا	عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الأولـــــى	**268**
ثـــانيا	عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الثـــــانية	**281**
ثـــالثا	عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الثـــــالثة	**291**
رابـــعا	عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الرابـــعة	**300**
خامسا	عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الخامسة	**305**
خلاصة الفصل		**310**
خـــــاتمة		**311**
توصيـــات الدراسة		**313**
بحـــوث ودراســـات مقترحة		**314**
المـــراجـــع		**316**
المـــلاحـــق		**337**

ملخص الدراسة باللغة العربية:

عالجت الدراسة الحالية موضوعا موسوما بـــ :أثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي، على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا، وقد استخرجت العينة من جامعة محمد خيذر بسكرة كلية العلوم الاجتماعية والانسانية .

هدفت الدراسة الى الكشف عن أثر البرنامج الارشادي، ذو المنحى المعرفي السلوكي على التوافق النفسي، من خلال التوافق المعرفي ، الدراسي ، الانفعالي ، الأسري والتوافق الاجتماعي ومن جهة أخرى، بهدف التصدي لمشكلة سلوكية انفعالية تتمثل في الانسحاب الاجتماعي، وذلك للتقليل من ظهورها، بوصفها مشكلة ضمن مشكلات سوء التوافق، وذلك من خلال التحقق من مدى استمرارية أثر البرنامج، بعد انهاء جلساته الارشادية أثناء فترة المتابعة.

وقد تكونت عينة الدراسة من(12) طالبا، من طلبة الجذوع المشتركة بقسم العلوم الاجتماعية وقسم العلوم الانسانية ، بعد أن توفرت الشروط المنهجية اللازمة في اختيار العينة التي ستقع عليها التجربة، باختيار التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة، وبذلك اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ، وقد اعتمدت الباحثة على عدة معايير في بناء وتصميم أداتي القياس وهما مقياس الانسحاب الاجتماعي ومقياس التوافق النفسي، وقد تحققت الباحثة من الكفاءة السيكومترية قبل تطبيقهما، الى جانب استمارة بيانات للتعرف على خصائص العينة.

كما تم اعداد وتصميم وتنفيذ البرنامج الارشادي، من طرف الباحثة وهو المتغير المستقل في الدراسة ، وتمت ادارة الجلسات الارشادية، عن طريق المقابلة الارشادية الجماعية، ومحتوى تلك المقابلات هو نفسه موضوع جلسات البرنامج الارشادي وأهدافه والأساليب و الوسائل المستعملة.

أظهرت نتائج الدراسة اجمالا وجود فروق دالة احصائيا، بين متوسط درجات الطلبة المسترشدين (مجموعة البحث)، في مستوى سلوك الانسحاب الاجتماعي وأبعاده، في القياس

القبلي وبعد تطبيق البرنامج الارشادي لصالح القياس البعدي، وفروق دالة أيضا بين متوسط درجات أفراد نفس العينة في مستوى التوافق النفسي وأبعاده، في القياس القبلي وبعد تطبيق البرنامج الارشادي لصالح القياس البعدي ، ولم تظهر هذه الفروق في القياس البعدي و التتبعي بين متوسط درجات الطلبة المسترشدين (مجموعة البحث)، على كل من أبعاد المقياسين .

وخلاصة النتائج المتحصل عليها تبين، أن البرنامج الارشادي له أثر ايجابي في تحسين التوافق النفسي، وخفض سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى مجموعة البحث .

وقدمت الدراسة الحالية نموذجا من نماذج البرامج الارشادية، التي تحتاج الى الاهتمام بتطبيقها وتعميم الاستفادة منه في مراحل تعليمية مختلفة، وتوصي الباحثة بضرورة انشاء مركز وطني للإرشاد النفسي تكون من أهم اهتماماته، تدريب مختصين في الارشاد والعلاج النفسي يسهل عملية التقرب من الطلبة، الذين لا يظهرون تفاعلات ايجابية اجتماعية، تؤثر على مساراتهم العلمية والعملية والشخصية.

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

The study abstract in English

The present study dealt with a topic entitled « The impact of a Cognitive Behavioural Counseling Program Upon the Psychological Adjustment of the student who suffers from social withdrawal », and the study sample was chosen from Mohamed Khidher University of Biskra, in Algeria. and precisely from the Faculty of Human and Social Sciences.

The study aimed, on the one hand, at detecting the impact of the counseling program, with a cognitive behavioural trend, upon psychological adjustment through cognitive, academic, emotional, familial and social adjustment (social harmony) , and on the other hand, at adressing a behavioural emotional problem represented by social withdrawal in order to reduce its appearance, considering it is problem within problems of pour social harmony, and this through the verification of the continuity of the program's impact after the end of the counseling sessions during the follow period.

The study sample consisted of twelve (12) students chosen from common trunk students in both the department of social sciences, and the department of human sciences, after the necessary methodological conditions, for chosing the sample to be submitted to the experiment, were fulfilled, and which consisted in using the quasi-experimental design for each single group, therefore the study relied on the experimental method.

The researcher relied on many criteria to design, and build both measurement tools, and which are the social withdrawal scale and the sychological adjustment scale. The researcher also investigated the psychometric competency of these scales before applying them, in addition to a data form used to know the sample properties. Moreover, the researcher established, designed and executed the couseling program, which is considered, in this study, to be the independent variable ; and the management of counseling sessions was achieved through the group counseling interview the content of which is the same as the theme (topic) of the counseling program, its aims and styles and used tools.

As for the results of the present study, it should be noted that there are statistically significant differences, between the average degrees of people of the research group, in the level and dimensions of social withdrawal behaviour, prior to applying the program, and after applying the program in favour of measurements after the application of the program. There were also statistically significant differences, between the average degrees of people of the study sample in the level of psychological adjustment, and its dimensions prior to applying the program, and after applying it in favour of measurements after the application of the program; however, these differences did not appear after the application of the program for the Research group.

In the end the results obtained indicate that the cognitive-behavioural counseling program, has a positive impact in improving psychological adjustment, and reducing social withdrawal behaviour for people of the study sample. So, the present study proposed a model, among models of counseling programs which need to be taken seriously into account by applying them, and generalizing there benefits in different teaching stages, thus it is advisable to focus on the necessity to estabish a national centre for psychological counseling , the most important purpose of which being to train specialists in psychological counseling, and psychotherapy so as to ease the process of getting closer to students who hide there positive social interactions and therefore hinder their academic, and professional career and their personality.

قـــائمة الجداول

الرقم	العنـــــــــــوان	ص
.1	أوجه الاختلاف بين الإرشاد النفسي والإرشاد النفسي المدرسي	41
.2	أبعاد الاختلاف بين الارشاد النفسي والعلاج النفسي	42
.3	تطور جوانب النمو والمراهقة المتوافقة	138
.4	طبيعة الانفعال في الانسحاب الاجتماعي والمفاهيم المشابهة له	169
.5	توزيع أفراد مجتمع الدراسة	201
.6	توزيع أفراد العينة الأولية	204
.7	توزيع أفراد العينة الأولية على مقياس الانسحاب الاجتماعي	205
.8	توزيع أفراد مجموعة البحث حسب الجنس	207
.9	توزيع أفراد مجموعة البحث حسب الجذع المشترك	208
.10	توزيع مجموعة البحث حسب الأفواج البيداغوجية	208
.11	النتائج الدراسية لمجموعة البحث حسب الجذع المشترك	209
.12	المستوى التعليمي لوالدي أفراد مجموعة البحث	209
.13	العبارات التي تم تعديلها في مقياس الانسحاب الاجتماعي	214
.14	نتائج اختبار(ت) لصدق مقياس الانسحاب الاجتماعي بطريقة المقارنة الطرفية	216
.15	قيم معاملات الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تمثله لمقياس الانسحاب الاجتماعي	217
.16	قيم معاملات الارتباط(ر) بين درجة كل عبارة والدرجات الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي	218
.17	يوضح معاملات الارتباط بطريقة الفا لكرومباخ و طريقة اعادة التطبيق	219

	على مقياس الانسحاب الاجتماعي	
الرقم	**العنـــــــــــوان**	**ص**
.18	العبارات الموجبة والسالبة على محاور مقياس التوافق النفسي	**222**
.19	طريقة تصحيح مقياس التوافق النفسي	**222**
.20	العبارات التي تم تعديلها في مقياس التوافق النفسي	**223**
.21	نتائج اختبار(ت) لصدق مقياس التوافق النفسي بطريقة المقارنة الطرفية	**225**
.22	قيم معاملات الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تمثله لمقياس التوافق النفسي	**226**
.23	قيم معاملات الارتباط(ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي	**227**
.24	معاملات الارتباط بطريقة الفا لكرومباخ و طريقة اعادة التطبيق لمقياس التوافق النفسي	**228**
.25	جلسات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي	**256**
.26	متوسطات الدرجات للطلبة المسترشدين على أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي	**269**
.27	نتائج اختبار(ت) بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين في القياس القبلي والبعدي على مقياس التوافق النفسي	**281**
.28	قيم ايتا ² حسب أبعاد التوافق النفسي والدرجة الكلية لحساب حجم التأثير	**284**
.29	نتائج اختبار(ت) بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين في القياس القبلي والبعدي على مقياس الانسحاب الاجتماعي	292
.30	قيم ايتا ² حسب أبعاد الانسحاب الاجتماعي والدرجة الكلية لحساب حجم التأثير	**294**
.31	نتائج اختبار(ت) بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين في	**301**

	القياس البعدي والتتبعي على مقياس التوافق النفسي	
32.	نتائج اختبار(ت) بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الانسحاب الاجتماعي	305

قـــائمة الأشكال

الرقم	العنـــــــــوان	ص
1	نموذج الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.	74
2	الجوانب التي عرف بها الباحثين التوافق النفسي.	104
3	تصنيف الحاجات العضوية وغير العضوية.	140
4	سلوك الانسحاب الاجتماعي.	157
5	أبعاد الشخصية المنبسطة والمنطوية لا يزنك.	161
6	سمات المنسحبين اجتماعيا حسب آراء الباحثين.	173
7	تصميم المجموعة الواحدة لمتغيرات الدراسة.	200
8	نتائج العينة الأولية بعد تطبيق مقياس الانسحاب الاجتماعي.	205
9	متوسطات درجات مجموعة البحث على بعد العلاقة مع الذات.	270
10	متوسطات درجات مجموعة البحث على بعد العلاقات داخل الجامعة.	270
11	متوسطات درجات مجموعة البحث على بعد العلاقات خارج الجامعة.	271
12	متوسطات درجات مجموعة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي.	271
13	متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس القبلي والبعدي على مقياس التوافق النفسي .	283
14	متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس القبلي والبعدي على مقياس الانسحاب الاجتماعي	293
15	متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس البعدي والتتبعي على مقياس التوافق النفسي.	302
16	متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس البعدي والتتبعي على مقياس	306

	الانسحاب الاجتماعي.	

قـــائمة الملاحق

الرقم	العنـــــــــوان	ص
1	استمارة معلومات شخصية	337
2	مقياس الانسحاب الاجتماعي في صورته الأولية	338
3	أسماء السادة المحكمين لمقياس الانسحاب الاجتماعي	343
4	تقدير الخبراء (صدق المحتوى أو المضمون) حول مقياس الانسحاب الاجتماعي	344
5	مقياس الانسحاب الاجتماعي في صورته النهائية	347
6	مقياس التوافق النفسي في صورته الأولية	350
7	أسماء السادة المحكمين لمقياس التوافق النفسي	355
8	تقدير الخبراء (صدق المحتوى أو المضمون) حول التوافق النفسي	356
9	مقياس التوافق النفسي في صورته النهائية	359
10	الدرجات الخام على مقياس الانسحاب الاجتماعي المطبق على العينة الأولية	362
11	النسب المئوية لتكرارات بدائل بنود مقياس الانسحاب الاجتماعي	373
12	أسماء السادة المحكمين للبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي	376
13	عقد اتفـــــاق المشاركة في البرنامج الارشادي	377
14	محتوى البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي	378
15	محتوى تمرينات الاسترخاء	398
16	استمارة تقييم الجلسات الارشادية	400
17	استمارة التقييم النهائي للبرنامج الارشادي	401
18	استجابات مجموعة البحث على استمارة تقييم الجلسات الارشادية	402
19	استجابات مجموعة البحث على استمارة التقييم النهائي للجلسات الارشادية	404

مقدمة:

تنوعت المشكلات السلوكية بين الطلبة، وأصبحت تشكل تحديا لجميع المنتسبين للعملية التربوية والتعليمية، حيث أصبح الاهتمام بدراسة المشكلات السلوكية للطلبة، يعد أمرا في غاية الأهمية، ولا يقتصر الأمر على جهة تمثل المسؤولية في التربية والتعليم لقطاع معين، بل يحتاج الى تكاثف الجهود البشرية للعاملين فيه، من أجل تشخيص موحد لأبعاد الظواهر، التي تشكل مشكلات سلوكية، ذات مظاهر قد تكون نفسية أو اجتماعية أو غيرها ، تؤثر على النمو السليم لتوافق الطلبة.

لذلك يتكفل الإرشاد النفسي بمعالجة المشكلات السلوكية، ومن بين هذه المشكلات التي تواجه الطالب المشكلات السلوكية الانفعالية، لا سيما الطلبة في مرحلة التعليم الجامعي، ويهتم البحث الحالي بمشكلة سلوكية داخلية، تتمثل في الانسحاب الاجتماعي، وهو مظهرا من مظاهر السلوك الإنساني، له تأثيرات سلبية على شخصية الطالب وعلاقته بالآخرين، حيث يشير إلى عدم قدرته على الانخراط في العلاقات الاجتماعية، أو على مواصلة الانخراط فيها، وعلى تقوقعه وتمركزه حول ذاته.

وتعتبر العلاقات الاجتماعية من أهم ضرورات الحياة، التي تنشأ بين الأفراد الذين يعيشون في مجتمع واحد، وتحدد بذلك ما يكتسبه الفرد من قدرات تتوافق بالانسجام في التفاعل مع الآخرين، مما تهدف إلى تحقيق مستويات مختلفة من الارتياح والرضا في العلاقات الاجتماعية.

يعد الانسحاب الاجتماعي من بين مظاهر سوء التوافق، ونتيجة لتراكم عدة عوامل، قد تكون البنية الداخلية للفرد مهيأة للدخول فيه، أو قد تكون العوامل الخارجية من أهم أسبابه كالأسرة والرفاق والدراسة وغيرها. إن حرمان الفرد من الحب والعطف والتشجيع، وخاصة الحرمان العاطفي في الطفولة المبكرة، قد يؤدي إلى الانسحاب الاجتماعي، ويبقى الفرد في صراع على المستوى النفسي الداخلي، لا يبرز للخارج سوى الإثارة المتمثلة بالسلوك الظاهر (مصطفى حجازي،1981، ص21-22). كذلك الخلافات التي تصيب الأسرة وتهدم القيم والمعايير والأسس التي وضعها الوالدان، كأسلوب لتربية أطفالهم هي التي تحطم الكيان الأسري، والتوازن

العاطفي في الأسرة، ثم إن أخطر ما في الخلافات هو مدى انعكاسها وانعكاس آثارها على حياة الأبناء في الأسرة .

يبدو أن الأفراد يختلفون من حيث الاستراتيجيات التوافقية، التي يستخدمونها وذلك وفقا لاختلافهم في العديد من المتغيرات، التي تحدد أنماط سلوكهم وطبيعتها، مثل استعداداتهم الفطرية وتكويناتهم البيولوجية، وأساليب تنشئتهم وتاريخ خبراتهم، فقد يجد بعض الأفراد في السلوك العدواني أسلوبا توافقيا مناسبا، للتغلب على ما يواجهونه من صعوبات تفرضها عليهم ظروفهم الحياتية، بينما يجد آخرون في الانسحاب الاجتماعي والانعزال أسلوبا توافقيا يُمكنهم من مواجهة الصعوبات والتخلص منها، وقد لا تتمثل هذه الأساليب أو الاستراتيجيات، في الانسحاب الجسدي من الموقف المثير فحسب، بل قد تتمثل في انسحاب نفسي يبدو في أنماط سلوكية متنوعة مثل الخضوع أو الخوف أو عدم القدرة في اكتساب مهارات التواصل الاجتماعي المختلفة ، الأمر الذي قد يوحي بوجود نوع من القلق الاجتماعي يتمثل في شعور الفرد بالانسحاب الاجتماعي (عبد المجيد النشواني1988، ص253).

اهتمت الباحثة بدراسة الانسحاب الاجتماعي عند طلبة الجامعة، وقد تبنت في ذلك المنهج التجريبي، بهدف تقديم المساعدة الإرشادية، وانتظار أثرها على التوافق النفسي لديهم، وكذلك أثرها على مستوى الانسحاب الاجتماعي ، اذا توفرت مجموعة من الشروط المساعدة ، على نجاح البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، الذي يتصدى لتقديم الخدمات الإرشادية المناسبة من خلال اختيار الأساليب والتقنيات التي تلاءم أهداف البرنامج ، ولذلك قسمت الدراسة الى سبعة فصول، حاولت الباحثة أن تحدد لكل متغير فصل نظري خاص به، وبذلك خصصت أربعة فصول نظرية، شملت الفصل الأول وهو الاطار العام لخلفية الدراسة وأبعادها، تم فيه توضيح مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، والدراسات التي سبقتها، ومن ثمة اقتراح الفرضيات التي ينتظر التحقق منها، وتوضيح للحدود التي تضمنتها الدراسة ومتغيراتها في شقيها المعرفي والعملي.

أما عن الفصل الثاني فقد خصص للبرنامج الارشادي، وما يحتويه من مراحل للتخطيط والبناء، وخصص الفصل الثالث للتوافق النفسي وأبعاده ونظرياته، أما عن الفصل الرابع فقد تم توضيح متغير الانسحاب الاجتماعي، وبعض المفاهيم المشابهة له ومظاهره وعوامل ظهوره وآراء المنظرين حوله، أما عن الجانب التطبيقي فقد شمل ثلاثة فصول، الفصل الخامس وقد

وضحت فيه الباحثة اجراءات تتعلق بمنهجية الدراسة وتصميمها التجريبي، وطريقة اختيار العينة والأدوات وكيفية تصميمها، و خطوات إعداد الدراسة، أما عن الفصل السادس فقد خصص للبرنامج الارشادي من حيث آليات اعداده للتطبيق، وقد تم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها من خلال الفصل السابع والأخير، ثم انهاء الدراسة بتوصيات ومواضيع مقترحة للبحث العلمي.

الجـــــــانب النظـــــــــــــــــري

الفصل الأول: الاطار العام لخلفية الدراسة وأبعادها

أولا: اشكـــالية الدراسة

ثـــانيا: أهمـــية ودوافع اختيار الدراسة

ثـــالثا: أهـــداف االدراسة

رابـــعا: الـــدراسات السابقة

خامسا: فـــرضيات الدراسة

سادسا: حـــدود الدراسة

سادبعا: التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

أولا- اشكـــالية الدراسة:

يعد الطالب الجامعي ثروة حقيقية، تعقد عليها آمال كثيرة في بناء وتنمية الوطن، لذلك تحرص الجهات المسؤولة على توفير كافة المستلزمات الجامعية لتعليمه وتدريبه، ومن بين الأهداف المسطرة مساعدته على تحقيق التوافق النفسي، في جميع مجالاته الشخصية والانفعالية والدراسية والاجتماعية وغير ذلك، ويعتبر التوافق النفسي من العمليات التي تسير جنبا الى جنب مع مراحل النمو المختلفة، لا سيما اذا ما اقترن بمرحلة غاية في الأهمية، وهي مرحلة المراهقة لما تتسم به من تغيرات، تسمح للفرد من أن يشكل سلوكات تصنف بها شخصيته، تبعا للمعايير والقيم التي تدخل في العرف الثقافي الاجتماعي من ناحية، وفي عرف الاعتدال من ناحية أخرى لذلك يسعى الفرد الى أن يحافظ ، على مستوى من التوازن الانفعالي و الأسري والاجتماعي والدراسي وغيرهم، وهذا التوازن يرجع الى السلوك الموجه نحو تخفيض التوتر.

يعتبر السلوك الجوهر الطبيعي لتعبير الإنسان، عما في داخله من أفكار وانفعالات، يكنها لنفسه حسب نظرته لذاته، ويظهرها للآخرين من خلال أشكال التفاعل الاجتماعي المختلفة والإنسان بذلك يعتبر مخلوق اجتماعي ايجابي بالطبع ، له من المعرفة و المشاعر و الأحاسيس ما يمكنه من العيش و التواصل مع محيطه الخاص، و هو بذلك ينحى في مسارات التواصل الطبيعي ليساعد نفسه في الوصول، إلى تحقيق حاجاته و رغباته و قدراته، بأن يعمل و يبدع و يجد ذاته و يحققها، بفضل تفاعله وعلاقاته الاجتماعية الناجحة.

والسلوك حسب دونالد هربرت مكينبوم (Meichenbaum, H,D) يتغير نتيجة سلسلة من العمليات التأملية، التي تتضمن تفاعل الحديث الذاتي، والأبنية المعرفية والسلوكات والنتائج الناتجة عنها(مصطفى نوري القمش ، خليل عبد الرحمن المعايطة، 2009، ص246).

ويرى بول كابلان (Paul ,S, Kaplan)، أن الفرد يواجه كل يوم مواقف جديدة، تتطلب منه قدرة نفسية عالية، في مواجهة التحديات والتأقلم مع التغيرات البيئية، التي تطرأ على حياته وتكون بمثابة معيقات في سبيل تحقيق توافق سوي (Paul, S Kaplan, & Stein, J , 1984,p4).

ان الفرد ذو التوافق السليم هو ذلك الشخص، الذي يسعى إلى صحبة الناس ومحبتهم ويستمتع بعلاقته معهم، ويكون له القدرة على العمل معهم، كي يستطيع أن ينشئ علاقات

اجتماعية تحقق له الإشباع (نبيه ابراهيم اسماعيل ،2001 ، ص133). حيث يرى البرت اليس (Ellis , A) أن التوافق النفسي يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته، ويحدث التوافق حسب امكانياته المتاحة(عزيزة سمار، عصام نمر،1991، ص61).

وسلوك الطالب يتأثر بشبكة من العلاقات الشخصية، كعلاقته بزملائه ومدرسيه، وبرامج ومواد دراسته، وقد تؤثر هذه العلاقات إيجابا أو سلبا على شخصيته، خاصة الطالب في مرحلة المراهقة، وسوء العلاقة قد يسبب العديد من المشكلات السلوكية، غير أن هذه المشكلات ليس بالضرورة، أن تكون من نواتج الجامعة في ظهورها، لأن الفرد يتأثر سلوكه الاجتماعي بخبرات طفولته الماضية أيضا(محمد مصطفى زيدان ،1983 ، ص 164) .

ومن بين المشكلات السلوكية الانفعالية، التي قد يعاني منها الطالب مشكلة الانسحاب الاجتماعي، وتظهر أعراضه مجسدة لاستجابات مرتبطة، بموقف اجتماعي معين، أو ناتجة عن حدث أو أحداث ضاغطة محددة(محمد السيد أبوحلاوة، ب س،ص 3)، ولا ترجع هذه المشكلات إلى نمط واحد ولا تقف عند حدود معينة من التعقيد، كما أنها تتفاوت في الآثار السلبية التي تتركها على حياة الطالب وأسرته ومجتمعه .

يعد الانسحاب الاجتماعي مشكلة تعيق الفرد، في امكانية تحقيق التوافق النفسي، وهو يؤثر في طبيعة العلاقات الاجتماعية، فهو يحول دون تحقيق التفاعلات الاجتماعية الناجحة، وتلك الطبيعة تعبر عن صعوبة في اقامة علاقات اجتماعية، تتصف بالمودة والألفة والصداقة الحميمة وبذلك يشعر الفرد بأنه بعيد رغم أنه محاط بالآخرين.

ولقد أجرى صموئيل مغاريوس منذ منتصف القرن الماضي (1957)، دراسة على (67) حالة من طلبة معهد التربية بكلية عين شمس بنين، بهدف معرفة أشكال المراهقة في مصر حيث طلب الباحث منهم، كتابة موضوع عنوانه دراسة المراهق، و الظروف التي لابست مراهقته، وقد تمكن من تحليل الكتابات التي حصل عليها، وتوصل الى استخلاص مجموعة من الأشكال العامة للمراهقة، من بينها المراهقة الانسحابية التي تتسم بالعزلة و الإنطوائية (خليل ميخائيل معوض، 2000، ص 450). كذلك دراسة الشبيني (1985)، حيث شملت عينة البحث الأطفال المشكلين في مرحلة ما قبل المدرسة بمصر، استخدمت قوائم تقدير المشرفات وتقدير الباحثة وكانت تهدف الدراسة إلى معرفة المظاهر و الأعراض المختلفة، للمشكلات الانفعالية وتوصلت

الدراسة إلى أن هناك مظاهر مختلفة، للمشكلات عند الأطفال من بينها الانسحاب الاجتماعي ومن مظاهره السلبية والرفض (صلاح الدين أبو ناهية ،1993، ص8).

لقد اهتم الباحثين أمثال فرينش وواس(French & Waas,1985)، وبول (Baull,1981) وآمان و ويري (AMAN & WERRY , 1989)، بدراسة هذه المشكلة السلوكية ضمن مشكلات سلوكية أخرى، وأكدوا على أهمية هذه المشكلات في البناء العام لتوافق المراهقين (صلاح الدين أبو ناهية ،1993 ، ص – ص10–12) .

وهي مشكلة تبدو في مظاهر الهروب والابتعاد، عن عوائق إشباع الدوافع والحاجات وعن مصادر التوتر والقلق، وعن مواقف الإحباط والصراع (حامد زهران ،1988 ، ص 44). وترى خولة يحي أن الانسحاب الاجتماعي يعد مظهرا من مظاهر سوء التوافق النفسي والاجتماعي، يوضح طبيعة العلاقة الاجتماعية المحدودة للطالب المنسحب اجتماعيا، ووجود مثل هذا المشكل يؤثر على مظاهر النمو المختلفة، خاصة النمو الاجتماعي والدراسي (خولة يحي ،2000 ، ص 25) .

ان الطالب المنسحب اجتماعيا، يتبنى أفكار غير منطقية تتصف بالسلبية غير الصحية لأنه يستخدم الانسحاب كحيلة دفاعية، لعدم قدرته على المواجهة، ومن منطلق اتجاهات اليس أنه نتيجة للمعتقدات والأفكار، وليس ناتج عن الخبرات والحوادث (مصطفى نوري القمش ، خليل عبد الرحمن المعايطة، 2009، ص248).

ويرى اليس و مكينبوم أنه يجب مساعدة الفرد، ليتعرف عن أحاديثه الذاتية غير المنطقية وأن يساعده على أن يستقيم تفكيره، حتى يصبح التفكير الذاتي عنده أكثر منطقية وأكثر فاعلية وبالتالي غير مصحوب بانفعالات سلبية، أو بسلوك إحباطي لا توافقي للذات (عزيزة سمار، عصام نمر،1991، ص61). وهذا ما تقترحه الباحثة من خلال ما سيتصدى له البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لمساعدة الطالب المنسحب اجتماعيا على تحقيق التوافق النفسي .

و يستند هذا البرنامج الإرشادي إلى النظرية المعرفية السلوكية، وتعني استخدام الطرائق الإرشادية القائمة على طرائق، تعطي المعارف مركزا مهما في الحدث النفسي من جهة، وطريقة التعلم السلوكي من جهة أخرى، وتستخدم الطريقتين مع بعضهما البعض (رياض نايل العاسمي، 2009 ص343). وذلك بتفعيل الخبرات وتفسيرها من خلال الأفكار السلبية، والجوانب ذات

العلاقة بها المعرفية والانفعالية والسلوكية والتعامل معها، واستبدالها بأفكار أكثر واقعية وقبولا، وأقرب الى التحقيق مما تساعد على اختيار البدائل المناسبة (أحمد نايل الغرير،2010، ص 69). وقد أثبتت العديد من الدراسات وجود أثر ايجابي في تطبيق الإرشاد المعرفي السلوكي، منها دراسة هاينس وافري (Haynes & Avry, 1984) ، ودراسة فورمان (Forman,1990)، ودراسة لينك (Link,k 1991) ، ودراسة المصري(1994)، ودراسة شيخولسكي ودنيس (Sukthodolsy & Denis, 1997) ، ودراسة الغامدي (2005).

ان تفحص البرامج التي تقدم للطلبة بالجامعة، تشير الى الاهتمام بالجوانب الأكاديمية التي تهمهم في المرحلة الحالية، دون الاهتمام بالمشكلات النفسية، التي تمنعهم من التمتع بالتوافق النفسي السليم، ولعل أهم ما لاحظته الباحثة من المواقف الانسحابية للطالب، بأكثر من مستوى دراسي جعلها تنشغل بالموضوع، لما أثار لديها من حيرة امتزجت بالفضول العلمي، والدافع نحو الاهتمام بالمشكلة، ومن هذا الجانب فان الدراسة الحالية تختبر أثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي، على التوافق النفسي لدى مجموعة من الطلبة المنسحبين اجتماعيا بمرحلة التعليم الجامعي، وعليه فان مشكلة هذه الدراسة تطرح في التساؤلات التالية :

1- هل تظهر استجابات مرتفعة لدى الطلبة المسترشدين في القياس القبلي على جميع أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي؟

2- هل يؤدي تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي على الطلبة المسترشدين (المنسحبين اجتماعيا) الى رفع التوافق النفسي- بأبعاده – لديهم ؟

3- هل يؤدي تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي الى خفض الانسحاب الاجنماعي لدى الطلبة المسترشدين ؟

4- هل توجد فروق في أداء الطلبة المسترشدين على مقياس التوافق النفسي في القياس البعدي والتتبعي لأثر تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي ؟

5 – هل توجد فروق في أداء الطلبة المسترشدين على مقياس الانسحاب الاجتماعي في القياس البعدي و التتبعي لأثر تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي ؟

ثـــانيا- أهمية ودوافع اختيار الدراسة:

تركز الدراسة على قطاع مهم من قطاعات المجتمع، وهو قطاع طلبة الجامعات، حيث أنها تتناول متغير يشكل مشكلة سلوكية انفعالية، يتمثل في سلوك الانسحاب الاجتماعي، وهو يعبر عنه الطالب بتبنيه لأفكار سلبية غير صحية تؤثر على توافقه النفسي، وهذه الأفكار تعيق تفكيره الايجابي وتعيق شعوره النسبي بالرضا، وهذا التفكير يدفعه الى السلوك الذي لا يمكن صاحبه من إقامة علاقات منسجمة مع الآخرين، ولا ينتهي بصاحبه إلى إشباع دوافعه المتعارضة، ولا يدل على أن صاحبه يدرك ذاته والعالم المحيط به إدراكا مناسبا، ولذلك من الممكن اقتراح برنامج معرفي سلوكي لمساعدة هذه الفئة من الطلبة. و مما سبق تبرز الأهمية العلمية للدراسة في أنها تسلط البحث عن متغير الانسحاب الاجتماعي، وكل عناصره وسماته من جهة، ومن جهة أخرى تسعى الدراسة الى تبني أفكار نظرية في محاولة لتحقيق التوافق النفسي عند الطالب المنسحب اجتماعيا.

تتلخص الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية فيما يلي :

1- ابراز الدور الذي يؤديه الإرشاد النفسي، في مساعدة طلبة مؤسسات التعليم العالي، من خلال تقديم المساعدة لتلك الفئة التي تفتقر الى الخدمات الارشادية الجامعية.
2- استكشاف المشكلات السلوكية الانفعالية الداخلية، والمعبر عنها في هذه الدراسة بالانسحاب الاجتماعي، باعتبارها مشكلة على من اكتسبها، وذات تأثيرات سلبية على الفرد ذاته.
3- مساعدة الطلبة المنسحبين اجتماعيا على التوافق النفسي، من خلال تجريب الارشاد المعرفي السلوكي، وإبراز أثره وإمكانية تبني أفكار البرنامج، في تقديم المساعدة الإرشادية للحالات المشابهة لعينة مجموعة البحث .
4- تظهر أيضا أهمية الدراسة في أهمية المرحلة العمرية، التي تركز عليها وهي المراهقة لما تمثله هذه المرحلة من حياة الفرد، من فترات صعبة نظرا للتغيرات التي تتميز بها ونظرا لأنها مرحلة تعد لجيل يساهم في تنمية مجتمعه وتطويره.
5- كما تبرز مكانة الدراسة في تطبيقها للإرشاد المعرفي السلوكي، والذي أثبت فعاليته في تعديل السلوك من خلال تطبيق فنياته وأساليبه، على العديد من المشكلات السلوكية والانفعالية.

6- استخدام البرنامج المقترح يعتبر سندا في بناء وتطوير برامج ارشادية جديدة، تفيد في هذا المجال الدراسي وتكييفه، للتطبيق في مجالات دراسية أخرى .

7- تساعد الدراسة المقترحة في امكانية استفادة الباحثين المتخصصين والممارسين، للعمل الارشادي في تطبيق البرنامج المقترح، وتكييفه في مجالات أخرى سواء تعلق الأمر بالمجال النمائي أو الدراسي أو التأهيلي أو الارشادي وغيرهم.

ثـــالثا- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى تحقيق الأهداف التالية :

1- تصميم واعداد برنامج ارشادي معرفي سلوكي للطلبة المنسحبين اجتماعيا .

2- التعرف على مستوى الانسحاب الاجتماعي، لدى الطلبة المسترشدين (المنسحبين اجتماعيا) قبل تطبيق البرنامج الارشادي المقترح .

3- تطبيق البرنامج الارشادي المقترح، بهدف رفع مستوى التوافق النفسي، لدى الطلبة المسترشدين.

4- تطبيق البرنامج الارشادي المقترح، بهدف خفض مستوى الانسحاب الاجتماعي، لدى الطلبة المسترشدين.

5- التعرف على الفروق في أداء الطلبة المسترشدين، على مقياس التوافق النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

6- التعرف على الفروق في أداء الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

7- التعرف على استمرارية وجود أثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، في أداء الطلبة المسترشدين على مقياس التوافق النفسي بعد انتهاء فترة المتابعة.

8- التعرف على استمرارية وجود أثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، في أداء الطلبة المسترشدين على مقياس الانسحاب الاجتماعي بعد انتهاء فترة المتابعة.

رابعا – الدراسات السابقة :

تعد الدراسات السابقة من الأطر المرجعية، التي يستند اليها الباحث في تحديد المنهجية العلمية، حيث تيسر له كيفية اعداد مناسب لتفاصيل انجازه للدراسة، وترى الباحثة أن هناك تعدد في دراسة متغير الانسحاب الاجتماعي، وتداخل في استخدامه نظرا، لأنه يرتبط بأعراض تشبه الكثير من المشكلات المشابهة له، كالعزلة الاجتماعية والوحدة والاغتراب الاجتماعي والخجل الاجتماعي وغيرهم، ولعل النقطة الأولى في هذا التشابه، تمس طبيعة العلاقات الاجتماعية المحدودة وقلة التفاعلات والاتصال، وهذا يكون مصحوبا بعدة انفعالات كالخوف والقلق.

لقد حاولت العديد من الدراسات التي سيرد ذكرها، البحث عن العلاقة والأسباب والفروق المرتبطة بمتغيرات أخرى ، ومن ناحية أخرى حاولت دراسات عديدة، أن توضح كيفية تقديم المساعدة لهذه الفئة حسب المرحلة العمرية ، ووضعية المساعدة تختلف باختلاف الاتجاهات النظرية والطرق الإرشادية المستخدمة، كما أنه اهتم أيضا في بعض البحوث، بدراسة مستويات التوافق النفسي وكيفية تعديلها عند المنسحب اجتماعيا، ولذلك سوف تقوم الباحثة باستعراض الدراسات السابقة، حسب المجتمع العربي أو الغربي وفي حدود الحقبة الزمنية وفقا لمتغيرات الدراسة.

أ–دراسات اهتمت بالانسحاب الاجتماعي كمشكلة سلوكية انفعالية:

1– دراسة لي شين (Li Chen,M ,A) (1986)

استهدفت هذه الدراسة كشف العوامل المتعلقة بالانسحاب الاجتماعي والعزلة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة ، وحدود الدراسة المكانية بالصين.

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي.

ب – عينة الدراسة:

عينة تكونت من (807) طالبا من طلبة السنة الأولى في الجامعة.

جـــ – أدوات الدراسة :

مقياس العلاقات الاجتماعية الأسرية، مقياس الانسحاب والعزلة الاجتماعية.

د – نتائج الدراسة:

أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الطلبة المنسحبين اجتماعيا، يتأثروا بالمستوى الثقافي للأم أكثر من تأثرهم بالمستوى التعاوني للأب ، وأن نمط التنشئة الاجتماعية الأسرية دال إحصائيا للعزلة والانسحاب، حيث أثبتت الدراسة أن الطلبة الذين نشأوا في أسرة تتصف بالتسلط والتقبل المشروط كانوا أكثر انسحابا وعزلة من الطلبة الذين نشأوا في أسر تتصف بالتسامح والتقبل (Li-Chen,M,A, 1986, p-p 671-673).

2- دراسة صلاح الدين محمد أبو ناهية (1992) :

حول بناء قائمة المشكلات السلوكية لدى الأطفال، بيئة الدراسة بفلسطين، وكانت تهدف الدراسة الى :

- دراسة مجالات المشكلات السلوكية عند الأطفال في المدرسة
- بناء أداة علمية وهي قائمة المشكلات السلوكية

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي.

ب – عينة الدراسة:

تكونت العينة من (98) طفلا، من الصف الخامس تتراوح أعمارهم بين 10 سنوات.

جـــ – أدوات الدراسة :

استخدم الباحث لاختبار أهدافه قائمة بالمشكلات السلوكية، التي صنفها الى عدة مجالات من بينها الانسحاب الاجتماعي.

د – نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى وجود 6 مجالات نوعية، من السلوك منها السلوك الانسحابي، في بنائه لأداته على آراء المعلمين والآباء، واستخدم في معالجة النتائج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (صلاح الدين محمد أبو ناهية، 1993 ، ص 12) .

ب– دراسات اهتمت بالبرامج الارشادية للمنسحبين اجتماعيا:

1– دراسة روبرت دي أكو نور (D'Oconnor Robert) (1969) :

حول برنامج إرشادي لتعديل السلوك الإنسحابي، عند الطفل من خلال عرض رمزي (النمذجة) حسب طريقة ألبرت باندورا، وقد أجريت الدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية.

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين.

ب – عينة الدراسة:

تكونت العينة من (45) طفلا من أطفال الحضانة.

جـ – أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث على أداة الملاحظة، وقد استخدم أداة تجريبية من خلال عرض النمذجة.

د – نتائج الدراسة:

قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تعرضت المجموعة التجريبية لمشاهدة فيلم يصور مواقف سردية مشددة، للتفاعلات الاجتماعية النشيطة بين الأطفال، والمجموعة الضابطة تعرضت لمشاهدة فيلم سردي، لا يحتوى على أي تفاعل اجتماعي، وقد أجريت الدراسة بهدف تعديل السلوك الانسحابي عند الأطفال، وكانت النتائج ايجابية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج قيمة التفاعلات الاجتماعية، وأثرها في تغيير السلوك (D'Oconnor, R , 2004 , P (4

2-دراسة مبير (Meier) (1982):

حيث تناولت الانسحاب الاجتماعي وعلاقته بالحالة النفسية للأفراد، بيئة الدراسة الولايات المتحدة الأمريكية، حيث هدفت إلى أن يتمكن المنسحب اجتماعيا من الإحساس بالسعادة.

أ - منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الإكلينيكي والمنهج التجريبي.

ب - عينة الدراسة:

تكونت العينة من (119) فردا من المترددين على مركز الرعاية اليومية للمرضى.

جـ - أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث على مقياس الحالة المزاجية، وقد استخدم أداة تجريبية تتمثل في برنامج تدريبي على المشاركة الجماعية، باستخدام تقنية التخيلات الذاتية، والواجبات المنزلية والتقارير الذاتية.

د - نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الى تحقيق أهدافها، حيث طلب الباحث من عينة البحث، اختيار أنشطة تبعث السعادة، للمشاركة فيها أسبوعيا خارج المركز، وتم استخدام المحاولات التخيلية، ومشاركة المجموعة لإثارة الاستجابات الانفعالية السارة، أي التي تبعث على السعادة ثم تضخيم هذه الاستجابات، وطبقا للتقارير الذاتية استجاب المفحوصين بنسبة (64 %)، من الأنشطة السارة الجديدة، وهذا يعني أن مشاركة الجماعة، كان مؤثرا ايجابيا مما أدى، إلى تحسن حالاتهم المزاجية (عادل محمد ،2000، ص 209) .

3-دراسة دبرا ماش (Debramesch) (1988) :

هدفت الدراسة الى قياس أثر التفاعل الجماعي، والتعاون الاجتماعي على المنسحبين والمنعزلين اجتماعيا، وشملت الدراسة (84) طالبا مراهقا بالولايات المتحدة الأمريكية.

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين تجريبية وضابطة.

ب – عينة الدراسة:

تكونت العينة من (84) طالبا مراهقا في مؤسسات التعليم المتوسط.

جـ – أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث على مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس العزلة والانسحاب الاجتماعي، وقد استخدم أداة تجريبية تتمثل في برنامج تدريبي على المهارات الجماعية.

د – نتائج الدراسة:

أبرز ما توصلت اليه هذه الدراسة ، أن المجموعة التجريبية التي تعلمت المهارات الاجتماعية كانت أكثر تقدما، من المجموعة الضابطة التي لم تتعلم هذه المهارات، كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في القدرة على التفاعل الاجتماعي والتعاون الاجتماعي.

4–دراسة دوناهيو(Donahue, P, A) (1990):

هدفت الدراسة الى قياس فاعلية برنامج ارشادي جمعي، في خفض سلوك العزلة والانسحاب الاجتماعي وقد تمت الدراسة باليابان .

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعة واحدة.

ب – عينة الدراسة:

بلغت العينة(12) مراهقة تتراوح أعمارهم بين (13– 17) سنة.

جـ – أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث على مقياس العزلة والانسحاب الاجتماعي، وقد استخدم أداة تجريبية تتمثل في برنامج ارشادي جمعي قائم على الاتجاه المعرفي السلوكي، والاتجاه المتمركز حول المسترشد أو ما يعرف بطريقة كارل روجرز (Rogers,C). ، باستخدام تقنية عكس المشاعر

د – نتائج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على تحديد ثلاثة مواقف تظهر فيها مشاعر العزلة والانسحاب الاجتماعي وباستخدام عكس المشاعر وإعطاء التغذية الراجعة ، وذلك بطرح مواضيع عن كيفية التعامل مع المشكلة المطروحة، وباستخدام كذلك أساليب سلوكية ومعرفية ، وتوصلت الدراسة الى أن البرنامج كان فعالا في تشجيع الطالبات المنعزلات للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية وخفض سلوكات الانسحاب الاجتماعي والعزلة (Donahue, P, A, 1990).

5 - دراسة ويليام لينك (Link ,W , J) (1991):

هدفت الدراسة الى قياس فعالية برنامج ارشادي، جمعي سلوكي معرفي، للتقليل من سلوك الانسحاب الاجتماعي والعزلة، بالولايات المتحدة الامريكية .

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعة واحدة.

ب – عينة الدراسة:

بلغت العينة(20) طالبا من طلبة المدارس الثانوية.

جـ – أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث على مقياس العزلة الاجتماعية، وقد استخدم أداة تجريبية تتمثل في برنامج ارشادي جمعي قائم على اتجاه يونغ(Young).

د – نتائج الدراسة:

قسمت العينة الى مجموعتين المجموعة الأولى ضابطة والمجموعة الثانية تجريبية، حيث لم تتلقى الأولى أي تدريب على البرنامج المقترح، أما التجريبية فقد تم تعريضها لجلسات الإرشاد الجمعي المصمم باتجاه يونغ(Young) ، وتوصلت الدراسة الى أنه توجد فروق دالة إحصائيا في القياس القبلي والبعدي بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية (Link, W, J ,1991).

7- دراسة صالح بن سليمان التركي(1999):

اهتمت الدراسة بقياس فاعلية برنامج تدريبي، لبعض المهارات الاجتماعية في تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي، حدود الدراسة المكانية بمدينة عرعر الحدود الشمالية من المملكة العربية السعودية.

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين.

ب – عينة الدراسة:

بلغت العينة (34) تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية، الصف الرابع والخامس الذين يعانون من الانسحاب الاجتماعي، الذين يقعون ضمن الارباعي الثالث، على مقياس الانسحاب الاجتماعي وقسمت العينة الى مجموعتين متكافئتين، إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

جـــ – أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث على مقياس الانسحاب الاجتماعي، وقائمة تقدير المعلم، وتمثلت الأداة التجريبية، في استخدام الاتجاه السلوكي لتنفيذ البرنامج، بتقنيات النمذجة وتمثيل الدور والتدريب باستخدام الأقران.

د – نتائج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على الإحصاء اللابرامتري، ممثلا في اختبار ولكوكسون للفروق بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والضابطة، واختبار مان وتني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات البعدية، وقد توصلت الدراسة الى أنه :

1 – توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الرتب، لدرجات أفراد التلاميذ المنسحبين اجتماعيا (المجموعة التجريبية) على مقياس الانسحاب الاجتماعي، قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي.

2 – توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الرتب، لدرجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة، على مقياس الانسحاب الاجتماعي، بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية.

3 – توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الرتب، لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وفقا لتقديرات المعلمين للمهارات الاجتماعية، بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية (صالح بن سليمان التركي، 1999) .

ج- دراسات اهتمت بتحقيق التوافق عند تعديل سلوك المنسحب اجتماعيا:

1-دراسة وول (Wool) (1984):

سعت هذه الدراسة الى معرفة أثر البرنامج الارشادي، على تعديل سلوك الطلاب داخل المدرسة، واهتمت بتحسين طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب والأقران، كأحد أنواع التوافق الاجتماعي(علاج الانسحاب بطريقة غير مباشرة).

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين.

ب – عينة الدراسة:

بلغت العينة (20) طالبا، من طلبة المدارس قسموا الى مجموعتين متساويتين، مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة.

جـ – أدوات الدراسة :

اعتمد الباحث على مقياس العلاقات الاجتماعية ، وتمثلت الأداة التجريبية في استخدام برنامج ارشادي بطريقة الزميل المساعد.

د – نتائج الدراسة:

أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية، بين المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتوافق الاجتماعي، وقد تم ترشيد السلوك الانسحابي عن طريق العلاقات مع الأقران ، واعتبر أسلوب المشاركة من مؤشرات التوافق الاجتماعي .

2- دراسة مورغان وجاكسون (Morgan & Jackson) (1986):

هدفت الدراسة الى التعرف على الانسحاب الاجتماعي، المرتبط بسوء التوافق النفسي و الاجتماعي و الدراسي، وبمدى رضا الفرد عن نفسه وعن وضعه الجسمي، هدفت أيضا إلى معرفة درجة سوء التوافق عند السود ، وتمت الدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية.

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين.

ب – عينة الدراسة:

عينة تتكون من(48) مراهقا من السود، متوسط أعمـــارهم(14.5) سنة نصفهم منسحب اجتماعيا و النصف الآخر غير منسحب اجتماعيا.

جـــ – أدوات الدراسة :

اعتمد الدراسة على مقياس الانسحاب الاجتماعي ومقياس الشعور بالسعادة، مقياس التوافق النفسي، وتمثلت الأداة التجريبية في استخدام برنامج تدريبي جمعي .

د – نتائج الدراسة:

أسفرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الى أن المنسحبين اجتماعيا، يقلون في توافقهم النفسي و الاجتماعي و الدراسي، وفي مدى رضاهم عن أنفسهم و عن أجسامهم ، و بالتالي في مدى إحساسهم بالسعـــادة قياسا بأقرانهم غير المنسحبين اجتماعيا، وأن الاختلاط والتفاعل وتقديم المساعدة لهم يجعل الفرد أكثر سعادة في حين يؤدي الابتعاد عنهم إلى جعلهم أقل سعادة (عادل محمد، 2000 ص208) .

3–دراسة نفين صابر السيد (2009):

درست الباحثة الانسحاب الاجتماعي عند فئة من المراهقين، واعتبرت أن الانسحاب الاجتماعي يعرضهم الى السلوكات الانحرافية، وأنه أحد أنماط السلوك اللاتوافقي، الذي تقوم به أفراد العينة المعرضون للانحراف عن طريق تجنب المواقف الاجتماعية، ورفض المشاركة الاجتماعية في الأنشطة المختلفة والخجل والانعزال والابتعاد عن الآخرين، وقد تمت الدراسة بالبيئة المصرية.

أ – منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين.

ب – عينة الدراسة:

بلغت العينة (20) حالة، ممثلة لعينة الدراسة في دور التربية بالجيزة، تبلغ من العمر (12–15)سنة.

جـ – أدوات الدراسة :

اعتمدت الباحثة على أدوات، تتمثل في الملاحظة ومقياس السلوك اللاتوافقي ، واعتمدت أيضا على أداة تجريبية تتمثل في البرنامج الارشادي بالاتجاه المعرفي السلوكي.

د – نتائج الدراسة:

طبقت الباحثة في دراستها البرنامج المعرفي السلوكي، لتعديل ذلك السلوك الانسحابي اضافة الى تعديل سلوكات أخرى، وقد تحققت أهداف الدراسة، باستخدام الاستعراض المعرفي وإعادة البناء المعرفي، وحل المشكلات والتدريب على الصمود، والتدعيم الايجابي من خلال مناقشة الأفكار غير المنطقية، والخاطئة المرتبطة بأنماط السلوك اللاتوافقي، واستبدالها بأفكار وتصورات منطقية، مما يؤدي الى تنمية المظاهر المعبرة على السلوكات التوافقية. وتوصلت الدراسة الى وجود فروق في القياس القبلي والبعدي، على مقياس السلوك اللاتوافقي، لأفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي (نفين صابر السيد،2009، ص731).

تعقيب عن الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة، يمكن مناقشة هذه الدراسات وتوضيح أهميتها للدراسة الحالية:

أ– من حيث الأهداف :

استهدفت كل من دراسة (روبرت دي أكو نور، 1969) ، ودراسة (وول، 1980) ودراسة (دبراماش، 1988) ، ودراسة دوناهيو (1990)، ودراسة وليام لينك(1991)، ودراسة صالح بن سليمان التركي(1999)، ودراسة نفين صابر السيد (2009)، إلى تطبيق البرنامج

الارشادي الجمعي لتعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي، وكانت النتائج ايجابية لصالح المجموعة التجريبية. كما هدفت دراسة دبرا ماش(1988) الى دراسة الفروق لمعرفة فعالية البرامج الارشادية، ويعتبر هدف مشترك بين دراسة ويليام لينك(1991) ، ودراسة صالح بن سليمان التركي(1999)، ودراسة نفين صابر السيد (2009)، وهدف دراسة وول Wool (1984) الى معرفة العلاقة الارتباطية.

ب- من حيث المنهج والعينة :

اختارت بعض الدراسات عينات من أطفال الروضة، كدراسة (روبرت دي أكو نور، 1969) ودراسة(صلاح الدين محمد أبو ناهية، 1992)، واختارت دراسات أخرى عينة من الطلبة في المدارس لم يتم العثور على المرحلة العمرية كدراسة (وول، 1984) ، كما اختارت دراسات أخرى عينة من المراهقين كدراسة (مورغان وجاكسون ،1986) ودراسة (دبراماش، 1988)، ودراسة دوناهيو (1990) ، ودراسة نفين صابر السيد (2009)، ومن الدراسات التي اهتمت بطلبة الجامعة دراسة لي شينما(1986) ،

استخدم المنهج العيادي في دراسة ميير، و استخدم المنهج التجريبي في كل من دراسة روبرت دي أكو نور، ودراسة ميير ، ودراسة وول، ودراسة دبراماش، ودراسة إلين وآخرون ، ودراسة دوناهيو، ودراسة نفين صابر السيد ودراسة صالح بن سليمان التركي ودراسة وليام لينك.

جـــ- من حيث أدوات البحث :

صممت أدوات بحثية وصفية نظرا لطبيعة المنهج كدراسة صلاح الدين محمد أبو ناهية تمثلت في قائمة للمشكلات السلوكية ، واستخدمت دراسة مورغان وجاكسون مقياس التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي، أما عن الأداة البحثية التجريبية تبعا للمنهج التجريبي فقط اعتمدت دراسة روبرت دي أكونور على اعداد البرنامج الارشادي، كما صممت برامج ارشادية في كل من دراسة دوناهيو ودراسة ويليام لينك ودراسة وول و دراسة نفين صابر السيد ودراسة صالح بن سليمان التركي، الى جانب استخدامهم المقاييس، التي اعتمدت في القياس القبلي والبعدي حيث استخدمت دراسة وول مقياس التوافق الاجتماعي، ودراسة وليام لينك استخدمت مقياس

الانسحاب والعزلة، و دراسة دوناهيو استخدمت مقياس المشاركة الاجتماعية، ومقياس العزلة والانسحاب الاجتماعي، ودراسة صالح بن سليمان التركي اعتمدت على مقياس الانسحاب الاجتماعي وقوائم تقدير المعلمين، ودراسة نفين صابر السيد على الملاحظة ومقياس السلوك اللاتوافقي.

د – من حيث الدراسات التي تناولت الانسحاب الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات:

بعض الدراسات بحثت في علاقة الانسحاب ببعض المتغيرات، كدراسة مبير في تناولها لعلاقة الانسحاب الاجتماعي بالحالة النفسية، وأظهرت النتائج تحسن في الحالة النفسية (الشعور بالسعادة). كما تناولت دراسة مورغان وجاكسون، الانسحاب الاجتماعي وعلاقته بسوء التوافق النفسي و الاجتماعي و الدراسي، والنتائج كانت مرتفعة لصالح المنسحبين اجتماعيا . كذلك دراسة وول ربطت الانسحاب الاجتماعي، بطبيعة العلاقة بين المدرس والطالب والأقران، كأحد أنواع التوافق الاجتماعي. كذلك دراسة نفين صابر السيد طبقت البرنامج الارشادي على عينة من المنسحبين بالاضافة الى عينات أخرى من الذين لديهم السلوك الانحرافي . وقد اعتبر كل من دوناهيو ووليام لينك أن العزلة والانسحاب الاجتماعي لهم نفس السلوكات والأعراض .

د– من حيث الاتجاهات النظرية :

استندت دراسة روبرت دي أكو نور، على نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا واختارت دراسة دوناهيو الارشاد الانتقائي، كما توضحه الأساليب المستخدمة بين التقنيات السلوكية والمعرفية وعكس المشاعر، واختارت دراسة ويليام لينك، الاتجاه المعرفي السلوكي وطريقة يونغ ، أما عن دراسة وول، فقد استخدمت نظرية العلاج غير المباشر، واختار صالح بن سليمان التركي في دراسته الاتجاه السلوكي، واختارت نفين صابر السيد في دراستها، الاتجاه المعرفي السلوكي من خلال مناقشة الأفكار غير المنطقية، والخاطئة المرتبطة بأنماط السلوك اللاتوافقي واستبدالها بأفكار وتصورات منطقية.

د– من حيث الطرق الارشادية :

بعض الدراسات السابقة استخدمت الارشاد الجمعي ، كدراسة مبير ، ودراسة دبراماش ودراسة وليام لينك ودراسة دوناهيو ، و دراسة صالح بن سليمان التركي.

و-من حيث الفنيات والأساليب الارشادية:

استخدمت دراسة روبرت دي أكو نور أسلوب النمذجة، و استخدمت دراسة مبير أسلوب المحاولات التخيلية ومشاركة الجماعة، واستخدمت دراسة دوناهيو تقنيات عكس المشاعر وإعطاء التغذية الراجعة، واستخدمت دراسة مورغان وجاكسون تقنية الاختلاط للتفاعل واستخدمت دراسة صابر سليمان التركي النمذجة وتمثيل الدور والتدريب باستخدام الأقران ، أما عن دراسة نفين صابر السيد، فقد استندت الى تقنيات تتمثل في الاستعراض المعرفي وإعادة البناء المعرفي وحل المشكلات والتدريب على الصمود والتدعيم الايجابي.

تشير مراجعة الأدب النفسي العربي والأجنبي، الى تزويد الدراسة الحالية بمنهجية بناء فروضها، وهي تشترك أو تختلف مع الدراسات السابقة فيما يلي :

- من حيث الأهداف تشترك الدراسة الحالية، مع بعض الدراسات السابقة، في دراسة مشكلة الانسحاب الاجتماعي، وتختلف عن البعض الآخر، في عدم دراسة المشكلة ضمن مشكلات سلوكية أخرى.
- من حيث المنهج والعينة، تشترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة، في إتباع المنهج التجريبي واختيار العينة، من الطلبة المراهقين بالمرحلة الجامعية.
- من حيث أدوات البحث ، فقد ساهمت الدراسات السابقة، في توضيح كيفية بناء وتصميم مقياس الانسحاب الاجتماعي لطلبة الجامعة، كما تشترك مع بعض الدراسات السابقة، في توضيح تصميم برنامج ارشادي، مبني على الاتجاه المعرفي السلوكي، كذلك الاستعانة ببعض المقاييس في توضيح، كيفية تصميم مقياس التوافق النفسي من طرف الباحثة.
- من حيث طريقة الارشاد حسب العدد، فقد اختير الارشاد الجمعي، وهي طريقة استخدمت في بعض الدراسات السابقة المذكورة .
- تستفيد الدراسة الحالية من عدة فنيات وأساليب إرشادية، مثل النمذجة، لعب الدور والواجبات المنزلية، وقد تستعين ببعض ما طبق بالدراسات السابقة .
- تشترك الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة، التي استندت للاتجاه المعرفي السلوكي.

– تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في أنها ستحاول تطبيق برنامج ارشادي معرفي سلوكي تجمع فيه بين اتجاه اليس وزملائه واتجاه ميكينبوم ، وقد حاولت الاستعانة بعدة تقنيات ارشادية أخرى من بينها نموذج اليس ، والتعليمات الداخلية ، الاسترخاء .

خامسا– فرضيات الدراسة:

تسهم أدبيات الفصول النظرية والدراسات السابقة، في صياغة الفرضيات التالية للدراسة :

1– نتوقع أن يتحصل الطلبة المسترشدون، على متوسطات درجات مرتفعة، في القياس القبلي على جميع أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي.

2– توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس التوافق النفسي عند (α= 0,01)، قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، لصالح القياس البعدي.

3– توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي عند (α = 0.01)، قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي لصالح القياس القبلي.

4 – توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس التوافق النفسي عند (α = 0.01)، في القياس البعدي والتتبعي، لأثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

5 – توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي عند (α = 0.01) في القياس البعدي و التتبعي، لأثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي .

سادسا – حدود الدراسة:

يتحدد البحث الحالي كما يلي :

1- **الحدود البشرية:** عينة البحث استخرجت من مجتمع، طلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وإنسانية.

2- **الحدود الجغرافية و الزمانية:** طبق البرنامج الارشادي، بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، ملحقة شتمة جامعة محمد خيذر بولاية بسكرة في الجزائر، ومدة تطبيقه تندرج ضمن السنة الجامعية(2011-2012).

3- **حدود المنهج المستخدم:** المنهج التجريبي بخطوات التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة.

4- **أدوات البحث المستخدمة :** تنقسم أدوات البحث المطبقة الى نوعين هما:

أ – أدوات قياسية:

- استمارة معلومات من اعداد الباحثة
- مقياس الانسحاب الاجتماعي من اعداد الباحثة
- مقياس التوافق النفسي من اعداد الباحثة

ب – أداة تجريبية:

- البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي من اعداد الباحثة.

سابعا: التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث:

تضمنت هذه الدراسة بعض المتغيرات النفسية، التي يستوجب توضيحها من خلال انتقاء بعض التعاريف التي تمهد لاختيار تعريف، تتبناه الباحثة من الناحية النظرية، ويسهل الإجراءات التطبيقية لجعلها متغيرات عملية يسهل قياسها.

1- **أثر:** هو النتيجة التي يحدثها، البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي في رفع التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا، و خفض مستوى الانسحاب الاجتماعي لديه .

2 - البرنامج الارشادي (Counseling Program):

استند في توضيح معنى البرنامج الارشادي على التعريفات التالية :

تعريف حامد زهران بأنه :" برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، سواء فرديا أو جماعيا، والمساعدة في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي، ويقوم بتخطيطه وتقسيمه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين" (حامد عبد السلام زهران ،2002 ، ص499).

البرنامج الإرشادي هو: " برنامج يعمل وفق نظريات الإرشاد النفسي، على مساعدة الأفراد في فهم مشكلاتهم، التي أدت إلى سوء التوافق، ويعمل البرنامج على تبصير الأفراد على حل هذه المشكلات، بما يحقق سعادة الفرد مع الآخرين، بحيث يصل الفرد الى أفضل مستوى من التوافق والرضا والصحة النفسية" (عبد الله أبو عراد الشهري،2007، ص).

تعريف نايل العاسمي بأنه: " البرنامج الذي يجب أن يكون منظما، ومتكاملا ومنسقا ومخططا تخطيطا دقيقا، وله أهدافه التي يسعى لتحقيقها، وأدواته التي يستخدمها للحصول على البيانات اللازمة على المسترشدين، والأساليب أو الفنيات المناسبة، والفترة الزمنية اللازمة للتطبيق، والتقييم المرحلي والنهائي" (نايل رياض العاسمي 2009، ص58).

تتفق الباحثة مع التعاريف السابقة للبرنامج الإرشادي، وتعيد دمجها لتتبنى تعريف خاص وهو : البرنامج الارشادي الذي يتطلب عملية التخطيط له، وفق ملمح إرشادي نظري، مبني على أسس ومبادئ وخدمات، تتطلب المعرفة الدقيقة للأساليب الإرشادية، التي تتضمن تعديل المشكلة موضوع الدراسة ، وفق شروط يستوجب توفرها كالمكان والزمن، وكذلك الإمكانيات اللازمة لتنفيذ البرنامج والتمكن من تقويمه، بهدف تحقيق ما أعد من أجله البرنامج.

وبذلك فان الباحثة تحدد التعريف التطبيقي الإجرائي التالي للبرنامج الارشادي.

هو مجموعة العمليات الارشادية المخطط لها ، التي من شأنها أ ن تنتج آثارا ايجابية مرغوبة في أفكار المسترشدين (أفراد مجموعة البحث) وانفعالاتهم وسلوكاتهم، وهو مجموعة من الجلسات الارشادية الجماعية، يتم تحديدها في ضوء الأهداف الموضوعة للإرشاد وفق الاتجاه المعرفي السلوكي وأساليبه، وقد اختيرت مجموعة من الوسائل المساعدة في عملية التطبيق ، وقد يتم تنفيذه من قبل الباحثة على مراحل، حيث حدد المكان والفترة الزمنية لتنفيذ كل جلسة، ويتكون البرنامج من (12) جلسة ويدوم شهر ونصف، بمعدل جلستين في الأسبوع، مدة

كل جلسة ساعة ونصف، إضافة الى جلسة أولى قبل البدء في البرنامج، وتهدف الى التطبيق القبلي لمقياس التوافق النفسي، وإشعار أفراد العينة بقيمة المشاركة في البرنامج، والجلسة الأخيرة من البرنامج ، خصصت للقياس البعدي وتقييم البرنامج ، اضافة الى جلستين اضافيتين بعد مرور 40 يوما من القياس البعدي، بهدف متابعة مدى استمرارية ما أعده لأجله .

3 – الارشاد الجمعي:

الارشاد الجمعي هو أحد الأساليب والطرق الإرشادية، التي تستخدم مجموعات صغيرة من الأفراد(7–12) ، ويتم اختيار هؤلاء الأفراد بحيث يشتركون، في معاناتهم من مشكلات مشابهة وفي تقارب الأعمار يتلقى هؤلاء الأفراد خلال الجلسات، مجموعة من المهارات الإرشادية للتغلب على المشكلات (Merle Ohlsen, M, 1977,p 77).

ويقرر البرت اليس أن أسلوب الارشاد الجمعي، يعتبر فعالا لأنه يتيح الفرص للمرشد، لكي يفهم ديناميات الجماعة، والعلاقات بين أفرادها وكيف يؤثر كل منهم، في تفكير ومشاعر وسلوكات الآخرين، كما أنه في نفس الوقت يتأثر بهم (هشام ابراهيم عبد الله، 2008، ص–ص 78–79).

والارشاد الجمعي أو الجماعي في هذه الدراسة، هو مجموعة من الجلسات الإرشادية تطبق على الطلبة المسترشدين (المنسحبين اجتماعيا)، لتحقيق مجموعة من الأهداف أهمها المشاركة والتفاعل والتواصل فيما بينهم وبين الباحثة، والاستفادة من الاستماع لمواقف وأحداث مختلفة يطرحها الطلبة الذين يمثلون مجموعة البحث .

4– الارشاد المعرفي السلوكي:

هو نوع من أنواع النظريات التي اهتمت بالإرشاد النفسي ، وتستخدم فيه مجموعة من الاجراءات، التي تهدف الى ايصال المسترشد، لحالة الاستبصار بأسباب المشكلة، وتعليمه الاستيراتيجيات اللازمة، للتعامل مع أساليب هذه المشكلة ، بحيث تصبح جزءا من ذخيرته السلوكية على شكل أبنية معرفية، وتوظف لهذا الغرض العديد من الأساليب، التي وضعتها النظرية المعرفية السلوكية (Merle Ohlsen, M, 1977,p 103) .

يستعان بهذا الاتجاه الارشادي من خلال أفكار كل من اليس وأصحابه، حول الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، وهو يركز على تعديل الأفكار اللاعقلانية (غير المنطقية والخاطئة) ومنه تعديل الانفعال والسلوك، وكذلك أفكار ميكينبوم حول تعديل السلوك المعرفي، عن طريق مراقبة الذات، حيث يتصف المسترشد بالتعبيرات السلبية عن الذات، والتي تنتج انخفاض في مستوى التوافق، ويركز على قدرته في الاستماع لأفكاره، ومحاولة اكتساب أبنية معرفية جديدة بطريقة البدء بالحوار الداخلي الجديد.

والتعريف التطبيقي الاجرائي للارشاد المعرفي السلوكي وأساليبه، الذي تتبناه الباحثة في تنفيذها للبرنامج المقترح هو كما يلي:

1- تدخل الباحثة في العملية الإرشادية في دور المرشد باستخدام مجموعة من الأساليب الارشادية المرتبطة بالإرشاد المعرفي السلوكي، باتجاه اليس وأصحابه واتجاه ميكينبوم.

2- تركز على تحليل أفكار وانفعالات الطلبة المنسحبين اجتماعيا، المرتبطة بأنماط سلوكهم الذي يحدد تبعا لاستجاباتهم حسب أهداف كل جلسة.

3- تركز على تعديل الأفكار الخاطئة وغير المنطقية، ومن ثم تسعى الى تعديل الانفعالات لدى الطلبة المسترشدين (المنسحب اجتماعيا) ، التي يمكن أن تغير من أنماط سلوكهم .

4- تهدف إلى إكساب الطلبة المسترشدين(المنسحبين اجتماعيا)، سلوكات توافقية مرغوبة تساعدهم على ارتفاع التوافق النفسي حسب الأبعاد المحددة ، وخفض الانسحاب الاجتماعي حسب أبعاده المحددة أيضا.

5- تنفيذ جلسات البرنامج حسب ما تم تخطيطه من أهداف وأساليب ووسائل مستعملة.

6- تقييم وتقويم البرنامج.

5- التوافق النفسي (Self-adjustment):

استعانت الباحثة بأراء الباحثين في تحديد تعريف متغير التوافق النفسي، ساعدتها في تبني وجهة تعريف تتماشى مع ما تريد التوصل اليه.

عرف بأنه : " عملية اشباع حاجات الفرد، والتي تثير دوافعه بما يحقق الرضى عن النفس والارتياح، لتخفيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة " (جابر عبد الحميد جابر، 1975، ص 52)

حيث يشير تحقيق التوافق النفسي، إلى وجود علاقة منسجمة بين الطالب وبيئته، تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجاته، وتلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية (عبد الحميد شاذلي ،2001 ، ص 59) .

يرى البرت اليس أن التوافق النفسي، يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته، وهو يعبر عن قبول الفرد، ما يحدث وما حدث كقانون وكنواتج طبيعية، وليس أحداث مرعبة وفظيعة يجب تجنبها، وأن الأفكار العقلانية هي الأمور الواقعية والمنطقية وذات هدف واقعي، وهي حالة من المطالب والآمال، ويقود هذا التفكير الى عواطف منسجمة ومناسبة تزيد في مشاعر السعادة والمتعة والفرد لا يستطيع تغيير الأحداث الماضية ، وما يستطيع الفرد تغييره في المستقبل يمكنه تقبله ، ومن ثمة يحقق التوافق(مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة ،2009، ص107).

عرف أيضا بأنه: " العملية التي بواسطتها يحاول الفرد أن يحافظ على مستوى من التوازن الشخصي والانفعالي والأسري والاجتماعي، وهذا التوازن يرجع الى السلوك الموجه نحو تخفيض التوتر " (عبد الفتاح محمد خواجا،2011، ص 50).

والتعريف المعرفي الاجرائي للتوافق النفسي، في هذه الدراسة يعبر عن حالة من التوازن يستطيع من خلالها الطالب المستهدف في الدراسة، أن يحقق مستوى أفضل في التوافق المعرفي والانفعالي والدراسي والأسري والاجتماعي، يتصف من خلالها الطالب، بالتناسق في أفكاره وانفعالاته وسلوكه وعدم تناقضه، والانسجام مع معايير مجتمعه دون التخلي عن استقلاليته.

أما عن التعريف التطبيقي الاجرائي فهو مجموع متوسطات درجات الطلبة المنسحبين اجتماعيا على مقياس التوافق النفسي حسب أبعاده والدرجة الكلية.

ومن الأبعاد التي اختيرت في هذه الدراسة للتوافق النفسي، وركزت عليها الباحثة هي التوافق المعرفي، الانفعالي، الدراسي، الأسري و الاجتماعي.

أ – التوافق المعرفي (العقلي):

يستند الى تعريف كل من صبره محمد علي، أشرف محمد عبد الغني(2005)، ويعني أن يتحقق التوافق المعرفي(العقلي)، بقيام الادراك الحسي والتعليم والتذكر والتفكير والذكاء

والاستعدادات بأدوار متكاملة ومتعاونة. وهذا يعني حسب الباحثة أن الطالب المتوافق معرفيا، هو الذي يتمتع بالقدرة على استخدام العمليات المعرفية (العقلية)، في حل المشكلات والانسجام مع تلك الحلول والرضا عنها.

ب- التوافق الدراسي :

يستند الى تعريف كل من يحيى محمد سلطان السوداني(1990)، رشاد دمنهوري(1996) وهو مؤشرات عن القدرة، في أن يحقق الطالب الرضا عن انجازه الأكاديمي، مع الاسجام في علاقاته مع مدرسيه وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية، والقدرة على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية داخل الجامعة.

جـ - التوافق الانفعالي :

يستند على تعريف راوية محمود الدسوقي(1996)، ويعني مدى ما يمكن أن يتمتع به الطالب من قدرة على ضبط النفس، وتحمل مواقف النقد والاحباط، مع القدرة على السيطرة على القلق، والشعور بالأمن والاطمئنان، بعيدا عن الخوف والتوتر.

د - التوافق الأسري:

يستند الى تعريف بطرس حافظ بطرس(2008)، ويعني مدى ما يتمتع به الطالب من القدرة على الاستقرار في العلاقات الأسرية، والتفاهم المتبادل بين أفرادها.

هـ - التوافق الاجتماعي :

يستند الى تعريف اجلال محمد سري (2000)، وهو ما يمكن أن يتمتع به الطالب من الانسجام في العلاقات الاجتماعية، وبناء العلاقات الناجحة مع الآخرين، وتقبل نقدهم وسهولة الاختلاط معهم، والسلوك العادي مع أفراد الجنس الآخر، مما يؤدي الى تحقيق الرضا و الشعور بالراحة.

6 – المنسحب اجتماعيا:

الفرد المنسحب اجتماعيا هو الذي يعبر عن الفشل، في التوافق مع المتطلبات الاجتماعية و الذي لا يميل إلى إقامة علاقات اجتماعية، أو بناء صداقة مع زملائه، ويتجنب التفاعل الاجتماعي، ويخفق في المشاركة في المواقف والأنشطة الاجتماعية، ويتجنب المجتمعات والرحلات والحفلات العامة، ويكون حديثه مع ذاته سلبي، يتوقع الفشل في أي عمل يقوم به ويتسم بأعراض انفعالية منها القلق والتوتر والإحباط وأحلام اليقظة.

و قد تبنت الباحثة هذا التعريف، بالاستناد إلى آراء الباحثين كل من علي كمال (1983 ص647) و البرت اليس (Warren , J , & al ,1986) ، و محمد شفيق (1997، ص 53) وخولة يحي (2000 ، ص 193) و نبيه اسماعيل (2001 ، ص 191) و فاروق الروسان (2001 ص31) .

حيث قسمت الباحثة الانسحاب الاجتماعي الى ثلاثة أبعاد، وقد تبنت الباحثة عدة تعريفات شملت التعريف المعرفي الاجرائي التالي:

1 – العلاقات داخل الجامعة:

تتمثل في حضور الطالب، دون مشاركة منه في المواقف التعليمية، والذي يفشل في تكوين علاقات اجتماعية بين أقرانه ومدرسيه، ويتجنب مشاركتهم أو الالتقاء بهم، ويسعى لمزاولة الأعمال الفردية، وممارسة ألوان من النشاط الدراسي الفردي، وذلك بهدف تجنب مواقف الفشل في المعاملة مع والتفاعل داخل المحيط الجامعي، فيميل الى العزلة والانفراد.

تبنت الباحثة التعريف السابق، حسب وجهة نظر كل من رولو دورون (Doron,R 1970) ونبيه اسماعيل(2001)، و ما تم جمعه من أدبيات ودراسات سابقة حول الموضوع.

2 – العلاقات خارج الجامعة:

هي محصلة عدم توافق الطالب في علاقاته الاجتماعية، سواء في محيط الأسرة أو خارجها اذ يفقد الشعور بالانتماء للجماعة، وهي مدى ما يشعر به من وحدة وانعزال عن الآخرين

والابتعاد عنهم وتجنبهم ، وانخفاض معدل تواصله معهم ، وهوبذلك يظهر درجات متدنية من التفاعلات السلوكية الاجتماعية.

وقد تبنت الباحثة هذا التعريف استنادا الى آراء الباحثين، كل من علي عبد الرزاق الجلبي (1987)، و دي تونج جير فيلد وفان تيلوج (DeJong gierveld & vantilburg,1990) و خولة أحمد يحي(2000)، و عادل عبد الله محمد (2001).

3 – العلاقة مع الذات:

تتضح في سلوك الطالب الموجه نحو الداخل أو نحو الذات، و تتضمن البعد من الناحية الجسمية والانفعالية، عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية، ويتميز هذا السلوك بالعزلة والكسل والخمول والتوتر والقلق، والتحدث الى الذات بعدم القدرة على مواجهة الصعوبات، وهذه الصعوبات تؤدي إلى خفض قيمة الذات، ويتسمون بالتردد الظاهر للمشاركة في الاتصالات الشخصية، وأن لديهم الشك في نوايا الآخرين. ولديهم خبرة غير سارة تسبب إحساسا مؤلما وغير مرغوب فيه يتعايشون معه، وتتمثل تلك الخبرة في الإدراك السلبي للذات.

لقد تبنت الباحثة التعريف المعرفي الاجرائي السابق، من خلال آراء الباحثين كل من علي كمال (1983)، و محمد شفيق (1997)، انتصار يونس(2000) ، وعبد الله علي الرواجفة (2004).

أما عن التعريف التطبيقي الاجرائي للانسحاب الاجتماعي هو مجموع متوسطات درجات طلبة مجموعة البحث على مقياس الانسحاب الاجتماعي حسب أبعاده والدرجة الكلية.

7 – الطالب:

الطالب المقصود في هذه الدراسة هو الطالب الذي يدرس في السنة الأولى جذع مشترك علوم إنسانية وعلوم اجتماعية بالمستوى الجامعي، والذي يشكل عينة أفراد مجموعة البحث.

والتعريف التطبيقي الاجرائي للطالب المنسحب اجتماعيا هو: الطالب الذي يكون مجموع درجاته الكلية، ينتمي الى مجال الفئة الذي يتراوح بين (137– 200) درجة، على مقياس

الانسحاب الاجتماعي. وتم اختياره ضمن عينة مجموعة البحث، وبذلك أصبح يمثل **الطالب المسترشد** الذي سيطبق عليه العامل التجريبي (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي).

الفصل الثاني: البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي

مدخـــل

أولا : تعريف البرنامج الإرشادي

ثانيا : الحاجة الى البرنامج الارشادي

ثالثا : أهـــداف البرنامج الارشادي

رابعا: خطوات بناء البرنامج الارشادي

خامسا: الارشاد المعرفي السلوكي

سادسا: مراحل الارشاد المعرفي السلوكي

سابعا: أساليب الارشاد المعرفي السلوكي

ثامنا: الارشاد المعرفي السلوكي والاتجاهات الارشادية الأخرى

خلاصة الفصل

مدخـــل:

يعد الارشاد من المصطلحات المتداولة في حياة الفرد، نظرا لحاجته المستمرة له في خضم التغيرات التي يشهدها، وهو واسع الانتشار في مجالات عديدة، ويستخدم لدى العاملين بهدف تقديم الخدمات المساعدة، فنجده عند الطبيب وعند المحامي و عند المختصين في الاجتماع وعلم النفس والأساتذة والآباء وغيرهم، والمقصود في هذا الفصل هو الارشاد النفسي.

يعد الإرشاد النفسي فرع من فروع علم النفس التطبيقي (Applied psychology) المساعدة، التي احتلت المكانة البارزة في ميادين المعرفة العلمية ، نظرا للتغيرات والأحداث والمواقف المصاحبة، التي تنعكس آثارها على حياة الأفراد. وقد ظهرت الحاجة إلى خدمات الإرشاد النفسي، مع تزايد الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي والتطور الحضاري، وما صاحب ذلك من تغيرات سريعة وعميقة، أدت إلى تخلخل الكثير من القيم واختلاف أساليب الحياة، التي يعيشها الفرد وتعدد وسائط التنشئة الاجتماعية، التي تسهم في تنشئته عبر مراحل نموه المختلفة وقد صاحب هذا بالضرورة تعدد الالتزامات المفروضة على الفرد وتنوع أساليب إشباعها، ثم تعقد وسائل التوافق التي يجب على الفرد تعلمها، فزادت أعباء الفرد النفسية والانفعالية والعقلية وبدت الحاجة ملحة إلى الإرشاد النفسي، باعتباره خدمة ضرورية تسهم في تخفيف حدة هذه الأعباء، وتساعد في فهم الفرد لنفسه وتحقيق سبل توافقه (عبد العزيز المغيصيب، 1992، ص69).

تتعدد مجالات تطبيق الارشاد النفسي، وتختلف حسب الحاجة ونوعية المساعدة، وقد ظهرت الحاجة الى خدماته في ميدان التربية والتعليم، بهدف تحقيق متطلبات النمو السليم للطالب في جوانبه المختلفة، وهو بذلك يعمل على وقايتهم، ويعمل أيضا على مساعدتهم في حالة الوقوع في مختلف المشكلات التي تعرقل ذلك النمو .

وفي هذا الفصل ستتعرض الباحثة الى الإرشاد النفسي، وكيفية الاستفادة منه ضمن التخطيط له من خلال البرنامج الإرشادي، والحاجة التي فرضت وجوده ، والأسس التي يبنى عليها وخطواته، ويقدم البرنامج الإرشادي وفق نظريات الإرشاد النفسي ، وقد اختيرت أحد نظرياته المتمثلة في الإرشاد المعرفي السلوكي، بهدف تطبيقها لحل المشكلة المستهدفة في الدراسة .

يعد الارشاد المعرفي السلوكي أسلوبا لتعديل السلوك لدى الفرد، من خلال التأثير على عملية التفكير، حيث يؤدي تغيير الأفكار الى تغير السلوك، وفي الوقت نفسه ينتج عن تغيير

السلوك تغيير في الأفكار، وهذا يشير الى أن العلاج المعرفي، حينما ركز على الدور السببي للتفكير في حدوث الانفعالات والسلوك، لم يهمل دور تغيير السلوك في تغيير الانفعالات والتفكير (Green, A, 2005, p 3049) . ويدمج هذا الاتجاه فنيات النظرية المعرفية، وفنيات النظرية السلوكية في استيراتيجية واحدة، وبذلك سيتم التعرف على النظرية، وأهدافها وأسسها و فنيات اجراءها.

أولا – تعريف البرنامج الإرشادي (Counseling program) :

يحتوي البرنامج الارشادي في تركيبه اللغوي على جزأين، الأول وهو البرنامج والمقصود به الورقة الجامعة للحساب، والخطة المرسومة لعمل ما(مجمع اللغة العربية، 1994، ص 48)، وهو من الناحية الاصطلاحية خط أو مسار، يتضمن حركة اجراءات وأنشطة، بحيث يتضمن البرنامج الأهداف وتحديدها والتنظيم وأساليبه ، المحتوى ومبرراته ، الطرائق ومعوقاتها، التقويم واجراءاته (فتحية محمد،1990، ص 68). وفي الجزء الثاني الإرشاد مشتق من الفعل اللغوي رشد أي اهتدى وأرشده أي هداه ودله هو الواعظ (مجمع اللغة العربية ، 1994، ص 265).

يستخدم البرنامج الإرشادي للدلالة على العمليات المنظمة، التي تعبر عن فعل الإرشاد النفسي، و يعد الإرشاد المدرسي أحد فروعه، وله ثلاثة محاور أساسية هي المرشد والمسترشد والعملية الإرشادية، ويعد البرنامج الإرشادي جزءا مهما في العملية الإرشادية، وفيه تنظم مجمل الخدمات الإرشادية التي تستهدف عملية المساعدة، وقد عرف الباحثون مصطلح البرنامج الارشادي كل حسب وجهة نظره، فهناك من عرفه في السياق العام للإرشاد النفسي، وهناك من عرفه في إطار الإرشاد المدرسي، ويغلب عن مجملها التشابه والتقارب في مدلولاته.

عرف ريبر(Reber ,1985) البرنامج الارشادي بأنه: " خطة مصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد أو المجتمع، بشرط أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة (رياض نايل العاسمي 2008 ، ص 27).

وعرفه تريكر (Trecker) بأنه: " أي شيء وكل شيء تمارسه الجماعة، لتحقيق حاجاتها ورغباتها بمساعدة المرشد " (محمد سيد فهمي، 1998 ، ص 212) .

وتعرفه سعدية بهادر بأنه:" التكنيك الدقيق المحدد المتبع، في تهيئة الموقف الارشادي، وإعداده بمكان مجهز بأجهزة سمعية وبصرية ، ضمن مدة زمنية محددة، وفقا لتخطيط و تصميم

هادف محدد يظهر فيه التكافل المنشود، ويعود على الفرد بالنمو المرغوب فيه نفسيا واجتماعيا وأكاديميا " (سعدية محمد بهادر،1987،ص33).

كذلك عرف من طرف عزة حسين (1989) بأنه: " خطة تتضمن عدة أنشطة تهدف الى مساعدة الفرد، على الاستبصار بسلوكه والوعي بمشكلته ، وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ القرارات اللازمة بشأنها، الى جانب سعيه نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته (رياض نايل العاسمي،2008 ، ص 27).

أيضا عرف بأنه:" البيان الكلي لأنواع الأنشطة التي تقرر اتخاذها، للقيام بعمل ارشادي معين، أو بيان عن الموقف وتحديد المشكلات النفسية، وتحديد الأهداف المنشودة، ثم حصر المواد المتاحة، ووضع خطة عمل يمكن من خلال تنفيذها، التغلب عن المشاكل وتحقيق الأهداف، في أقصر وقت وبأقل جهد وتكاليف ممكنة (جودت عبد الهادي وسعيد حسني العزة، 2007، ص149).

وهو أيضا: " البرنامج الذي يعمل وفق نظريات الإرشاد النفسي، على مساعدة وتبصير الأفراد في فهم مشكلاتهم، والتي تؤدي إلى سوء التوافق، ويعمل البرنامج على تبصير الأفراد على حل هذه المشكلات، بما يحقق سعادة الفرد مع الآخرين، بحيث يصل الفرد إلى أفضل مستوى من التوافق، والرضا والصحة النفسية" (نجوى عبد الجليل عارف، 2003، ص249).

ويعرف في الاطار الدراسي بأنه: " برنامج مخطط ومنظم، في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، سواء فرديا أو جماعيا لجميع من تضمهم المدرسة، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي المتعقل، ولتحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها، ويقوم بتخطيطه وتقسيمه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين" (حامد عبد السلام زهران، 2002، ص499) .

وهو أيضا عملية تربوية بناءة تهدف الى مساعدة الطالب، على فهم شخصيته وتنمية امكانياته، ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، لكي يحقق أهدافه التي يسعى اليها في حياته، وبهذا يحافظ على صحته النفسية(عطا الله فؤاد الخالدي، دلال سعد الدين العلمي،2008، ص41).

وعرف أيضا بأنه: " مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة، تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الارشاد النفسي ، وتتضمن مجموعة من العمليات والخبرات والمهارات

والأنشطة المختلفة، والتي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة، بهدف مساعدتهم على تعديل سلوكياتهم، وإكسابهم سلوكات ومهارات جديدة، تؤدي الى تحقيق التوافق النفسي، وتساعدهم في التغلب على المشكلات، التي يعانون منها في معترك الحياة (طه عبد العظيم حسين،2004، ص 283).

توضح التعاريف السابقة وتحدد معاني متشابهة ، ويحاول كل باحث أن يضيف ما يسمح بضبط وشمولية أكثر للمصطلح ، فهو بذلك يعبر عن خطة أو مخطط عمل يتضمن مكان وزمان مبني على أسس، كما أشار لذلك حامد زهران ، وقد وضح هذه الأسس طه عبد العظيم حسين حينما أشار الى أنها تستند الى نظريات ومبادئ في الإرشاد النفسي ، ويوجد اتفاق على أن عملية تنفيذه تكون هادفة، وتخص الفرد أو الجماعة. ومما سبق يمكن أن تتبنى الباحثة تعريف استندت فيه على التعريفات السابقة، وهو أن البرنامج الإرشادي عملية مخطط لها تحتوي على أنشطة ترتبط بتهيئة الظروف الفيزيقية و الوسائل اللازمة لتنفيذها ، وفق أسس ونظريات الإرشاد النفسي المدرسي ، تكون موجهة للطالب فرد أو جماعة، بهدف مساعدته على تعديل السلوك، لتحقيق النمو السوي أو حل المشكلات التي يقع فيها ، ليصل الى التوافق النفسي ويحقق مطالب الصحة النفسية ويحتاج هذا البرنامج، الى مدرب متخصص مؤهل في الإرشاد النفسي، ويساعده في ذلك فريق من المسئولين اذا اقتضت الحاجة .

وبما أن هذا البرنامج الارشادي يعبر عن مرحلة مخطط لها، لا تتم الا بعد أن تستوفي شروط التأسيس لها من مختلف المبادئ ، التي يفرضها الارشاد النفسي فلا بد من تحديد له ومعرفة مختلف المفاهيم التي ترتبط به وتشترك معه في نقاط كثيرة.

أ- تعريف الإرشاد النفسي (Counseling Psychology):

اختلف الباحثون في تعريفهم للإرشاد النفسي، رغم اتفاقهم على أنه علم تطبيقي، فمنهم من يراه علاقة ومنهم من يراه عملية، ومنهم من يركز في تعريفه على أنه مساعدة، وآخر يرى بأنه ناتج عن خدمات.

1- تعاريف تركز على أنه علاقة:

عرفه رن (Wrenn , 1951) بأنه :" علاقة ديناميكية هادفة بين الناس، يتم فيها استخدام أساليب متنوعة حسب الحاجة، وتقوم هذه العلاقة عادة بين مرشد ومسترشد ، ويتم التركيز من خلالها على فهم الذات وتحمل المسترشد مسئولية اختياراته " (رمضان القذافي، 2001 ص 37).

يشيـــر مصطلح الإرشاد حسب بيركس وستيفلر (Burks & Stefflre ,1979) إلى أنه: " علاقة مهنية بين مرشد مدرب ومسترشد، تتم في إطار شخص لشخص، كما قد تشتمل في بعض الأحيان على أكثر من شخصين ، معدة لمساعدة المسترشدين على تفهم واستجلاء نظرهم في حياتهم ، وأن يتعلموا أن يصلوا الى أهدافهم المحددة ذاتيا من خلال اختيارات ذات معنى قائمة على معلومات جيدة، من خلال حل مشكلات ذات طبيعة انفعالية أو خاصة بالعلاقات مع الآخرين " (محمد الشناوي ، 1999،ص ، 16).

وعرفه باتيرسون(Patterson, 1974) بأنه: " عبارة عن مقابلة في مكان خاص، يستمع فيه المرشد ويحاول فهم المسترشد، ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه، بطريقة أو أخرى يختارها ويقرها المسترشد، ويجب أن يكون يعاني من مشكلة، ويكون لدى المرشد المهارة والخبرة للعمل مع المسترشد للوصول الى حل للمشكلة (طه عبد العظيم حسين،2004، ص15).

2- تعاريف تركز على أنه عملية:

عرف بأنه : " عملية فنية مهنية، هدفها ترشيد وهداية وتوعية وإصلاح الأفراد، تتم في موقف مواجهة بين متخصص في علم النفس الإرشادي، وشخص آخر يقدم له الإرشاد، بهدف مساعدته على فهم نفسه، وتحديد قدراته واستعداداته وميوله، وتوضيح اتجاهاته ودوافعه وطموحاته، ومعرفة مشكلاته وظروفه البيئية، التي يعيش فيها والإمكانات المتاحة له فيها ومساعدته على كيفية توظيف هذه المعلومات، في تحديد أهداف واقعية لنفسه، وتشجيعه على اتخاذ القرارات المناسبة لتنمية قدراته، والاستفادة منها بأقصى قدر ممكن ، في ضوء فرص الحياة المتاحة له (كمال مرسي، بشير الرشيدي، 1984، ص12).

عرفه ألبرت اليس (Ellis, A,) أنه:" عملية يطلب فيها من المرشد المدرب التدخل، قصد العلاج أو الإصلاح في حياة المسترشد، لمساعدته على القيام بسلوك أكثر فعالية، وتهدف العملية

الإرشادية في النهاية، الى تقييم التقدم نحو تحقيق الأهداف، وإعادة تحديد الأهداف اذا استلزم الأمر(حسن بن ادريس الصميلي ، 2009، ص24).

عرفه كارل روجرز(Rogers,C , 1958) بأنه: " عملية تغيير تستهدف إزالة العوائق الانفعالية للفرد، تسمح له بالنضج والنمو وإطلاق طاقاته، إلى تحقيق الصحة النفسية لذلك الفرد " (سعدون الحلبوسي وآخرون، 2002 ، ص39). واعتبره مويلر (1979) بأنه:" عملية تعلم وتعليم نفسي اجتماعي" (صالح حسن الداهري، 2000 ، ص 24).

أما عن تعريف حامد زهران بأنه :" عملية بناءة تهدف إلى مساعد الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته، وينمي امكاناته ويحل مشكلاته، في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، لكي يصل الى تحديد وتحقيق أهدافه، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وزواجيا وأسريا " (حامد عبد السلام زهران ، 2002 ، ص13) .

3- تعاريف تركز على أنه مساعدة:

عرف جود (Good ,1945) الإرشاد النفسي بأنه : " تلك المعاونة القائمة على أساس فردي وشخصي، فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية والتعليمية والمهنية، والتي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات، ويبحث عن حلول لها، وذلك بمساعدة المتخصصين وبالاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع، ومن خلال المقابلات الإرشادية التي يتعلم المسترشد فيها، أن يتخذ قراراته الشخصية (أميرة بنت رشيد السملق ،2008، ص 84). وعرف أيضا بأنه: " مساعدة الفرد الذي يعاني من مشكلة توافقية، ليستخدم امكانياته وقدراته استخداما سويا، ليحقق له التوافق مع حياته وظروفها (كامل محمد عويضة ، 1996، ص 151). وهو أيضا : " مساعدة الفرد في التوافق، وفي اتخاذ القرارات الذكية، التي تتعلق بكيفية مواجهته لما يعترضه من مشكلات والقدرة على القيام باختيارات حكيمة من بين بدائل حلول محتملة (جليلة سبتي القيسي، 1996، ص 270).

4- تعاريف تركز على أنه نتيجة خدمة:

عرف بأنه:" نوع من أنواع الخدمات النفسية يختص بتوجيه أفراد لا يعانون من اضطرابات ولكنهم يعانون من مشكلات لم يتغلب عليها، ويهتم الارشاد النفسي بالفرد أكثر من اهتمامه بالمشكلة حيث يهيئ الفرد الى حل مشكلته الراهنة وذلك بتعديل اتجاهاته والاستبصار بها " (Shlossberg, N,K, 1963 ,p285).

وعرفته رابطة علماء النفس الأمريكية (1992) بأنه:" مجموعة خدمات تهدف الى مساعدة الأفراد، على اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية، وتحسين توافقهم لمطالب الحياة المتغيرة وتعزيز مهاراتهم للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، واكتساب القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات (صالح بن عبد الله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازي،2001، ص25). وعرفه جلادنج (Gladding, 1992) أنه:" نشاط مهني قصير المدى قائم على نظرية، توجهه معايير أخلاقية وقانونية، ويركز على مساعدة الأفراد الذين هم في الأساس أسوياء نفسيا، من أجل حل المشكلات النمائية الموقفية " (صالح الخطيب ، 2003 ، ص 22).

عرف أيضا بأنه: " أحد قنوات الخدمة النفسية، التي تقدم للفرد والجماعة، بهدف التغلب على الصعوبات التي تعترض سبيلهم، وتعيق توافقهم وانتاجيتهم، والذين مازالوا في المجال السوي ولم يتحول بعد الى المجال غير السوي، ومع ذلك يواجهون مشكلات لها صبغة انفعالية حادة، أو تتصف بدرجة من التعقيد والشدة، بحيث يعجزون عن مواجهة هذه المشكلات، دون عون أو مساعدة من الخارج " (جهاد محمود علاء الدين،1999، ص62).

وهو مجال واسع من الخدمات تقدم للآخرين لمساعدتهم في الوصول إلى أهدافهم الخاصة كما تساعدهم في التوافق مع أنفسهم، وكذلك مع البيئة التي يعيشون فيها(رشاد عبد العزيز موسى محمد يوسف محمود، 2000، ص5). ويرى سامي ملحم أنه ليس تقديم حل لمشكلة بل تمكين الفرد من التخلص من متاعبه ومشاكله الحالية (سامي محمد ملحم ، 2010 ، ص52).

رغم الاختلاف الذي يفرق وجهة نظر كل باحث عن غيره، الا أنها نظرة شمولية متكاملة تؤدي الى نفس الأهداف، في تحديد التوضيح الأنسب لمصطلح الارشاد النفسي، وهو عملية مساعدة تتوقف على نوعية العلاقة ومدى نجاحها، بين مرشد نفسي مهني متخصص ومسترشد حيث يقدم فيها المرشد الخدمات الإرشادية للمسترشد، وهذه الخدمات تكون ذات طبيعة نمائية أو وقائية أو علاجية تستدعي تقنيات وفنيات معينة، ونتيجة لذلك أصبح الإرشاد النفسي خدمة ضرورية في جميع المجالات لاسيما المجال الدراسي، ولذلك لزم أيضا تعريف الإرشاد النفسي المدرسي أو الإرشاد المدرسي.

ب- تعريف الإرشـــاد المدرسي (School counseling):

يعد الإرشاد المدرسي مصطلح بين عدة مصطلحات، يستخدم كمرادف له : الإرشاد التربوي والإرشاد النفسي المدرسي والإرشاد في المدرسة وغيره، وقد حظي بتعاريف عديدة من قبل الباحثين نذكر منهم:

تعريف باترسون (Patterson , 1967) على أنه :" عملية شخصية فردية تهدف الى مساعدة الفرد على التعلم المدرسي، واكتساب صفات المواطنة والقيم والعادات الاجتماعية والشخصية، وكل العادات الايجابية الأخرى، التي تساعد على التوافق الكامل " (رمضان محمد القذافي، 2001، ص ، 143) .

كما عرفه هيلر (Heller , 1978) بأنه: " المساعدة المقدمة للتلاميذ والطلاب، لاتخاذ القرار المناسب، من أجل تحقيق الأهداف التربوية التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها " (أحمد محمد الزعبي، 1994 ، ص- ص 234- 235) .

أما حامد زهران فقد عرفه بأنه :" مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية، التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية، التي تساعده في اكتشاف الامكانات التربوية، فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر، ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي، والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة " (حامد عبد السلام زهران ،2002 ،ص 419) .

والإرشاد التربوي هو: " برنامج يشتمل على مجموعة كبيرة من الخدمات يقدمها مرشدون مهنيون مدربون في المدارس بمختلف مراحلها التعليمية " (صالح الخطيب، 2003، ص 258).

ويوضح طارق رؤوف التشابه، بين الإرشاد النفسي و التربوي حسب العناصر التالية:

- عملية تعليمية، تتطلب خطوات متتابعة تهدف الى تعلم سلوك جديد أو تغيير السلوك.
- علاقة إرشادية، تتم بين مرشد ومسترشد تتوقف عليها نجاح العملية الإرشادية.
- مساعدة تقدم للمسترشد، وفق برنامج يشتمل على خدمات ونشاطات.
- كليهما يستخدم وسائل تقنية كالملاحظة والمقابلة والاختبارات وخدماتهما تقدم إلى مسترشد أو مجموعة من المسترشدين (طارق محمود رؤوف ، 1988، ص 595) .

ويظهر الاختلاف بين الإرشاد النفسي و التربوي أيضا، حسب ما يوضحه الجدول التالي: (محمد أحمد سعفان ، سعيد طه محمود ، ب س ، ص232)

جدول رقم (1) : أوجه الاختلاف بين الإرشاد النفسي والإرشاد المدرسي

الرقم	الإرشـــاد النفســـي	الإرشـــاد المدرسي
1.	يتعامل من خلاله المرشد مع المشكلات بشكل عام.	يتعامل فيه المرشد مع مشكلات المتعلمين والعاملين بالمدرسة.
2.	يتخذ فيه المرشد قراراته بشكل فردي.	يتعاون فيه فريق من المختصين
3.	يهتم بكل الأسباب المحتمل ارتباطها بالمشكلة.	الأولوية للعوامل الدراسية المرتبطة بالطالب والمنهج وبيئة التعلم .
4.	يخطط لمواقف إرشادية تنفذ من خلالها إجراءات الإرشاد عيادة أو مركز إرشادي	يوظف المواقف المدرسية نفسها لحل المشكلة في بيئة الدراسة
5.	يتمتع فيه المرشد بحرية أكثر في ممارسة المهنة .	يعمل فيه المرشد في ظل القوانين المدرسية

جـــ- الارشاد والعلاج النفسي:

تشترك الأهداف والتقنيات المستعملة، في الارشاد النفسي والعلاج النفسي لذلك يصعب في الكثير من الأحيان، ايجاد سبب قوي يفصل بينهما ، ولكن لو نظرنا في الأهداف الرئيسة لكل منهما، نجد أن الإرشاد يهتم أكثر بمساعدة الفرد الذي يعاني من بعض المشكلات لا تصل حد الاضطراب ، وفي هذا يمكن أن نجد الخط الفاصل، و عمل العلاج يبدأ من وجود الاضطراب ومن الباحثين من يرى أن التشابه يكون على مستوى أن كلاهما خدمة نفسية للفرد، بهدف تحقيق فهم الذات، وكل منهما يستخدم الفحص وتحديد المشكلة والتشخيص، وحل المشكلات واتخاذ القرار والتعلم والمتابعة والانتهاء، والأساليب المستخدمة مشتركة كالمقابلة ودراسة الحالة والاختبارات (محمد أحمد الزبادي ، هشام الخطيب، 2001 ، ص 12)

ويرى البعض الآخر أن التفريق بينهما غير ضروري، أمثال باترسون حيث يرى أن في كليهما يعتمد المختص على تطبيق نظريات متشابهة، وأن طبيعة العلاقة والعملية التي تحدث لا تختلف في الجانبين ، ويرى ذلك أيضا روجرز حينما صرح، أنه لا توجد فروق جوهرية، لأن الشخص الذي يطلب الخدمة النفسية، شخص عاجز عن مواجهة مشكلاته بنفسه، وأن الفرق بين المشكلات فرق في الدرجة وليس في النوع (صالح احمد الخطيب،2003، ص-ص 50-51). أما عن الرأي الذي يفرق بينهما يمكن أن نوجزه في الجدول التالي:

جدول رقم(2): أبعاد الاختلاف بين الارشاد النفسي والعلاج النفسي

الرقم	البعد	الارشاد النفسي	العلاج النفسي
1-	طبيعة المشكلة	مشكلات أقل خطورة يصاحبها قلق عادي.	مشكلات معقدة(اضطراب ،مرض) يصاحبها قلق عصابي.
2-	الزمن	قصير الأمد عادة	يتطلب وقت طويل
3-	المكان	يقدم عادة في المؤسسات التربوية	يقدم بالمستشفيات والعيادات النفسية
4-	العلاقة	مساعدة(المسترشد هو المسؤول عن اعادة تنظيم بناء الشخصية)	علاج (المعالج هو المسؤول عن اعادة تنظيم بناء الشخصية)
5-	الهدف	حل المشكلات على مستوى الوعي	التركيز على اللاشعور
6-	المساعدة	مشارك للمسترشد	خبير للمعالج

(صالح احمد الخطيب، 2003، ص 49) (سامي محمد ملحم،2010، ص 56)

لقد استهدفت الباحثة من إدراج أوجه التشابه والاختلاف، بين الارشاد النفسي والإرشاد التربوي وبين الإرشاد والعلاج النفسي، لتوضيح طبيعة العلاقة المشتركة في تنفيذ عملية الإرشاد ولكونها تحدد مختلف النشاطات، التي يجب أن تنظم وفق البرنامج الإرشادي دون لبس أو تناقضات، وكما أشير الى أن الإرشاد التربوي من أنواع الإرشاد النفسي ، لذلك فالمرشد النفسي التربوي يختار منه نظرياته، ويستمد منه أسسه وخدماته وأهدافه، وكذلك يستند الى المعالج النفسي في الحالات المستعصية، التي تصل الى حد الاضطرابات النفسية.

ثانيـــا : الحـــاجة إلى البرنامج الإرشادي :

ظهرت الحاجة إلى برامج الإرشاد النفسي، نتيجة لعدة تغيرات في المجتمع، شملت المؤسسات التعليمية باعتبارها مؤسسات اجتماعية، تتأثر بما يحدث حولها، فاستلزم عليها مواجهة الظروف المختلفة والنظم الاجتماعية المعقدة، التي تفرض على المتعلم مطالب والتزامات، تتطلب منه التنوع في الأساليب، لإشباعها من أجل بناء شخصيته، بناء متكاملا من مختلف جوانبها (عبد الحميد مرسي 1976 ، ص61). وتتمثل أهم تلك التغيرات فيما يلي:

1-زيادة عدد الطلاب مما تسبب في ظهور بعض المشكلات، منها وجود عدد يتراوح بين (5-10%) من الطلاب، لديهم مشكلات انفعالية تعيق عملية تعليمهم، ووجود الطلبة

المتفوقين والمتخلفين وذوي الاحتياجات الخاصة والجانحين (حامد زهران، 2002، ص- ص 38-39) .

2- مرور الطلبة بفترات انتقال حرجة، كفترة الانتقال من البيت إلى المدرسة، والانتقال من الطفولة إلى المراهقة، ومن المراهقة إلى الرشد وغيرها من الفترات، التي يتخللها صراعات تتطلب إعداد الطالب ضمانا للتوافق (حامد زهران، 2002 ، ص- ص 34-35) .

3- التقدم التكنولوجي السريع والذي شمل مجال التعليم، وأدى إلى حدوث تطورات حديثة في مناهجه ومفاهيمه، وصاحب ذلك ظهور بعض المشكلات (فادية الجولاني، 1999، ص 228).

4- ظهور تجارب تربوية عالمية جديدة، مثل التربية الشمولية والتعلم الفعال واستخدام التقنيات التربوية الحديثة، وما يتطلب هذا من تطوير مستمر للمناهج، لتواكب مستجدات العصر وتقنياته اضافة الى التقدم الكبير في وسائل الاتصال، والمعلوماتية وظهور شبكة المعلومات (رياض نايل العاسمي، 2008 ، ص24).

5- تعدد مجالات التخصصات الدراسية والمجالات المهنية، ساهم في ازدياد حالات القلق والحيرة لدى الطلبة، (صالح أحمد الخطيب، 2003، ص52).

6- تعقد الحياة وتشابك العلاقات الاجتماعية، التي زادت من نسبة الضغوط الاجتماعية، فجعلت الحاجة ماسة لإيجاد استراتيجيات لتنمية بعض المهارات، التي تساعد الطالب على تحقيق التوافق الاجتماعي(إيهاب الببلاوي وأشرف محمد عبد الحميد ، 2002 ، ص5).

7- فشل الطالب على التوافق مع البيئة الدراسية، كذلك سوء علاقته بزملائه ومعلميه وبالإدارة ومشكلات عادات الاستذكار السيئة ، ومشكلة اختيار نوع التعليم وتحيز بعض المدرسين لبعض الطلاب (طه عبد العظيم حسن ، 2004 ، ص116).

لقد أجريت بعض الدراسات التي أثبتت الحاجة إلى البرامج الإرشادية، نذكر منها دراسة ويليامسون و بوردين (Williamson & Bordin ,1940)، توصلا الى أن الطلبة الذين تلقوا الإرشاد كانوا أكثر تمثيلا من غيرهم من الطلاب، ودراسة شنايدلر وبيردي (Schneidler & berdie ,1942) ، توصلا الى نفس النتيجة السابقة، كما توصل كامبل (Campell , 1965) إلى نفس النتيجة أيضا(سلوى عبد الباقي، ب س، ص 13) .

ثالثا – أهداف البرنامج الارشادي:

يسعى القائمون على تطبيق البرامج الارشادية على تحقيق جملة من الأهداف العامة والخاصة.

1 – الأهداف العامة:

أ- تحقيق الذات (Self actualization):

تعتبر الذات محورا أساسيا وهاما في فهم شخصية الفرد وتفسير سلوكه، إذ أن الفرد يسلك بالطريقة التي تتفق مع مفهومه عن ذاته، وتتكون الذات نتيجة احتكاك الفرد وتفاعله مع البيئة الاجتماعية المحيطة به، أي أنها تتكون خلال استجابات وردود فعل الآخرين، نحو الفرد أو من خلال مبدأ الثواب والعقاب، وتختلف ذوات الأفراد باختلاف السياق الاجتماعي، الذي يعيشون فيه وما يتضمنه من متغيرات، متمثلة في أساليب المعاملة الوالدية الصادرة، من الآباء تجاه الأبناء وباختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي، وباختلاف الخبرات الحياتية التي يمرون بها وباختلاف حجم الأسرة، ومن ثم نجد أن معرفة الأفراد بذواتهم تأتي في صور متباينة، فالبعض من الأفراد يغالي في فهمه وإدراكه لذاته، والبعض الآخر قد يقلل من شأن ذاته ويحقر منها، وهذا كله ينعكس سلبا على إدراكه لها، ومن هنا تسعى عملية الإرشاد النفسي، إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته فهما صحيحا وتقبلها ، من خلال التعرف على ما لديه ، من قدرات واستعدادات وإمكانات، أي التعرف على النواحي الإيجابية في الشخصية وكذلك نقاط الضعف، وبذلك يهدف الإرشاد النفسي، إلى معاونة الفرد على إدراك ذاته، بشيء من الموضوعية والحيادية، ليواجه بشجاعة ما لديه من نقاط الضعف(طه عبد العظيم حسين،2004 ، ص 52).

و تحقيق الذات بالنسبة للطالب، يتم من خلال مساعدته في التحكم بالعواطف السلبية والمخيبة للذات، مثل القلق والشعور بالذنب، واحتقار الذات وفقدان الأمل وعدم الشعور بالأمن وإبدالها بكل ما من شأنه العمل على تحقيق المسترشد لذاته(صالح احمد الخطيب، 2003 ، ص 40).

وتعني أيضا تغيير مفهوم الذات السلبي الى مفهوم ايجابي، وذلك بالقضاء على عدم التطابق بين مستويات مفهوم الذات المختلفة، وتنمية مفهوم الذات الموجب، وتحقيق تقبل الذات وتقبل الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية سليمة (رياض نايل العاسمي، 2008 ، ص32).

ب- تحقيق التوافق (Adjustment):

يشير مفهوم التوافق إلى وجود علاقة منسجمة بين الطالب وبيئته، تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجاته، وتلبية معظم مطالبه البيولوجية والاجتماعية (عبد الحميد محمد شاذلي،2001، ص59) وأهم مجالاته التوافق الشخصي ، التربوي ، الاجتماعي و المهني.

2- تحقيق الصحة النفسية :

تعبر الصحة النفسية على حالة دائمة نسبيا، تتضمن التمتع بصحة العقل والجسم، ويكون معها الفرد متوافقا ومنسجما نفسيا، ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين ، بحيث يكون قادرا على استغلال قدراته، وقادرا على التعامل مع مطالب الحياة ومشكلاتها بسلوك سوي(صالح أحمد الخطيب،2003 ، ص 42). والفرد قد يكون متوافقا مع بعض الظروف وفي بعض المواقف، لكنه قد لا يكون صحيحا نفسيا، لأنه قد يساير البيئة خارجيا ويرفضها داخليا (حامد عبد السلام زهران 2002، ص 42). والاتجاه الايجابي للصحة النفسية في مجال التفاعل بين الفرد ومحيطه، يظهر نوعين من العلاقات التفاعلية، تتمثل في علاقة الفرد مع نفسه، وعلاقة الفرد مع العالم الذي حوله وعلاقة الفرد مع نفسه لها ثلاثة مظاهر :

1- فهم الفرد لنفسه ولدوافعه ورغباته، وتقديره لذاته وقبوله ماهو عليه.

2- نمو الفرد وتطوره ونظرته الى المستقبل.

3- وحدة الشخصية وتماسكها تماسكا ينطوي على التعبير المناسب من جهة، والثبات الكافي من جهة أخرى.

أما عن علاقة الفرد مع العالم الذي حوله تتضمن المظاهر التالية:

- تحكم الشخص بذاته في مواجهة الشروط المحيطة به، يعني قدرته على اتخاذ وتنفيذ قراراته بنفسه والتي تتصل بظروف محيطه.

- إدراك الفرد للعالم كما هو ومواجهته، كما يقتضي سيطرة الفرد على شروط محيطه وتحكمه بها.

- الشعور بالأمن والطمأنينة، والذي يتحقق نتيجة لنجاح الفرد، في علاقته مع نفسه ومع ما يحيط به (صالح حسن الداهري، 2003، ص- ص 200-201).

وتمثل أهداف البرنامج الإرشادي أهداف الإرشاد النفسي، وهي على التوالي نمائية ووقائية وعلاجية.

- نمائية تعمل على توفير أفضل السبل لتحقيق النمو المتكامل.
- وقائية تعمل على منع ظهور المشكلات.
- علاجية تتضمن تقديم استشارات نفسية أو اجتماعية أو دراسية وتقديم المساعدة لحل المشكلات وتحسين الصحة النفسية (راشد علي السهل، 1999 ، ص 19).

2- الأهــداف الخاصة:

ويقصد بها الأهداف الخاصة بكل فرد يمكن تفصيل أهم هذه الأهداف على النحو التالي:

1- حل المشكلات ومواجهتها وتحويلها، من مشكلات مسيطرة الى مشكلات مسيطر عليها.

2- تعديل السلوك غير السوي وتعلم السلوك السوي الناضج، وتعديل الدوافع التي تكمن وراء السلوك غير السوي، والتخلص من المشكلات السلوكية، وزيادة البصيرة بها وتعلم أساليب مواجهتها (رياض نايل العاسمي، 2008 ، ص32).

3- تغيير السلوك الإنساني، و مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات، و تحسين العلاقة مع الآخرين.

4- مساعدة الفرد على تطوير وتنمية قدراته (عبد الله أبو عراد الشهري،2007، ص48).

ومن أهداف البرنامج الارشادي الموجه، للطالب المراهق زيادة عن الأهداف السابقة أنه يسعى الى تحقيق الجوانب التالية:

- تكوين علاقات ايجابية ناضجة مع أفراد الجنسين، ويتمثل ذلك في النظر الى أفراد الجنسين على أنهم أفراد ناضجون ويتصرف معهم، بحكمة دون بروز الأنانية كما يتعلم العمل معهم من أجل تحقيق أهداف مشتركة.
- التوحد مع الدور الذكري أو الأنثوي، وفق معطيات الثقافة التي يعيش فيها.
- تقبل التغيرات الجسمية أو الجنسية، على أنها مظهر طبيعي للنمو، وتحقيق الاستقلال النفسي عن الآخرين.
- التخطيط لمستقبل مهني مرموق، ويتمثل ذلك في التفكير في اختيار دراسته، التي تحقق له طموحاته وفق قدراته وإمكاناته، كما تحقق له الاستقلال الاقتصادي.
- العمل على بناء نسق قيمي متكامل يوجه السلوك ويحدده، ويتمثل ذلك في قيام المراهق بتكوين مجموعة من القيم والاتجاهات لنفسه يحتكم اليها في حل مشكلاته .

- العمل على تنمية الولاء والانتماء الاجتماعي، ويتمثل ذلك في ازدياد الوعي الاجتماعي للمراهق ، وادراك مسؤولياته كمواطن صالح(سامي محمد ملحم،2010، ص- ص 404-405).

وتحاول الباحثة في تحديدها للأهداف مراعاة ما توصل اليه محمد محروس الشناوي عندما حدد أهداف عملية الإرشاد فيما يلي:

المستوى الأول: وهو خاص بالأهداف العامة والمتمثلة، في إحداث مجموعة من التغيرات في حياة المسترشد، وتتمثل في تسهيل عملية تغيير السلوك، وزيادة مهارات المواجهة والتعامل مع المواقف المختلفة والضغوط، والنهوض بعملية اتخاذ القرار، وتحسين العلاقات الشخصية، والمساعدة على تنمية طاقات المسترشد.

المستوى الثاني: الأهداف الموجهة للمرشد، والتي تمثل الاتجاه النظري للمرشد واستخدامه لطرائق الارشاد .

المستوى الثالث: الأهداف الخاصة أو أهداف النتائج ،وهي الأهداف المرتبطة بمشكلة المسترشد وتعد الأهداف الواقعية الخاصة، التي يمكن للمرشد أن يستخدمها في تقويم العمل الإرشادي وتحديد مدى نجاحه أو فشله (عبد الله أبو عراد الشهري،2007،ص 45).

رابعا- خطوات بناء البرنامج الارشادي:

ان البرنامج الإرشادي هو المخطط المنظم، الذي تقدم من خلاله خدمات الارشاد النفسي والتربوي، لذلك فهو يحتاج الى مجموعة من الخطوات، التي ينبني عليها حتى يظهر في شكله النهائي، والذي يسمح بتنفيذه وفقا للأهداف الخاصة، وأول خطوة ينبني عليها البرنامج الارشادي تتمثل في الأسس العلمية ، ويليها تحديد المبادئ ثم متطلبات بنائه، وآخر خطوة تشمل الخدمات التي سينفذ من خلالها البرنامج، وفي كل خطوة من الخطوات السابقة تحتوي أيضا مجموعة من العناصر سيتم التعرض اليها.

1- أسس البرنامج الإرشادي :

يقوم البرنامج الإرشادي على مجموعة، من الأسس الفلسفية و النفسية والاجتماعية و الدينية و الفسيولوجية، التي تعد خطوة مهمة لا يمكن الاستغناء عنها، أثناء تصميم البرنامج وسيتم توضيح أهمها:

أ- الأسس العامة:

تتمثل في المسلمات والمبادئ التي تتعلق، بالسلوك البشري والمسترشد وعملية الإرشاد ويمكن تلخيصها كما يلي :

- مراعاة ثبات ومرونة السلوك الإنساني، وإمكانية التنبؤ به وقابليته للتعديل والتغيير.
- احترام حق الفرد في الإرشاد وتقبل المسترشد كما هو.
- الاهتمام بالسلوك الإنساني سواء كان فرديا أو جماعيا (حامد عبد السلام زهران، 2002 ص-ص 61-66).

ب- الأسس الفلسفية والنظرية:

يجب أن يراعي البرنامج الارشادي، طبيعة النسق الفلسفي الخاص بالمرحلة، التي يمر بها المسترشد الذي يعاني من المشكلة، بحيث يحرص عن عدم حدوث أي تناقض في أهدافه (رياض نايل العاسمي،2008، ص39). وتتمثل الأسس النظرية في الاختيار الذي سيبني من خلاله ما يريد أن يحقق المرشد في الجلسات الإرشادية ، ويرى حامد زهران أنه لا توجد قوانين عامة للسلوك البشري، تنطبق على كل الناس بصدق، والمرشد حين يقوم بالإرشاد يجب أن يقوم عمله على عدة نظريات وليس نظرية واحدة، لأنه لا توجد نظرية شاملة بخصوص السلوك البشري في علم النفس (دينا حسين إمام الظاهر ،2008، ص24).

جـ الأسس الاخلاقية:

المرشد النفسي المدرسي عضو من أعضاء الأسرة التعليمية، و أحد الأخصائيين المهنيين بها (يوسف القاضي وآخرون ،1981، ص 125). وهو الشخص الذي تم إعداده علميا في أقسام علم النفس في الجامعات، و تم تدريبه عمليا في مراكز الإرشاد، تحت إشراف الأساتذة و الخبراء (صالح الداهري ، 2000، ص 74)، وفي معظم الدول نجد إجماعا، على أن تكون الدرجة العلمية التي يحملها المرشد هي الدكتوراه، و إن كان في بعض الأحيان يكتفي بالماجستير، على أن تكون هي أقل درجة يسمح بها لمزاولة عمل المرشد(حامد زهران ،2002، ص 532) . ومن الصفات التي يجب توافرها في المرشدين النفسيين:

- القدرة على التعاون مع الآخرين.
- روح المرح والحماسة والثقة، في تحسين مستوى السلوك الانساني.
- القدرة على المرونة والتوافق الشخصي.
- القدرة على الاحتفاظ بالموضوعية ، في إطار العلاقات الإنسانية.

- القدرة على الحكم الصادق السليم.
- الاستعداد للعمل خارج إطار ما تمليه عليه واجباته .

كما يرى آخرون أن من المواصفات التي يجب توفرها في المرشد النفسي هي:

- قوة الشخصية وحسن المظهر والرغبة في العمل.
- الخبرة والتدريب على أعمال الإرشاد (يوسف القاضي وآخرون ،1981 ، ص 357).
- احترام الذات واحترام المسترشد ، والتمسك بأخلاقيات المهنة.
- المهارة في إقامة علاقة إرشادية (حامد زهران ، 2002 ، ص 530) .

ويرى تريو و ميتشال(Truax & Mitchell 1971) ، أن من سمات مساعدة المرشد المعرفة النظرية والمهارات الإرشادية، وهذا ما أكد عليه أيضا سيلجمان (SELGMAN,1995) (صالح أحمد الخطيب 2003 ، ص 64).

كما يرى جيبسون (1990)، أهم أدوار المرشد تتمثل في الإرشاد الفردي، وتقديم معلومات مهنية، وإجراء وتفسير الاختبارات والإرشاد الجماعي (صالح أحمد الخطيب، 2003، ص- ص 306-307).

وتعكس أخلاقيات ممارسة العمل الإرشادي، توجها قيميا إنسانيا يعبرعن الاهتمام بحقوق الفرد، واستخدام المعرفة والمهارات لتحسين حياته، كما له كل الحق في اختيار الأسلوب الذي يراه مناسبا في التدخل الارشادي ، وفي جو من الأمن والاطمئنان والسرية التامة، لكل خبرات المسترشد، ولذلك على المرشد الذي يصمم البرنامج الإرشادي، أن يأخذ بعين الاعتبار القيم الأخلاقية، التي يؤمن بها ذلك المسترشد، ويستفيد منها أثناء عملية التدخل الارشادي (رياض نايل العاسمي،2008، ص39).

د – الأسس النفسية والتربوية:

تتمثل في مراعاة الفروق الفردية والفروق بين الجنسين، ومراعاة مطالب النمو في كل مرحلة (حامد زهران ،2002 ، ص 502) ، و اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد (رشاد موسى ومحمد محمود، 2000 ، ص 110)، فالتعامل مع المراهق مثلا يحتاج الى مواجهة التغير الفسيولوجي واثبات الذات والاستقلال، وفي البرنامج الإرشادي لكل مسترشد عالمه الخاص وشخصيته المميزة ويختلف عن سواه في إدراكه لذاته وبيئته (نبيل سفيان،2004 ، ص204).

و- الأسس الاجتماعية:

تتمثل في الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة، يعيش في إطارها الاجتماعي بتعاليمه الدينية معاييره وقيمه الثقافية، بالإضافة الى ضرورة مراعاة إسهام المجتمع، بمصادره المتعددة في العملية الإرشادية (دينا حسين امام الظاهر ،2008، ص23).

هـ- الأسس العصبية والفسيولوجية :

تتعلق بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم الأخرى، مع مراعاة تأثير التغيرات النفسية والجسمية والفسيولوجية، التي تحدث في كل مرحلة عمرية (رشاد موسى ومحمد محمود 2000، ص 110) .

وتتلخص وظائف الجهاز العصبي الكلي، بالسيطرة على أجهزة الجسم وربط الجسم بالبيئة الخارجية، ويقوم بوظيفة حسية وحركية، وتتم فيه العمليات العقلية العليا، ويختص كل جزء من أجزاء المخ بوظيفة خاصة، كذلك يختص كل عصب من أعصابه، بوظيفته المحددة له، ويغذي كل عصب شوكي منطقة خاصة من الجسم، وتنطلق أعصاب الجهاز العصبي الذاتي (المستقل) بقسميه التعاطفي ونظير التعاطفي، الى الأعضاء الخاصة بها وفوق هذا كله ، فإن الجهاز العصبي هو الذي يصدر عنه السلوك السوي واللاسوي (نبيل سفيان،2004، ص205).

ي- الأسس الادارية:

تتجسد في تهيئة المناخ الادراي السليم المعتمد على الامكانيات المخططة، وفق ادارة سليمة تعمل على متابعة وتنفيذ البرنامج الارشادي، ومتابعة فاعليته بكل ما يتطلبه، من مكان ووقت وأدوات ووسائل، واختيار الفريق الذي سيتم بادارته (سيد صبحي، 2003، ص-ص 49-50).

2 - مبادئ تخطيط البرنامج الارشادي المدرسي:

توجد مبادئ من الضروري أن تتوفر عند التخطيط له وتتمثل فيما يلي:

أ- الواقعية:

تعني أن يخطط للبرنامج الإرشادي، في ضوء خصائص المسترشد وطبيعة مشكلته وظروف بيئته ومناسبة الإستراتيجية الإرشادية، واختيار الأنشطة المناسبة (حماد بن علي الحمادي عادل عبد الفتاح الهجين، 2009، ص19).

ب-المرونة:

وهي أن يكون البرنامج مرن وقابل للتعديل، في ظل المستجدات والظروف التي تطرأ على العملية الإرشادية والبيئة المحيطة بها، وكذلك المتغيرات الطارئة التي تحدث للمسترشد كالمرض والتحسن المفاجئ(رياض نايل العاسمي، 2008 ، ص40).

ويقصد بها أن لا يكون التخطيط جامدا، بحيث يعجز المرشد عن مواجهة التغيرات التي تحدث أثناء الجلسات الارشادية.

جـــ- الشمول:

تعني أن يشمل على جميع أبعاد المشكلة وجوانبها، الاجتماعية والنفسية و الانفعالية، ولا يقتصر على جزئية من مشكلة المسترشد، كما يتضمن أدوات القياس المناسبة، والفنيات وغيرها من العناصر الأساسية في البرنامج (رياض نايل العاسمي، 2008 ، ص40).

هذه العملية تسير وفق خطوات وإجراءات عملية مدروسة بدقة، وأهمها ما يلي:

- تحديد السلوك المطلوب تعديله لدى المسترشد.
- تعريف السلوك المراد تعديله إجرائيا.
- تحديد الشروط التي يحدث فيها السلوك غير المرغوب فيه.
- تحديد العوامل التي تساعد على استمرار السلوك الذي يعاني منه المسترشد.
- اختيار الظروف المناسبة التي يمكن تعديلها أو التحكم فيها.
- تعديل الظروف السابقة لذلك السلوك ، و تعديل الظروف المحيطة بالفرد.
- إنهاء العملية الإرشادية، و تقييم شامل للعملية الإرشادية والنتائج التي آلت إليها.

د- المشاركة:

يقصد بها مشاركة القائمين على تنفيذ البرنامج، والمستفيدين منه في تنفيذ ما يطلب منهم (حماد بن علي الحمادي، عادل عبد الفتاح الهجين، 2009، ص19).

كذلك الى جانب المبادئ السابقة، توجد عدة اعتبارات تلزم على المرشد ضبطها، وهي العمر الزمني للأفراد، وموضوعية البرنامج وسهولة تطبيقه وامكانية تعميمه.

3-متطلبات البرنامج الإرشادي:

عند إعداد وتخطيط البرنامج الإرشادي ، يجب مراعاة المتطلبات التالية:

أ- تحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج:

تعتبر إحدى الخطوات المهمة من خطوات بناء البرنامج الإرشادي، إذ تتضمن وضع وتخطيط مكتوب للبرنامج، ، ويتم فيه تقديم الخبرات النظرية والخلفيات العلمية لخدمة أهداف البرنامج، بحيث يتم ذلك من خلال، ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف إجرائية، واختيار الأساليب المناسبة الملائمة لتحقيق الأهداف.

ويمكن النظر إلى أهداف الإرشاد على أنها تقع في ثلاثة مستويات رئيسية هي:

- **المستوى الأول** (الأهداف العامة للإرشاد)، نجد أن المرشدين يتفقون على أن الإرشاد يهدف إلى إحداث مجموعة من التغيرات في حياة المسترشد.
- **المستوى الثاني** (الأهداف الموجهة للمرشد)، وأن المرشد نتيجة توجهه النظري يتبنى هدفا أو أهدافا، تحددها له النظرية التي يستخدمها في عمله.

- **المستوى الثالث** (اختيار أسلوب المعالجة)، وهذا المستوى يفرض على المرشد، أن يعد أهدافا خاصة لهذا المسترشد أو ذلك، وهذه الأهداف هي التي توجه المرشد، في اختيار الأسلوب الإرشادي أو الإستراتيجية التي تساعده على تحقيق الأهداف.

وبناء على ذلك، فقد أولت المدارس الإرشادية أهمية كبيرة، للأهداف الإرشادية العامة (المتعلقة بالنتيجة) والأهداف الخاصة (المتعلقة بالعملية) (رياض نايل العاسمي، 2008، ص134).

ب- تحديد وسائل وطرق تحقيق الأهداف:

يبنى كل برنامج إرشادي في الغالب، على أساس نظري وذلك، لمساعدة المرشد على تقويم وتقييم النتائج، التي توصل إليها البرنامج، في أثناء وبعد الانتهاء من تطبيقه، وإعداد وسائل جمع المعلومات وتجهيزها، مثل الاختبارات والمقاييس والسجلات، وتعد الطرق هي مختلف المحتويات التي يعتمد في اختيارها، على الدراسات السابقة والكتب والمراجع والدوريات وغيرها المرتبطة بموضوع الدراسة أو المشكلة، التي يخطط من أجلها البرنامج الإرشادي، ويتكون البرنامج الإرشادي من ثلاثة أبعاد، وهي المعارف والعمليات العقلية، الأنشطة والمهارات وهذه

الأخيرة منها مهارة التحدث أمام الآخرين، مهارة التعبير عن الأفكار وغيرها، وتشمل الإجراءات العملية التدريبية (حماد بن علي الحمادي، عادل عبد الفتاح الهجين، 2009، ص23).

جـــ- تحديد ميزانية البرنامج:

ذلك ما يلزم لتنفيذ البرنامج، وقد تختلف مصادر التمويل، باختلاف الجهة المسؤولة عن تمويل البرنامج . فالبرامج الإرشادية التي تطبق على فئات صغيرة، لا تحتاج إلى تمويل كبير بالمقارنة مع تطبيقها على مجتمع واسع، ويقاس ذلك على جميع البرامج سواء كان تطبيقها فرديا أو جماعيا، توجيهيا أو إرشاديا، كل ذلك يحتاج إلى تمويل مادي، يختلف باختلاف طبيعة البرنامج المستخدم والمشكلة التي يواجهها، والعينة التي يتعامل معها ، والأدوات التي يستخدمها، والقائمين على تنفيذه (رياض نايل العاسمي، 2008، ص- ص158-159).

د- تحديد حدود لتنفيذ البرنامج:

تتضمن البداية والنهاية والفترة الزمنية التي يستغرقها البرنامج الارشادي ، كذلك تحديد المكان المناسب لتنفيذه، وعدد الأفراد (العينة) الذين سيقدم لهم، وفريق العمل المشارك مثل الاخوة والآباء والمعلم وغيرهم (حماد بن علي الحمادي، عادل عبد الفتاح الهجين، 2009، ص24).

هـــ- تحديد اجراءات تقييم وتقويم البرنامج:

تعد الاجراءات للتقييم والمتابعة، لإظهار مدى فعالية الوسائل والطرق المتبعة، ومدى نجاح البرنامج . ويعد تقويم البرامج الإرشادية ضرورة لا غنى عنه في كافة المجالات ، فالتقويم يساعد المرشد النفسي، على التعرف إلى مدى الحاجة إلى برنامج معين قبل تنفيذه، كما يساعد على التعرف إلى مدى تحقيق الأهداف التي أعد من أجلها، وما إذا كان تحقيق هذه الأهداف يتم بأفضل الطرق، وكذلك يساعد في الإجابة عن أسئلة مهمة ، وهو هل يستمر البرنامج كما هو؟ أم يحتاج إلى تعديل ؟ أم أنه غير ذي جدوى ومن الأفضل أن يتوقف؟ لذلك فتقويم البرامج الإرشادية، يساعد واضعي البرامج ومنفذيها، على التعرف إلى النتائج سواء المتوقعة إذا كان ذلك في المراحل الأولى أو في المراحل النهائية (رياض نايل العاسمي، 2008، ص-ص 255-256) .

و- اتخاذ الاحتياطيات لمقابلة المشكلات التي قد تطرأ:

تتخذ الاجراءات اللازمة للتغلب على العقبات، التي تعترض تنفيذ البرنامج (حامد زهران 2002، ص- ص 503-504).

ي- تحديد الحاجات الإرشادية:

تحدد الحاجات الإرشادية من خلال تحديد حاجات الأشخاص، الذين ستقدم لهم خدمات البرنامج الإرشادي .

4- خدمات البرنامج الإرشادي :

توجد أساليب متنوعة تستخدم في البرامج الارشادية، وتظهر نوعية الخدمات التي يتضمنها البرنامج، المتمثلة في عمليات الإرشاد النفسي، وتنقسم الى أنواع منها ما يصنف حسب عدد الأفراد، ومنها ما يصنف حسب الأهداف، ما إذا كانت نفسية أو تربوية أو اجتماعية، أو خدمات البحث العلمي وغيرها .

1-خدمات ارشادية حسب عدد الأفراد:

أ-خدمات إرشادية فردية:

يقصد بها إرشاد فرد واحد وجها لوجه في المشكلات ذات الطابع الشخصي، والتي لا يصلح عرضها أمام الآخرين (رافدة الحريري، سمير الامامي،2011، ص38). و تعتمد مقابلة المسترشد أساسا على العلاقة الإرشادية المهنية، مع المرشد أي أنه علاقة مخطط لها، من الطرفين وتتم في إطار الواقع وفي ضوء الأعراض ، وفي حدود الشخصية ومظاهر النمو (حامد عبد السلام زهران، 2002 ص320).

ب- خدمات الارشادي الجمعي:

يعرف الإرشاد الجماعي بأنه: " تحقيق خدمات الإرشاد النفسي لاثنين أو أكثر، من الأفراد الذين تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما، والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة ، أي في موقف جماعي مستخدمين أسس وأساليب الإرشاد الجماعي" (أحمد محمد الزبادي هشام الخطيب، 2001 ، ص155) .

ويعتبر أسلوب إرشادي تقدم به خدمات الإرشاد النفسي، لعدد من المسترشدين لا يقل عن ثلاثة أعضاء، اجتمعوا معا بحرية ليشكلوا جماعة إرشادية، لها تنظيم رسمي متفق عليه ولها أهداف متفق عليها أيضا، وتتضمن إحداث التغيير في أفكارهم واتجاهاتهم وسلوكياتهم، بغرض تحسين توافقهم الشخصي والاجتماعي، وتمتعهم بالصحة النفسية الإيجابية، ويقود الجماعة الإرشادية مرشد نفسي، مؤهل علميا للعمل مع الجماعة، وليس لديه مشكلات أو اضطرابات أو توجهات سلبية تعوق العمل الجمعي، بل هو مشارك وميسر ومتقبل ومعالج. وتحدث التغيرات نتيجة تنفيذ برنامج إرشادي، مخطط له من قبل المرشد النفسي والأعضاء، ونتيجة العلاج التلقائي غير المخطط له ، الناتج من التفاعل الدينامي بين الأعضاء (محمد أحمد سعفان،2006 ، ص 44).

و من الجوانب المهمة للإرشاد الجماعي في المجال التربوي:

- يساعد الفرد على معرفة حقيقة ذاته.
- ينمي ثقته في إدراك الآخرين له وللمجتمع من حوله.
- يساعده على فهم الآخرين بشكل أفضل، بل ويتعلم كيف يحسن الاستماع إليهم وما يعبرون عنه بطريقة تتكامل مشاعر وأفكار الفرد نحو ذاته ونحو الآخرين.
- يتعلم الفرد من خلال المشاركة في الإرشاد الجماعي ، أن يكون أكثر فاعلية ونشاطا للمشاركة في المواقف الاجتماعية، بحيث لا يخشى مقابلة الناس ومشاركتهم الحديث.
- يساعد في إعادة اختبار قيم الفرد الإيجابية، وبناء قيم جديدة تزوده بمناخ صحي للتحكم في مشاعره وأفكاره، ليتعلم كيف يكون مسئولا عن سلوكه.
- تزود المناقشة الجماعية المرشد بالإطار المرجعي، وتمده بالتوجيه السليم لما يبذله من جهود(عزة حسين ،1989، ص 99).

يقوم الإرشاد الجماعي على أربع مهارات من التعامل وهي:

- العلاقات الشخصية المتبادلة
- حل المشكلات
- التعامل المعرفي
- مهارات التعامل مع الذات (حسن بن ادريس الصميلي2009، ص38).

وقد أشار براون (Brown,1981) الى أن الارشاد الجماعي، يمر بمجموعة من المراحل وهي:

1- **المرحلة التمهيدية** (Initial stage):

تتمثل في توجيه المجموعة ومقابلة الأعضاء، وتحديد وظائفهم وأهدافهم، وتكوين الثقة وتوطيد العلاقة بين الأطراف وهي مرحلة بناء الثقة.

2- **المرحلة الانتقالية** (Translate stage):

تتمثل في كيفية تعلم الأعضاء، التفاعل مع المشكلة من خلال التعرف عليها، والتعبير عن مشاعرهم السلبية.

3- **مرحلة العمل** (Work Stage):

تتمثل في التفاعل بين أعضاء المجموعة، والمشاركة في الحوار ووضع الحلول والبدائل للمشكلات التي تعترضهم، وهذا يحتاج الى التعاون والمساندة والتشجيع والتقبل بينهم.

4- **المرحلة النهائية**(Final Stage):

تتمثل هذه المرحلة في تقييم خبرات أعضاء الجماعة، وتثبيت قراراتهم عن السلوكات الجديدة التي تعلموها وانتقالهم الى حياتهم.

5- **مرحلة المتابعة** (Flow-up Stage):

تتمثل في التأكيد على أن سلوك أعضاء الجماعة الارشادية، قد تغير سواء تجاه ظروفهم الداخلية أو البيئية (أحمد نايل الغرير،2010، ص62).

تستعين الباحثة بخصائص هذا النوع من الإرشاد، في تنفيذ البرنامج الارشادي المستهدف في هذه الدراسة، لما له من أهمية في التواصل، واعطاء الفرص المناسبة للمشاركة في عملية

التواصل بين الأفراد، وخاصة أن المشكلة المراد التطرق اليها، تمس العلاقات الاجتماعية للفرد كذلك أن هذا النوع من الارشاد، يقوم على عدة أساليب من بينها المحاضرة والمناقشة الجماعية مما تتيح فرص التعلم الاجتماعي، ومن ثم تساعد على تعديل السلوك.

2- خدمات إرشادية حسب الأهداف :

أ- الخـــدمات الارشادية التربوية:

تحتل مكانا هاما ضمن خدمات برنامج الإرشاد النفسي والتربوي، وتهدف الى تقديم الخدمات المرتبطة بالعملية التربوية، التي تتضمن التعرف على قدرات الطلاب واستعدادهم، وتحديد نواحي القوة والضعف، والعمل على تقوية نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف، مثل حالات التأخر الدراسي، وصعوبات التعلم (حماد بن علي الحمادي، عادل عبد الفتاح الهجين،2009، ص26). كذلك رسم خطة دراسية للطالب، تتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته، منذ قبوله وحتى إتمام تخرجه ومساعدته على حل بعض المشكلات التي تعترض سبيله (إسماعيل دياب ،1998 ، ص 186) . ومن خدمات البرنامج الارشادي أنه يخطط رسم عمل منظم للإرشاد، بالتعاون مع الإدارة والمدرسين (أدوار المرشد الطلابي 2006 ، ص2) .

كما تعمل على مساعدة الطالب، ليحل مشكلاته الشخصية، الاجتماعية والاقتصادية والصحية والنفسية، التي تؤثر على حياته وتقلل من قدرته على الدراسة والتحصيل ، ومساعدة الطالب كي تلاءم برامج التعليم حاجاته وتطلعاته، وتنسيق ذلك مع كل من له علاقة معه، كالأساتذة والإداريين والأطباء والأخصائيين النفسيين والأسرة والمجتمع (تاج السردوليب ، 1984 ، ص ، 130) .

وتعمل هذه الخدمات على مراعاة الفروق الفردية والعناية بذوي المواهب الخاصة، والعمل على تنميتها لصالح الفرد والمجتمع (أحمد الزعبي ، 1994 ، ص 237) ، وتحقيق التواصل النفسي والاجتماعي وتحسين العلاقات الشخصية، والنهوض بعملية اتخاذ القرارات (زينب شقير ، 2002 ، ص 151) . كذلك الإسهام الجاد في تصحيح الانحرافات السلوكية للطلبة، وعلاج المشكلين منهم والتعرف على أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى فئة من الطلبة ومساعدتهم للتغلب عليها (صالح بن عبد الله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازي ، 2001 ، ص 48) .

ب- الخـــدمات الارشادية النفسية:

تعتني بالمشكلات النفسية وتتضمن التشخيص النفسي المبكر، وقد تضم نوع أو أكثر من أنواع الإرشاد التربوي، الأسري والمهني وغير ذلك. ومن بين خدمات الارشاد النفسي الموجه للطلبة التعرف على مشكلات الطلبة النفسية، كالقلق وفقدان الثقة بالنفس والعدوان وغيرهم، وتقديم المساعدة للتوصل إلى أفضل حل ممكن لمشكلاتهم (اسماعيل دياب ، 1989 ، ص 188) .

تتطلب الخدمات الارشادية النفسية أيضا، إقامة علاقات إرشادية مع الطلبة، تتسم بالتقبل والتفهم العاطفي، والتقدير غير المشروط والاهتمام بمشاعرهم وانفعالاتهم، والعمل على غرس الثقة في نفوسهم، من خلال توجيههم للاشتراك، في الممارسات العملية والنشاطات المختلفة وتنسيق وجمع وتقييم البيانات، التي يمكن الحصول عليها، حول الطالب وإجراء الاختبارات النفسية وكتابة التقارير، والقيام بالإرشاد الفردي وإرشاد الجماعات الصغيرة، لمساعدتهم في فهم أنفسهم والتخطيط للمستقبل (خطة ونشاطات لجنة التوجيه والإرشاد، 2006، ص6).

ج- الخـــدمات الارشادية الاجتماعية :

تتضمن تقديم الخدمات الارشادية الاجتماعية، التي تعنى بتعليم القيم الدينية والروحية، كما تتضمن أيضا قيم وعادات وتقاليد ومعايير وثقافة المجتمع، الذي يعيش فيه الفرد، واكسابه السلوكات المقبولة اجتماعيا، والبعد عن الاتجاهات التعصبية، والتي قد تأخذ اتجاها معاديا للمجتمع، وتدعيم نمط العلاقات السائدة في الأسرة، سواء بين الوالدين أو بين الوالدين والأبناء أو بين الأبناء وبعضهم البعض، كذلك نمط العلاقات السائدة، في المؤسسات التعليمية والأقران (حماد بن علي الحمادي، عادل عبد الفتاح الهجين،2009، ص26). الى جانب توفير مناخ تعليمي ملائم، يسوده مبدأ العلاقات الإنسانية من أجل تكوين شخصية اجتماعية للطالب، قادرة على التعامل و التعاون مع الآخرين (إسماعيل دياب 1998 ، ص88). كذلك تعريف الطلاب بحقوقهم وواجباتهم، وتأصيل معاني الحرية والسلام والعدالة في نفوسهم، والتعرف على المشكلات الاجتماعية لديهم، والعمل على مساعدتهم لحلها (صالح أبو عباة وعبد المجيد النيازي، 2001، ص ، 207) .

تصنف أيضا خدمات البرنامج الإرشادي تبعا للفئات العمرية، كذلك تصنف حسب طبيعة المسترشد، ما اذا كان من العاديين أو من ذوي الاعاقات أو من غير العاديين كالذين لديهم اضطرابات نفسية، كما تصنف أيضا حسب المنهج المتبع، ويقصد بها المنهج النمائي والوقائي والعلاجي، وقد تصنف خدمات البرنامج الارشادي، تبعا لمجالات الارشاد مثل برامج الإرشاد

العلاجي(Clinical Counseling Programs) ، برامج الإرشاد المهني (Vocational Counseling Programs) ، برامج الإرشاد الأسري (Family Counseling Programs) برامج الإرشاد الديني (Religous Counseling Programs) ، برامج الإرشاد الصحي (Health Counseling Programs)) (رياض نايل العاسمي، 2008 ، ص 50).

تستند خطوات بناء البرنامج الارشادي، الى العديد من نظريات الارشاد النفسي التي تلعب دورا هاما في عمل المرشد النفسي، فهي تزوده بفهم الطبيعة الإنسانية، وفهم السلوك السوي والسلوك المضطرب وأسباب اضطرابه، ومن ثم يستند المرشد النفسي في عملية التشخيص لمشكلة المسترشد، إلى إطار نظري معين، فقد تختلف نظريات الإرشاد النفسي، في النظر لطبيعة الإنسان أو في تفسير الاضطرابات النفسية، كما تختلف في طرق وفنيات كل نظرية من نظريات الإرشاد النفسي (طه عبد العظيم حسين، 2004 ،ص58).

تختلف أيضا تبعا للأهداف التي يريد تحقيقها الباحث، عند اختياره المشكلة التي يبحث لها عن طرق إرشادية مساعدة، ولذلك تتعرض الباحثة الى توضيح الاتجاه النظري الذي ستنطلق منه في بناء تلك الخطوات عند اعدادها للبرنامج الارشادي .

خامسا: الارشاد المعرفي السلوكي:

يعد الارشاد المعرفي السلوكي، أحد الاتجاهات الحديثة نسبيا، نتيجة استدخال العمليات المعرفية حيز الارشاد السلوكي، وبذلك يدرس نوعية الارتباط بين التفكير والانفعال والسلوك وذلك يوضح أن أفكار الفرد، تؤثر في انفعالاته التي تظهر في تصرفاته وسلوكه .

ان هذا الاتجاه النظري من النظريات، التي جمعت بين كل من أساليب النظرية السلوكية والنظرية المعرفية في الإرشاد(وصل الله بن عبد الله السواط، 2008، ص 20).

ان معظم عمليات التعلم البشري، كما أشار فيليب كيندال (Kendall,P) تتم عن طريق المعرفة، وأن المعرفة والسلوك متداخلين، والاتجاهات والتوقعات ونشاطات معرفية أخرى هي الأساس الذي يقوم عليه السلوك، ومن خلالها يتم فهمه والتنبؤ به، ويرى أدامس كوبر وجسيكو كوبر (Kuper, A , Kuper,J, 1996)، أن الطرق المعرفية السلوكية، هي محاولة دمج تهدف إلى تحديد التأثيرات الايجابية، للنظرية السلوكية مع النظرية المعرفية لإحداث تغيير (Kendall , P 1993, p235) .

كثيرا من المشكلات السلوكية، هي نتيجة لإدراك خاطئ، ويمكن للمدخل المعرفي أن يعدل أو يطفئ المشاكل، من خلال تصحيح الإدراك الخاطئ للمثيرات البيئية، وأن تعديل السلوك المعرفي هو عملية ذاتية موجهة، تعتمد على إعادة التنظيم للمجال الإدراكي، أو تغيير الأفكار الخاطئة و غير العقلانية، لتخفيف أو إطفاء أنماط السلوك المشكل، ومن هنا يمكن النظر إلى الإرشاد، على أنه عملية تعلم داخلية، تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي، وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة(جمال الخطيب،2003، ص 52).

يرى أصحاب الاتجاه المعرفي السلوكي، أن كل فرد يستحضر في الموقف نفسه، مدى مختلفا من المشاعر والاستجابات الفسيولوجية والسلوك، وتعتبر الأفكار هي الموجه لهذه المكونات الثلاثة حيث أنها ليست ناشئة عن الموقف بشكل أساسي، وإنما تتوقف عن الطريقة التي ينظر بها كل فرد للموقف نفسه، وقد تم الاشارة اليه منذ عصور قديمة، حيث دون ابكتيتوس (Epictetus) أن الفرد لا يضطرب بسبب ما يمر به من أحداث ومواقف بل بسبب نظرته الخاطئة تجاه هذه الأحداث والمواقف وقد اتفق معه في هذه الوجهة من النظر، علماء العصر الحديث مثل كيلي (Kelly,1955) و بيك(Beck , 1964) ، واليس (Eliss,1962)، ولازاروس (Lazorus ,1969) (بيرني كوروين وآخرون، 2008، ص–ص 28–29).

ومن أشهر أنواع الارشاد المعرفي السلوكي

- التصورات الشخصية لكيلي (Kelly)
- الإرشاد العقلاني الانفعالي لإليس(Ellis).
- الإرشاد والعلاج المعرفي لبيك (Beck) .
- أسلوب حل المشكلات عند جولد فريد وجولد فريد(Goldfried & Goldfried).
- تعديل السلوك المعرفي عند ميكينبوم (Meichenbaum) (عفاف حداد وبهجت أبو سليمان، 2003 ص46).

1–تعريف الارشاد المعرفي السلوكي:

يعرف الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه: " أحد التيارات الإرشادية الحديثة، التي تهتم بصفة أساسية بالإرشاد، من خلال الاهتمام بالاتجاه المعرفي للمشكلات النفسية، ويقوم هذا النوع من الإرشاد بإقناع المسترشد، أن معتقداته غير المنطقية وأفكاره السالبة وعباراته الذاتية الخاطئة ، هي التي تحدث ردود الفعل الدالة، على سوء التوافق بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة ، والعمل

على أن يحل محلها طرقا أكثر ملاءمة للتفكير، من أجل إحداث تغيرات معرفية وسلوكية ووجدانية لدى المسترشد" (وصل الله بن عبد الله السواط، 2008، ص26) .

يرى ألبرت اليس بأنه: " التعرف على الجانب غير العقلاني، في التفكير ثم مهاجمته وتوضيح عدم عقلانيته، يلي ذلك إحلال الأفكار الصحيحة أي العقلانية مكانه، ثم يكون بعد ذلك ما قد يكون من أساليب تعديل السلوك" (محمد محروس الشناوي،1996، ص 98).

عرفته زينب شقير بأنه: " أحد أنواع الممارسات السلوكية التي يتم من خلاله تقييم و تحديد و متابعة السلوك والتركيز على تطور السلوك، ويتم تعديل العديد من المشكلات الإكلينيكية، مثل القلق والاكتئاب والعدوان وغيرها من المشكلات ويستخدم في تعديل سلوك الأشخاص، ويشمل ذلك الأطفال والمراهقين والكبار(وصل الله بن عبد الله السواط، 2008، ص 27).

وهو: " مجموعة من المبادئ والاجراءات، التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك، وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية" (عادل عبد الله محمد، 1999، ص23)، وهذا التعريف ينطبق على العلاج المعرفي السلوكي أيضا باعتبار أن كل من الارشاد والعلاج يتشابهان في التقنيات المستخدمة.

يعرف أيضا بأنه: " شكل من أشكال الإرشاد النفسي الذي يستخدم عند إساءة تأويل الواقع لذلك تكون الأولوية الرئيسية في الإرشاد المعرفي تصحيح التصورات الخاطئة، وبالتالي يتم استئصال الأفكار السالبة عن التعلم الخاطئ ويركز هذا الإرشاد على المحتوى الفكري للمسترشد (وصل الله بن عبد الله السواط، 2008، ص26).

عرف أيضا بأنه: " مجموعة من المبادئ والأسس التي تؤثر في السلوك، وتتمثل هذه المبادئ في العوامل المعرفية (تفكير – تخيل – ذكريات)، وهي ذات علاقة بالسلوك المختل وظيفيا، وتعديل هذه العوامل يكون ميكانيزم هام لإنتاج وتغيير السلوك، فالسلوك المختل ناتج عن نماذج تفكير منحرفة تم الإبقاء عليها، ولا يفهم الإرشادي المعرفي السلوكي إلا في ظل ثلاثة مفاهيم وهي الأحداث المعرفية (Cognitive Events)، والعمليات المعرفية(Cognitive Processes) والتركيبات المعرفية بينهما " (وصل الله بن عبد الله السواط، 2008، ص 25).

لقد أشارت الباحثة آنفا الى بعض الباحثين، الذين برزوا في هذا النوع من التنظير في العملية الإرشادية ، ولكل باحث طرقه المؤسسة التي اعتمد عليها في استخدام الفنيات المناسبة لعملية المساعدة ، ويمكن الاشارة الى بعضها، عن طريق ما يسمى بعملية الانتقاء، وأول من

استعمل مصطلح الانتقائية أرنولد لازاروس (Lazarus ,A)، حيث ارتأى أن العلاج السلوكي لا ينبغي أن يقتصر على نظرية التعلم فحسب، بل عليه أن ينتقي أية فنية مشتقة من أي نسق علاجي لخدمة الموقف العلاجي. وهذه الانتقائية في الموقف العلاجي نجدها متحققة في الموقف الإرشادي الذي يأخذ من الطرائق الإرشادية، ما يتناسب مع نوعية المطلب الإرشادي (محمد ابراهيم عيد، 2005 ص 19)، وباعتبار أنه من أوائل الذين أدخلوا، الإجراءات المعرفية والسلوكية في العملية الارشادية وبهذا يمكن أن تنتقي الباحثة، من مختلف أساليب هذا الاتجاه النظري باختلاف أصحابه، ولكن المقصود بعملية الانتقاء هو اختيار الاتجاهات الارشادية المناسبة من نفس الاتجاه التنظيري المعرفي السلوكي، على عكس الارشاد الانتقائي الذي يعتمد على نظريات مختلفة حسب المشكلة المدروسة.

ومن خلال التعاريف السابقة للإرشاد المعرفي السلوكي، ترى الباحثة أنه يبحث في العمليات العقلية وبالتحديد في طرق تفكير الفرد، وأن المشكلة تكمن حين يقدم الفرد التفسير الذي يتعارض مع المنطق، ويسبب له انفعالات يستدل على عدم توافقها، من خلال السلوك الذي يعبر به ، وهذا التعريف استنتج من خلال أفكار كل من اليس ومكينبوم وأتباعهم، في تفسيرهم للمشكلات النفسية وبمعرفة التفكير غير المنطقي، أو كما أسماه اليس التفكير اللاعقلاني، ويمكن مساعدة الفرد المسترشد بمهاجمة أفكاره اللاعقلانية وجعلها عقلانية بطرق وفنيات إرشادية مناسبة حتى يعدل في انفعالاته وسلوكه.

2- خلفية اختيار بعض الاتجاهات النظرية للارشاد المعرفي السلوكي:

يهتم الإرشاد النفسي بدراسة وفهم السلوك، والتنبؤ به وتعديله وتغييره، ولابد من أن يوثق المرشد عملية المساعدة الإرشادية، بتوضيح الأسس العلمية التي انطلق منها، في اختياره لمختلف النظريات أو إحداها، ولا بد أن يقوم بتوضيح الإجراءات، التي يبني من خلالها الوضعية الإرشادية التجريبية القابلة للتطبيق .

كما أن نظريات الإرشاد متعددة، والباحث عليه أن يختار ما يناسب عمله في وضعيات المساعدة الإرشادية، وفق ما يحقق أهداف البحث. وقد اختارت الباحثة من بين عدة اتجاهات نظرية في الإرشاد النفسي، نظرية الارشاد المعرفي السلوكي، باعتبار أن النظرية تهتم بالجانب المعرفي والجانب السلوكي، ويعتبر تعديل السلوك المعرفي لدونالد هاربرت ميكينبوم (Meichenboum ,D ,H)، بديل رئيسي للارشاد العقلي الانفعالي لإليس، والذي ساهم بشكل

رئيسي في تفسير السلوك والانفعال ومن ضمنه الخجل والانسحاب الاجتماعي (مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة، 2009، ص248).

ينتمي الاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي، الى النظرية التي طورها البرت اليس* (1913–2007) (حسن بن ادريس الصميلي، 2009، ص35).

لقد طور إليس اتجاهه العقلاني الانفعالي عدة مرات، ففي بداية نشأته أطلق عليه العلاج العقلاني، وفى عام(1936)عدله إلى العلاج العقلاني الانفعالي وهذا يعني تركيزه على الانفعالات وربما يرجع هذا التعديل إلى، شيوع أفكار كارل روجرز في تلك الفترة، والذي كان يركز على أهمية الانفعالات، وإبراز دور الجانب الانفعالي في العملية الإرشادية، وفى عام (1993) طوره مرة أخرى، وركز اهتمامه على الجانب السلوكي، ليصبح العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي "REBT" (Rational Therapy Emotive Behaviour) Seligman, L (, 2006 : p312).

يعني اليس بنظريته " أن السلوك الانفعالي للفرد، ينتج عن حواره الداخلي ، فما يتولد من أفكار في وجدان الفرد حول موضوع معين، هو الذي يكون مادة انفعالاته نحو هذا الموضوع والفرد يفكر بكلمات وجمل ذاتية، وما يوحيه الفرد لنفسه أثناء هذا الحوار الذاتي، من مدركات وتصورات هو الذي يلون انفعالاته الخاصة، ويشكل سلوكه في الموقف" (فرج عبد القادر طه وآخرون د س، ص 299).

ان أكبر محاولة لإدخال العقل والمنطق، في مجال الإرشاد و العلاج النفسي ، كما قال باتيرسون هي تلك التي قام بها إليس تحت اسم العلاج العقلاني الانفعالي ، والتي قدم من خلالها فروضا متقدمة لنظريته ، مؤداها أن الأحداث النشطة لا تسبب العواقب الانفعالية ، ولكن نظام المعتقدات غير العقلانية عند الفرد هي المسببة لتلك العواقب(علاء الدين كفافي، 1999، ص 317).

---

* ولد اليس في بيتسبيرج (Pittsburgh) في الولايات المتحدة، وحصل على درجة البكالوريوس في إدارة الأعمال من جامعة المدينة في نيويورك، ثم اكتشف أنه يحب العلاج النفسي كحبه للكتابة ، فالتحق ببرامج علم النفس الإكلينيكي، في جامعة كولومبيا، وحصل على درجة الماجستير سنة (1943) . وفي سنة(1947) حصل على درجة الدكتوراه في علم النفس الإكلينيكي من الجامعة نفسها، وقد عمل في العيادة النفسية في مستشفى نيوجيرسي الحكومي بين سنتي (1948– 1952)، وقدم اليس أول ورقة حول العلاج العقلاني الانفعالي سنة (1956) في اللقاء السنوي لرابطة علم النفس في شيكاغو، وأنشأ معهد الحياة العقلانية(Instute of Rational Living) سنة (1959) ، وعمل محررا وأنشأ معهد الحياة العقلانية لأكثر من 10 مجلات، وكتب أكثر من 700 مقالة في مجلات علم النفس والعلاج النفسي، ونشر له أكثر من 65 كتابا، وحصل على مجموعة من الجوائز التقديرية في مجال الدراسات النفسية(صالح أحمد الخطيب،2003،ص391). ومن بين كتبه (العقل والانفعال في العلاج النفسي) ، (العلاج النفسي الإنساني) و (المدخل العقلاني الانفعالي) .

بدأ اليس حياته العملية كمتخصص، في مجال العلاج الأسري، ثم حول اهتمامه إلى التحليل النفسي (family therapy)، ولكنه ترك التحليل النفسي لاعتقاده، أنه بطيء في تحقيق الأهداف وغير فعال، ثم استخدم أسلوب أو طريقة السلوك الشرطي لمدة، ولكنه في النهاية اقتنع بأن صلب المشكلة، أو أصلها ليس بسبب السلوك نفسه، ولكن بسبب أفكار الشخص عن الحادثة والسلوكات المختلفة، ومن ثم طور طريقته التي عرفت بالعلاج العقلاني الانفعالي، التي تفترض أن الاضطرابات والمشكلات النفسية، إنما تنشأ عن أنماط خاطئة أو غير منطقية في التفكير. ويرى باتيرسون و نيسونهولز(Petterson & Nisenholz, 1995) أن طريقة اليس طريقة فلسفية أكثر منها نفسية، وملخص هذه النظرية أنه إذا تعلم الفرد كيف يفكر بطريقة مختلفة، عن الأشياء أو الجوانب التي تسبب الإزعاج أو الضيق يمكن أن يتصرف بطريقة أكثر عقلانية(صالح بن عبد الله ابو عباة، عبد المجيد بن طاش نيازي،2001، ص 54)

اعتمد اليس في بناء نظريته على مسلمات، تكمن في مبادئ العديد من الفلاسفة أمثال جون ديوي و ايمانويل كانت و بيرتراند راسل، كما أنه قام بتجريب عدة أساليب، استمدها من التحليل النفسي والعلاج المتمركز حول العميل، والعلاج الكهربائي وغيرهم، ومن ثم قام بتطويرعدد من الأساليب الإرشادية الموجهة، التي أثبتت فعاليتها، وأوضح أن الأفراد يتسموا بالعقلانية واللاعقلانية، كما أنهم يتعلموا ويتبنوا، أفكارا دفاعية للحفاظ عن الذات، وأفكارا مدمرة في الوقت ذاته، بالإضافة الى مشاعر وأفكار متناقضة. وأن مساعدة الفرد في استخدام الأساليب غير المباشرة كالتداعي الحر وتحليل الأحلام، ودراسة ماضي المسترشد، وبناء علاقة عميقة معه تتسم بالقصور وعدم الكفاءة، ويركز على استخدام الأساليب الإقناعية والمعرفية، كالتعليم والمناقشة ومقاومة المعتقدات اللاعقلانية، وينظر الى التفكير والإحساس والشعور والسلوك، بأنهم عمليات لازمة للحياة، تتم في تكامل وتوحد، ولكي يحافظ الفرد على سعادته، لا بد من تقييم المواقف التي يواجهها، بالابتعاد عن الأشياء السيئة.

استطاع اليس أن يميز، بين المشاعر السلبية الملائمة وغير الملائمة ، وهنا يرى أن الخبرات المثيرة والتي تسبب الإحباط، هي مسألة حتمية في حياة الفرد، ومن الأفضل ألا يكون بليدا في مواجهة الأحداث المريرة، وهذا الشعور السلبي الذي يجتاح الفرد شعور صحي ولا يحتاج الى مساعدة ، وهنا تكمن مشكلة المرشد في تحديد، أي من المشاعر السلبية صحية، وأيها غير صحي وكذلك السلوكات، وما المعتقدات اللاعقلانية التي تصاحبها. يرى اليس أنه قد تتاح

للفرد أن يتبنى معتقداته اللاعقلانية بنفسه، خلال مرحلة المراهقة وحتى اذا ظهرت نتيجة للخبرات المبكرة، التي تعرض لها الفرد في حياته، فان استبصاره ومعرفته لها، قد لا يساعد في تغيير المعتقدات اللاعقلانية، ويؤكد على أن استخدام نظريته (ABCDEF)*، يساعد على تعلم كيفية مقاومة تلك المعتقدات، ووضع مجموعة بديلة من المعتقدات العقلانية الصحية (ELLIS,A , 1994,p 63-69).

طور إليس هذا الاتجاه متأثرا بوضعه الصحي والنفسي*[2] (حسن بن ادريس عبده الصميلي، 2009 ص38). وقد اهتم بتطوير نظرية اليس، كل من درايدان ويانكورا (Dryden,Yankura) وركزا على العملية الإرشادية، في مساعدة المسترشد للتغلب على مشكلاته الانفعالية(عادل عبد الله محمد،1999، ص126).

تعتبر الفترة بين (1970–1980) فترة هامة، في مجال استخدام الإرشاد العقلاني الانفعالي فقد تعددت الدراسات في مختلف المجالات ، على سبيل المثال لا الحصر نجد من هذه الدراسات دراسة فيندلي (Fundley , 1974) حول تحقيق الذات لطلاب الجامعة، ودراسة رايموند ديجوب (Digiuseppe , 1976) حول تعديل السلوك داخل الفصل المدرسي، ودراسة (تورانس روبرتس Roberts،1977) حول تدريب الطلاب على العمل الجماعي ، ودراسة (دافيد هاندلمان Handelman،1982) حول تقبل الذات والتغلب على الاحباط . لم يقتصر الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي على مرحلة عمرية معينة، فقد استخدم مع الطلاب في المدارس العليا والجامعات كدراسة جوريجوي سميث (Smith ,1980)، ولم يقتصر تطبيقه على العاديين بل امتد الى بعض حالات الأمراض الجسمية كدراسة جوهان طومسون (Thompson, 1988).

---

*(ABC): تعني الجانب التشخيصي للمشكلة (Activating – Beliefs- Consequences)

(DEF): تعني الجانب العلاجي أو الارشادي (Disputing- Enactment- Feed Back)

*[2] كان يعاني اليس من صعوبة الكلام أمام الجمهور، وخلال مرحلة المراهقة كان يعاني من الخجل الزائد ، وقد استطاع فيما بعد التخلص من هذه المشكلات.

واستخدم بفاعلية في مجال الإرشاد الزواجي والأسري، كدراسة جاكلين بروكواي Brockway (1975)، ودراسة جاري بريونر(Bruner , 1979) ، ودراسة ليفين والش , Levine Welsh) 1983).

كما استخدم في البيئة العربية، وقد أشارت سناء زهران، الى فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي حسب طريقة اليس في عدة مجالات إرشادية، من بينها حالات المشكلات الزوجية والأسرية ومشكلات الشباب، حالات المثقفين خاصة طلبة الجامعات، علاج التخلف الدراسي تعديل السلوك داخل الفصل الدراسي، حالات الإرشاد الفردي والجماعي ، تقليل الأخطاء الموقفية والشعور بالذنب(حسن بن ادريس الصميلي، 2009 ، ص 65).

حاولت الباحثة توضيح أهم جوانب الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، حسب اليس وأصحابه ، كذلك سيتم توضيح بعض أفكار ميكينبوم في تعديل السلوك المعرفي، وهذا الاختيار لهذه الاتجاهات سيساعد الباحثة في تصميم البرنامج الذي سيقترح في الدراسة الحالية.

يرجع الفضل أيضا في تعديل السلوك المعرفي إلى " دونالد هربرت ميكينبوم" * أحد أصحاب الارشاد المعرفي السلوكي (جهاد عبد ربه تركي،2004، ص 32).

يرى ميكينبوم في تعديل السلوك(1977)، أن التدريب على الحوار الذاتي، يمكن أن يؤدي الى التغيير في السلوك، اذ أنه يؤدي الى ضبط السلوك والتخفيف من التوتر النفسي، ويؤثر على الحالة الانفعالية للفرد، ويشتمل على ملاحظة الذات والسلوك والأفكار المتنافرة، وتطوير الجوانب المعرفية المتصلة بالتغيير (عادل عبد الله محمد،1999، ص66).

---

* دونالد هربرت ميكينبوم أمريكي الأصل ولد في مدينة نيويورك سنة (1940) وحصل على درجة البكالوريوس من كلية المدينة سنة (1962) ، ثم التحق بجامعة نيوي فحصل على درجة الماجستير(M.A) سنة (1964) ودرجة الدكتوراه (PH.D) في علم النفس الاكلينكي سنة(1966) ، ثم عمل في جامعة واترلو في أونتاريو بكندا ، وقد كتب ميكينبوم مجموعة من المراجع حول الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي.

لقد وضع اليس نظرية عقلية انفعالية سلوكية، وركز على أهمية الحديث الداخلي في تعديل السلوك، واعتبر أن نتائج السلوك، لا تكون حصيلة تفاعل مثير واستجابة، بل أن لذلك أفكار مسؤولة عن حدوث النتائج، ثم جاء ميكينبوم ليؤكد على نفس الاتجاه، حيث أشار بأن عملية التعلم لا يمكن أن تنحصر في مثير واستجابة، كما ترى تلك النظرية السلوكية، بل رأى أنه إذا أردنا تغيير سلوك فرد ما، فلا بد أن يتضمن ذلك، معتقداته ومشاعره وأفكاره.

فالأفكار هي التي تدفع الفرد إلى العمل، كما أن اللغة والعمليات العقلية العليا، لها دور رئيس في عملية التعلم ويشير هذا الاتجاه المعرفي، إلى إمكانية حدوث استجابات مختلفة، لنفس المثير و استجابات متشابهة لمثيرات مختلفة، لذلك فالارشاد والعلاج لا يقتصرا على التحكم في الاشراط السلوكي والإرتباط الشرطي بين مثير واستجابة، بل أن هناك عوامل أخرى تلعب دورا في عملية التعلم وهي التفكير، الإدراك ، البناءات المعرفية و حديث الفرد الداخلي مع نفسه و كيف يعزو الأشياء (صالح الغامدي، 2011، انترنيت) .

تلك العوامل السابقة تتدخل في عملية التعلم، وتتوسط بين المثير والاستجابة، وهذه لها دور في التأثير على سلوك الفرد. إن التركيز على فهم الفرد كمسؤول عن إحداث سلوكاته يعتبر أساس اتجاه ميكينبوم، ولقد استنتج بأن للتفكير والمعتقدات، والمشاعر والحديث الإيجابي مع النفس، وتوجيهات الفرد لنفسه (إعطاء أوامر لنفسه)، لها دور كبير في عملية التعلم، وأن تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل في الحدوث، يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج. إن ذلك الاتجاه يركز على كيفية تقييم الفرد لسبب انفعاله وإلى طريقة عزوه لسبب هذا الانفعال.

لقد أثبت ميكينبوم كفاءة، في ارشاد وعلاج بعض المشكلات والاضطرابات، لدى الأفراد ومن ضمنها مشكلات عدم الكفاءة الاجتماعية، والمخاوف المرضية والخجل والانسحاب الاجتماعي (cormier, Willam, H & Cormier, Sherilyn, L, 1999).

3- أفكار اليس وميكينبوم في الارشاد :

الفكرة الأساسية لاتجاه اليس تتمثل، في أنه لا يمكن الفصل بين جوانب التفكير والجوانب الانفعالية، التي يتعرض لها الفرد، وبين السلوك الذي يقوم به (سواء كان هذا السلوك سوي أو غير سوي)، وتلك الجوانب الثلاث متفاعلة ويؤثر كل منها في الآخر، ومن المتوقع علميا أنه يؤدي تعديل الأفكار الخاطئة الى تعديل السلوك غير السوي (فيصل محمد خير الزراد، 2005 ص 308) .

لقد وضح اليس نموذجه في الارشاد وفق ثلاثية أسماها (A,B,C)، وتعني الجانب التشخيصي للمشكلة ، وتعبر عن العوامل التي تؤدي الى حدوث المشكلة أو الاضطراب، وأضاف لها جوانب أخرى، توضح العلاقات بين الأحداث المثيرة والأفكار اللاعقلانية، ومهاجمة تلك الأفكار الهدامة التي يتبناها العميل، واستبدالها بأخرى أكثر منطقية، وأصبح بذلك نموذجه يشمل ثلاثية أخرى (D,E,F) وهي ما يمثل الجانب العلاجي أو الارشادي (نشوة كرم عمار،2010 ص27،).

ويتمثل النموذج السابق في العوامل التالية:

1-أحداث نشطة Activating events (A):

هى الخبرة أو الأحداث النشطة المثيرة للفرد.

2-المعتقدات Beliefs (B):

هى الاعتقادات أو الأفكار عن الحدث(A) ، وقد تظهر في صورة أفكار، أو حديث داخلي يردده الفرد كتقييم خاطئ للحدث، أو تفسير مشوه وخاطئ للحدث المثير.

3-النتائج Consequences (C) :

هى بمثابة النتيجة أو العواقب، والتي يظن المسترشد أنها ناتجة عن الحدث (A)، ولكنها في الحقيقة ناتجة عن (B)، وقد تكون هذه النتيجة انفعالية أو سلوكية (Dryden, W, 2002,p-p7-13)

يرى اليس حسب تلك الثلاثية، أنه عندما تتبع نتيجة مشحونة انفعاليا (C)، حدثا منشطا له دلالة (A)، فان ذلك الحدث قد يبدو هو السبب في تلك النتيجة، ولكنه في الحقيقة ليس كذلك وانما اعتقادات الفرد (B)، هي التي تسبب تلك النتائج الانفعالية (C) (عادل عبد الله محمد، 1999 ص 62).

يظهر دور المرشد من خلال الثلاثي الثاني في نموذج اليس (D,E,F) وهو يتمثل فيما يلي:

4- المناقشة أو الدحض Disputing (D):

تتمثل في خطوة المناقشة، حيث يقوم المرشد بتفنيد ومناقشة أفكار المسترشد، لمساعدته على إدراك العلاقة بين(C) و (B) وتغلبه على معتقداته غير العقلانية، واستبدالها بأخرى بمثابة الخطوة التالية.

5 - التنفيذ Enactment (E):

تتمثل في خطوة التنفيذ، وبعد أن ناقش المرشد المسترشد في الخطوة السابقة، تأتى مرحلة إكساب العميل لفلسفة جديدة، ليفكر بها بطريقة عقلانية وبناءة، لا تؤدي به إلى المشكلات والاضطرابات الانفعالية.

6-التغذية الراجعة Feed Back (F):

تتمثل في العائد أو التغذية الراجعة للحدث النشط المثير ، وهنا يساعد المرشد المسترشد أن يكون موضوعيا في أفكاره ونتائجه التي يتوصل إليها (Dryden, W, 2002,p-p7- 13) .

يرى اليس أن الفرد حينما يكون في قمة انفعالاته، يفكر بطريقة معينة ويترجم هذه الانفعالات الى أفعال وسلوكات، خارجية أو حركية تصاحب عملية التفكير والانفعال، والتفكير عادة يتوسط بين ظهور الحوادث والمواقف البيئية أو الشخصية، وبين السلوك والاستجابة لذلك فان الفرد عندما ينفعل يتألم أو يقلق أو يغضب أو غير ذلك، يكون متفاعلا مع النشاط الفكري الداخلي، وكذلك مع النشاط السلوكي أو الحركي الخارجي، لذلك من الممكن تهدئة انفعالاته عن طريق تهدئة أفكاره الخاطئة، أو تعديلها أو استبدالها، بأفكار تبعث على الاسترخاء والراحة النفسية والثقة وغير ذلك.

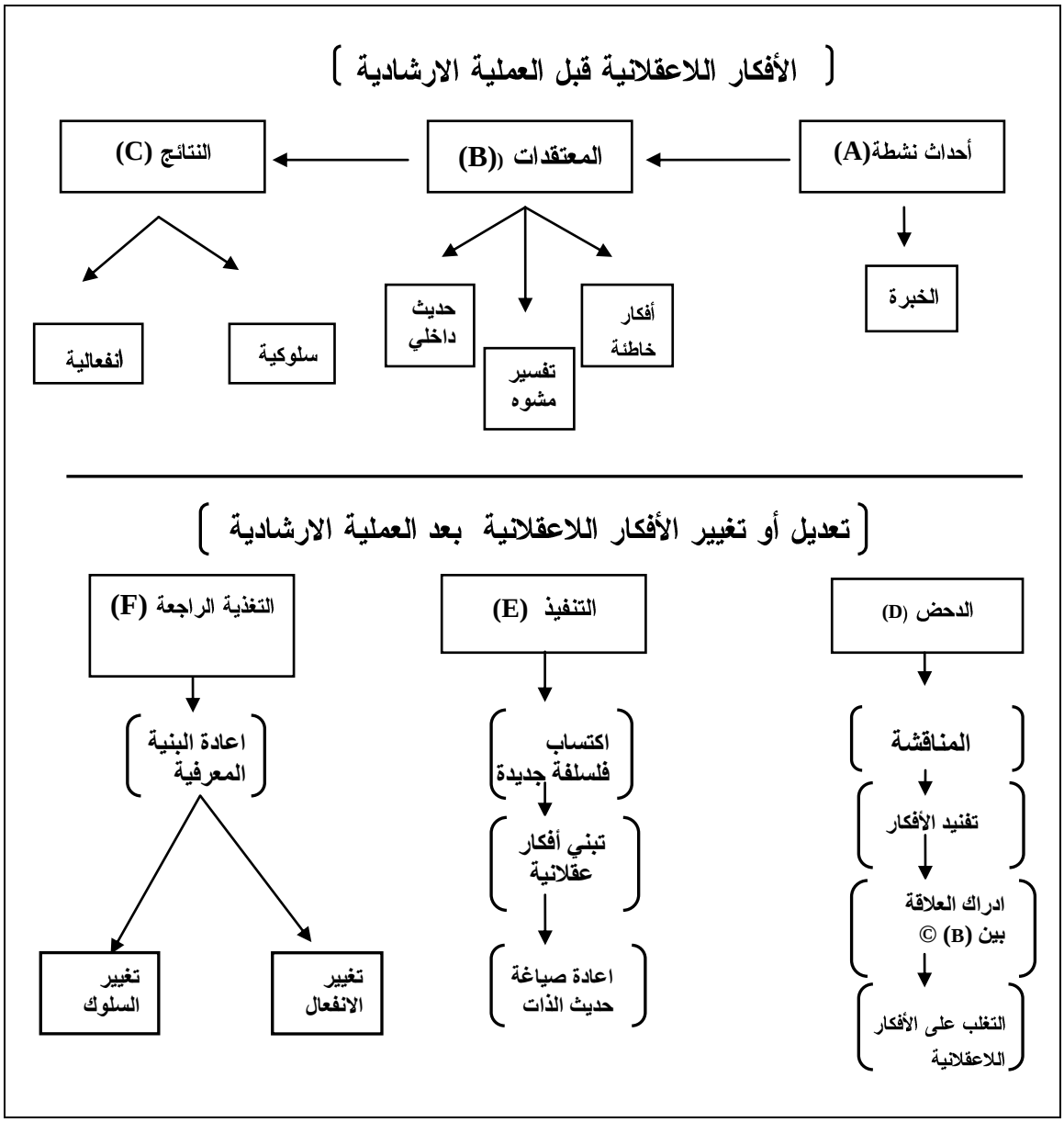
يتم ادراك الصح والخطأ، بالعمل على اعادة بناء البنية المعرفية للفرد، وهذا بدوره يؤثر ايجابيا على سلوكه، لذلك فان الحادثة (A) التي يمر بها الفرد، والتي أدت الى الاعتقاد (B) مما أدى الى ردود الفعل الانفعالية أو السلوكية (C) ، يبدو أن المشكلة لا تعود الى العامل (A) وإنما تعود الى الاعتقاد الخاطئ أو اللاعقلاني (B) ، والذي سبب حدوث العامل (C) وليست الحادثة في حد ذاتها.

يأتي دور المرشد في دحض (D) ، المعتقدات غير المنطقية أو الأفكار اللاعقلانية خلال استدعاء هذه المعتقدات الى ساحة الشعور والوعي، ولا بد من السيطرة على الانفعال، من خلال عملية التشجيع والتعزيز، وبمعنى آخر ما يسمى بإعادة صياغة حديث الذات، كأن يقول الفرد لنفسه (يوجد لدي بعض الأفكار السيئة)، بدلا من أن يقول(أنا انسان لا قيمة لي في الحياة) (فيصل محمد خير الزراد ، 2005، ص 309).

يساعد المرشد المسترشد في الحالة، (E) على تبني نظرة جديدة في الحياة، تصاحبها أفكار عقلانية، وسلوك مقبول يحقق التوافق والصحة النفسية، ويشجع اليس فنية الواجبات المنزلية لما لها من أهمية في عملية التغذية الراجعة، وتعطي فرصة جيدة للفرد لكي يفهم طبيعة أفكاره وذلك عن طريق التقييم لها واحلال مكانها الأفكارالتي تتسم بالمنطق .

ترى الباحثة أن نظرية اليس تعد اطارا مرجعيا، يسمح باعتماده في وضعيات تقديم المساعدة الارشادية، وهو بذلك يوفر للمرشد خطوات اجرائية، تساعده على فهم مشكلة المسترشد، والنظر في طريقة تفكيره من خلال أفكاره، حول المواقف التي حدثت له، والمرتبطة بالمشكلة المستهدفة في الوضعية الإرشادية، وبذلك يستطيع أن يقدم للمسترشد الخدمات الارشادية المناسبة التي تساعده على تغيير الأفكار، ومن ثم تغيير الانفعال والسلوك الى حد يسمح له بتحقيق التوافق النفسي وكذلك تحقيق الصحة النفسية.

لخصت الباحثة نظرية اليس، حسب النموذج الذي قدمه في شقيه الجانب التشخيصي أو التوضيحي للمشكلة، والجانب الذي يمثل العملية الارشادية من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم(1): يوضح نموذج الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي من اعداد الباحثة

إن التركيز على فهم الفرد كمسؤول عن إحداث سلوكاته، يعتبر أساس أفكار ميكينبوم ، ولقد استنتج بأن للتفكير والمعتقدات والمشاعر والحديث الإيجابي مع النفس، وتوجيهات الفرد لنفسه (إعطاء أوامر لنفسه) ، لها دور كبير في عملية التعلم، وقد ركز على الحديث الداخلي(Inner-speech)، أو المحادثة الداخلية (Inner dialogue)، حديث الذات أو الحوار الداخلي(Self –talk)، في محاولة لتغييرها وكذلك اهتم بالتخيلات (Images)، على أمل أن

يعرف ما إذا كانت مثل هذه التغيرات، ستؤدي إلى تغيرات في التفكير وفي الشعور والسلوك، ثم استخدم ميكينبوم أسلوب التوجيه الذاتي(Self- Instruction).

انطلق ميكينبوم من فرضية مفادها أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تلعب دورا في تحديد السلوكات التي سيقومون بها ، وأن السلوك يتأثر بنشاطات عديدة ، يقوم بها الأفراد تعمم بواسطة الأبنية المعرفية المختلفة، وأن الحديث الداخلي أو المحادثة الداخلية، يخلق الدافعية عند الفرد ويساعده على تصنيف مهاراته، وتوجيه تفكيره للقيام بالمهارة المطلوبة.

ويرى (ميكينبوم) بأن تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل في الحدوث ، يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج. إن الاتجاه المعرفي يركز على كيفية تقييم الفرد لسبب انفعاله وإلى طريقة عزوه لسبب هذا الانفعال ، هل هو سببه أم هل هم الآخرون، ويرى بأن هناك هدفا من وراء تغيير الفرد لحواره الداخلي ، ويجب تحديد حاجة الفرد للشيء الذي يريد أن يحققه ، والشيء الذي يرغب في إحداثه في البيئة ، وكيف يقيم المثيرات ، ولأي شيء يعزي أسباب سلوكه، وأن إدراك الفرد يؤثر على فسيولوجيته ومزاجه، وأن الانفعال الفسيولوجي بحد ذاته ليس هو المعيق الذي يقف في وجه توافق الفرد ، ولكن ما يقوله الفرد لنفسه حول المثير وهو الذي يحدد انفعالاته الحالية، وأن حدوث تفاعل بين الحديث الداخلي عند الفرد وبناءاته المعرفية هو السبب المباشر في عملية تغير سلوك الفرد (صالح الغامدي،2011، انترنيت) .

كما يرى بأن عملية التغيير تتطلب أن يقوم الفرد بعملية الامتصاص، أي أن يمتص الفرد سلوكا بديلا جديدا بدلا من السلوك القديم، وأن يقوم بعملية التكامل بمعنى أن يبقي الفرد بعض بناءاته المعرفية القديمة، إلى جانب حدوث بناءات معرفية جديدة لديه، ويرى (ميكينبوم) بأن البناء المعرفي (Cognitive Structure) يحدد طبيعة الحوار الداخلي ، والحوار الداخلي هذا يغير في البناء المعرفي بطريقة يسميها (ميكينبوم) بالدائرة الخيرة (Virtuous Cycle) وإن على المرشد أن يعرف المحتويات الإدراكية، التي تمنع حدوث سلوك توافقي جديد عند المسترشد، وما هو الحديث الداخلي الذي فشل الفرد في أن يقوله لنفسه، ويجب على المرشد أن يعرف حجم ومدى المشكلة، وما هي توقعات المسترشد من الإرشاد، وأن يسجل المرشد أفكاره ومشاعره قبل وأثناء وبعد مرور المسترشد بالمشكلة التي يواجهها(صالح الغامدي، 2011، انترنيت).

4-أسس الارشاد المعرفي السلوكي:

تتفق أفكار مكينبوم مع اليس في الأسس التي استند اليها، في تفسيره للمشكلات النفسية وهي لا تختلف عن الأسس التي اتبعها أصحاب هذا الاتجاه والمتمثلة في:

1- ترجع الأصول الفلسفية للإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي، إلى آراء الفلاسفة الأوائل مثل (سبنوزا و برتراندراسل)، والتي ترى أن الفرد يضطرب، لا من الأشياء ولكن من آرائه عنها ومن تفكيره فيها، وقد اقتبس إليس هذه الفكرة، عن هاملت في قوله ليس هناك خير أو شر ولكن التفكير هو الذي يجعل الشيء خيرا أو شرا(حسن بن ادريس الصميلي، 2009، ص36).

2- يرجع التفكير غير العقلاني في أصله ونشأته الى التعلم المبكر غير المنطقي، لأنه يوجد لدى الفرد الاستعداد لذلك التعلم بيولوجيا، كما أنه يكتسب ذلك من والديه بصفة خاصة ومن الثقافة التي يعيش بينها (عطا الله فؤاد الخالدي، 2008، ص48).

3- ترى النظرية أن النضج الانفعالي هو اتزان دقيق، بين اهتمام الفرد بالعلاقات مع الآخرين ومبالغته في الاهتمام بها (حسن بن ادريس الصميلي، 36،2009) ، والإنسان كائن عاقل قادر على تجنب المشكلات و الاضطراب الانفعالي والتخلص منه ومن الشعور بالتعاسة بتعلم التفكير العقلي المنطقي وهذا هو ما يحدث خلال عملية الارشاد أو العلاج (حامد عبد العزيز الفقي،1990 ص 184)

4- إن الأفكار والانفعالات السلبية أو المثبطة للذات يجب مهاجمتها باعادة تنظيم الادراك والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقيا ومتعقلا(عزيز سمارة ، عصام نمر،1999، ص- ص 68-69).

سادسا: مراحل الارشاد المعرفي السلوكي:

أ - مرحلة تحديد العمليات المسببة للمشكلة:

1-التفكير العقلاني واللاعقلاني:

يقصد بالتفكير العقلاني استخدام المنطق ويرى اليس أنه يتسم بمايلي:

1-الموضوعية وتتمثل في اشتقاقها، من حقائق وأدلة موضوعية وليس من نظرة شخصية.

2- المرونة و تتشكل في صورة رغبات وأمنيات ، لاتصل إلى المطلقات اللازمة.

3- تساعد على تحقيق أهداف الحياة.

4- تقلل من الصراعات الداخلية للفرد.

5- تقلل من التصادم مع الآخرين المحيطين بالفرد.

6-تساعد على التفكير في عدة صيغ من الاحتمالات(حسن بن ادريس الصميلي، 2009، ص45).

يرى اليس التفكير اللاعقلاني بأنه : " مجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية، التى تتميز بعدم موضوعيتها، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والتنبؤ المبالغ، والتهويل بدرجة لا تتفق والإمكانيا ت الفعلية للفرد (وحيد مصطفى كامل، 2004، ص 571).

يعتقد اليس أن معظم المشكلات، التي يقع فيها الناس هي نتاج لأفكارهم اللاعقلانية، والتي تعودوا عليها وتشربوها ، خلال تنشئتهم الاجتماعية ومن واقع الثقافة التي يعيشون فيها، وقد حدد اليس إحدى عشر فكرة، يعتقد أنها تؤدي إلى انتشار المشكلات النفسية وهي:

1- اعتقاد الفرد بضرورة أن يكون محبوبا ومرضيا عنه من كل شخص هام في بيئته.

2- اعتقاد الفرد أن من الضروري، أن يكون كفؤا وملائما ومنجزا في جميع مجالات الحياة، وأن هذا الأمر يؤدي إلى إحساسه بقيمته.

3- اعتقاد الفرد أن من الضروري، لوم ومعاقبة الأشخاص السيئين والوقحين والمزعجين.

4-اعتقاد الفرد أن الأمور يجب أن تسير حسب رغبته.

5- اعتقاد الفرد بأن شقائه وبؤسه وعدم سعادته، هي نتاج للأحداث والأشخاص، ويرى أن كل ذلك خارج عن إرادته وهو غير قادر على التحكم فيه.

6- اعتقاد الفرد بأن الحالات التي تمثل خطرا عليه، ينبغي الاهتمام بها والتفكير فيها باستمرار.

7 - اعتقاد الفرد بأن الهروب من المواقف الصعبة، وعدم تحمل المسؤولية يعتبر أفضل من مواجهتها.

8 - اعتقاد الفرد بحاجته إلى الاعتماد على شخص أو أشخاص أقوى منه.

9 - اعتقاد الفرد بأن الأحداث الماضية في حياته، هي التي تحدد السلوك الحالي، وأنه لا يمكن تغييرها.

10 - اعتقاد الفرد بأن عليه أن يهتم ويحزن ويقلق من مشاكل الآخرين.

11 - اعتقاد الفرد بوجود إجابات صحيحة، وحلول مثلى لكل مشكلة وإلا فهي المصيبة (صالح بن عبد الله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازي، 2000 ، ص56).

لقد لخص ويندي دريدن – من الذين اتبعوا نظرية اليس– سمات الأفكار اللاعقلانية بأنها متطرفة وقد لا تساعد على تحقيق الأهداف، وقد تصل الى حد الاضطراب النفسي ، وأهم خصائص تلك السمات (Dryden, W,2002;P4) هي:

أ–المطالب:

1– المطالب المتعلقة بالذات : كثيرا ما تظهر في عبارات مثل إنني شخص غير كفء ، أو إنني يجب أن أعمل بطريقة جيدة تنال استحسان الجميع.

2 – المطالب المتعلقة بالآخرين: غالبا ما يعبر عنها بالعبارات مثل يجب أن يكون من حولي ظرفاء تحت كل الظروف وطوال الوقت.

3– المطالب المتعلقة بالعالم المحيط : غالبا ما تأخذ شكل الاعتقاد، الذي يرى أن ظروف الحياة أقل من تلك التي يجب أن يعيش فيها (سناء حامد زهران،2004، ص78).

ب– الأفكار المرعبة (Awfulising belief):

عندما لا تنفذ المطالب الصارمة، فإنها تجعل الفرد يشعر أن شيء خطير أو معضلة، أو أنها نهاية العالم ،أنه لم يحصل على مطلبه الواجب، أي أن يتخيل الفرد أن عدم حصوله على مطلبه أمرا مفزعا وشرا لا يمكن تحمله.

جـــ– فكرة انخفاض القيمة (Depreciation Belief):

يعتقد الفرد اللاعقلاني أنه منخفض القيمة، أي أنه يشعر بانعدام الثقة بالنفس (Dryden, W. 2002 ,p-p 7-11).

2– التحدث إلى الذات (Self- talking) :

يرى إليس أن الانفعالات السالبة، مثل القلق والإحباط والاضطراب الانفعالي، هي نتيجة لما يرده الفرد لذاته، من جمل وعبارات وأفكار لاعقلانية، وغير واقعية ولا تقوم على خبرة تجريبية دقيقة.

3- التقييم الذاتي (Self- Evaluation):

يلجأ الفرد بعد كل موقف، إلى أن يقيم ذاته من حيث أفكاره وأفعاله، وغالبا ما يتسم هذا التقييم بالسلبية وشدة لوم الذات، ولا يعتمد على الموضوعية أو العقلانية، مما يساعد في حدوث المشكلات أو الاضطرابات النفسية.

4- المساندة الذاتية (Self- Sustaining)**:**

وهي صورة من صور التدعيم الذاتي غير الظاهر، حيث يميل الفرد إلى مساندة ذاته، في مواقف عديدة من الحياة والتخلي عن ذاته، في مواقف أخرى وتلك المساندة لا تقوم على استخدام المهارات الاجتماعية السليمة، وتفتقر إلى التفكير العقلاني والخبرة الميدانية، مما يؤثر في انفعال الفرد وسلوكه (حسن بن ادريس عبده الصميلي،2009، ص35).

يتفق دريدن مع اليس في أن المشكلة، أساسها التفكير اللاعقلاني، فعندما يفكر الناس بطريقة لا عقلانية، يمكن أن تؤثر على الصحة النفسية وتسبب لهم التعاسة، ويؤدي بهم الى سوء تقدير الذات، ويؤثر على الانفعال والسلوك، و يتم لجوء الأفراد إلى أساليب الدفاع اللاشعورية، من أجل إخفاء أفعالهم الخاطئة، وذلك حفاظا على تقديرهم لذواتهم، وأن إخفاء هذه الأفعال الخاطئة، يؤدى إلى القلق ، وعندما يعترف الأفراد بأخطائهم، ويتوقفون عن لوم أنفسهم، فإنهم يغيرون من سلوكهم.

إن انخفاض درجة تحمل الفرد للإحباط، تؤثر على انفعال الفرد وسلوكه، وإن ترقب وتوقع الفرد للتهديد، يعتبر عملية معرفية وسيطة هامة في حدوث المشكلات الانفعالية، فتخيل وترقب الظروف التي ترتبط بالتهديد، بدون وجود خطر حقيقي يكون ردود أفعال مدمرة، وإنه بدحض هذه الأفكار المدمرة، وبوجود ردود أفعال إيجابية تجاه المواقف المختلفة في الحياة، يتم التقليل من المشكلة والاضطراب ويتغير السلوك (عمار محمد الناعمة، 2008، ص-ص71-77).

يرى ميكينبوم أن سبب المشكلة حين يقيم الفرد حوارا داخليا سلبيا مع ذاته ، وكذلك تكون خيالاته وتصوراته سلبية(صالح الغامدي، 2011، انترنيت).

ب - مرحلة تحديد الأهداف:

يتميز الإرشاد المعرفي السلوكي ، بأنه لا يحتاج إلى فترات طويلة، ويمكن استخدامه لفترة قصيرة من الزمن وقد تصل عدد جلساته إلى جلسة واحدة فقط، بهدف تعديل المعارف

السالبة (Negative Cognition) من خلال إعادة البناء المعرفي (طه عبد العظيم حسين، 2004، ص121).

حسب اليس فإن هدف الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، هو تعليم المسترشد تحليل وتصحيح الحقائق التي تشوهت وتحرفت، وذلك لتمييز معتقداته غير العقلانية من العقلانية وبذلك يمكنه تحدي معتقداته غير العقلانية ، ومن أهدافه خفض القلق والغضب ، والاهتمام بحقوق الآخرين، والتوجيه الذاتي وتقبل الأشياء غير المؤكدة، والمرونة والانفتاح على التغيير والتفكير العلمي وتقبل الذات وتقبل المخاطر، والرغبة في تجريب أشياء جديدة، وزيادة دافعية المسترشد في استخدام عملية النقاش، ليصبح عادة لتوجيه الذات حتى بعد انتهاء الارشاد، ومن أهداف المرشد أنه يقوم بدور نشط، ومباشر مشابه لدور المدرس، حتى يتمكن من اعادة تعليم المسترشد ويحاول أن يوضح له جوانب تفكيره غير المنطقية بأساليب متنوعة، وقد يلجأ الى مهاجمة المواقف أو الأفكار غير المنطقية لدى المسترشد(صالح حسن الداهري ،2003، ص 396).

يمكن تلخيص أهم تلك الأهداف على النحو التالي:

- مجابهة المسترشد لجعل الأفكار التي لديه مقبولة
- عرض الطبيعة غير المقبولة لتفكير المسترشد.
- استخدام التحليل المنطقي لتحديد الاعتقادات والانفعالات غير المنطقية لدى المسترشد.
- عرض أسباب عدم صلاحية الأفكار التي تقود مستقبلا الى السلوك المسترشد.
- استخدام أسلوب الاستهزاء والاستخفاف، في مجابهة التفكير غير المنطقي للمسترشد.
- شرح كيفية استبدال هذه الأفكار بأفكار تجريبية ذات قاعدة قوية.
- تعليم المسترشد كيفية استخدام الأسلوب العلمي في التفكير، حتى يلاحظ ويقلل من الأفكار غير المنطقية سواء في الحاضر أو المستقبل، ومن ثم توقف المشاعر التي تهدم النفس والسلوك(صالح حسن الداهري ،2003، ص 396).

يضيف كل من يانكورا ودريدن في سياق نظرية اليس في الارشاد، بأن من أهداف هذا الاتجاه النقاط التالية:

- مساعدة المسترشد في تقييم النتائج المترتبة، على الانفعال السلبي غير الصحي، كأن يسأله ما حدث عندما شعر بذلك، وهل هو يميل الى الشكل البنائي أو الى الشكل الهازم للذات.
- التأكيد على أن يحل الانفعال السلبي الصحي، محل الانفعال السلبي غير الصحي، كأن يحل الانشغال مثلا محل القلق.

- مساعدة المسترشد على تقييم النتائج المترتبة التي سوف تحدث، عند مقارنة نتائج الانفعالات الصحية مع نتائج الانفعالات غير الصحية.

وقد يواجه المرشد بعض المشكلات المحتملة، عند قيامه بتقييم انفعالات المسترشد في المشكلة © ، وبإمكانه تجنب تلك المشكلات، إذا ما ابتعد عن استخدام أسئلة تعزز لأن فكرة (A) تؤدي الى© وإذا ما ابتعد عن الوصف الغامض للانفعالات (عادل عبد الله محمد،1999، ص132).

وحسب ميكينبوم فمن أهداف الارشاد المعرفي السلوكي مايلي:

- مساعدة الفرد من خلال اكسابه طريقة الملاحظة الذاتية، من خلال تحديد ما لديه من أحاديث سلبية ذاتية أو تخيلات غير مناسبة، كما يركز على أفكاره ومشاعره وردود فعله الفسيولوجية وما يتصل بعلاقاته الشخصية من سلوكات، وهذا يؤدي الى اعادة تصور للمشكلة، مما تتيح للمسترشد اعادة التصور هذه معان جديدة للأفكار والمشاعر والسلوكات.
- أن يدرك المسترشد أن ما يردد مع نفسه، من أحاديث ذاتية تساعده على توليد أفكار جديدة تتنافر مع أفكاره غير المتوافقة المراد تغييرها، ويؤثر هذا الحديث الذاتي عن الانتباه والتقدير والاستجابات الفسيولوجية، مما تؤثر على أبنية المسترشد المعرفية.
- تطوير الجوانب المعرفية المتصلة بالتغيير، وتتطلب من المسترشد القيام بسلوكات المواجهة ولا يكفي التركيز على السلوكات الجديدة فقط، بل يشمل التركيز أيضا، على الأفكار الداخلية والأبنية المعرفية الجديدة، ومن ثم يحدث تطوير الأبنية المعرفية التي تتعلق بالتغيير (عادل عبد الله محمد،1999، ص-ص 76-77).

جـــ-مرحلة تشخيص المشكلة واستيراتيجيات الارشاد:

لقد قام كل من يانكورا ودريدن بترتيب عدة مراحل، عند تطبيق نظرية اليس أثناء القيام بتشخيص المشكلة، ووضع الطرق والفنيات الارشادية، للتدخل بعد تحديد الأهداف من العملية الارشادية التي سبق ذكرها ، ويمكن تلخيص أهمها على النحو التالي:

1-تقييم النتائج المترتبة :

في هذه المرحلة يقيم المرشد الحدث المنشط والنتائج قبل المعتقدات، لأن الوصف الذي يقدمه المسترشد للنتائج المترتبة، اذا كان غامضا يلجأ المرشد، الى عدد من الفنيات ضمن التمرينات الجشتالتية، كاستخدام الكرسي الخالي ويمكن أيضا استخدام أساليب التخيل ، حيث يطلب

من المسترشد أن يتخيل إحدى المشكلات التي يعاني منها، وأن يحدد المشاعر التي يخبرها وأن يقوم بالربط بينهما.

2- تقييم الأحداث المنشطة(A) :

تتضمن هذه المرحلة جانبين الأول مساعدة المسترشد، في أن يحدد ذلك الجانب من الحدث المنشط الذي يثير المعتقدات اللاعقلانية عند (B) ، ويمكن أن يلجأ المرشد الى عملية تسلسل الاستنتاجات، وذلك من خلال تدوينها ثم مراجعتها، مع المسترشد وذكر الأكثر أهمية ، والجانب الآخر هو فحص استنتاجات المسترشد (C) وعند الانتهاء، يقيم المرشد التغيير الذي يطرأ على مشاعر المسترشد، ويمكن أن يطلب منه أنه يتخيل أن هناك منشطا آخر، قد حدث بالفعل ثم يتم التعامل مع تلك المشاعر عند (c). في حالة وجود عدة أحداث منشطة، ينصح المرشد المسترشد من كتابة مذكرات يومية، تساعده في وضع الأهداف التي ينطلق منها في عملية التغيير، وتسهل له أن يأخذ شكل التعاقد الارشادي، على أن تكون هذه الأهداف أهدافا، على المدى البعيد وليس على المدى القريب(عادل عبد الله محمد،1999، ص 130).

3- تحديد وتقييم المشكلات الثانوية:

في بعض الأحيان تكون المشكلات الأولية، تعبر مثلا عن القلق، والثانوية ناتجة عن الأولى وهي الخجل ، فعلى المسترشد أن يدرك أن المشكلة الثانوية، تعرقل الجهود التي تبذل في مواجهة المشكلة الأولية ، وأن يدرك المسترشد أهمية تناول مشكلته الثانوية أولا، وأن لا تكون الأكثر أهمية قياسا بمشكلته الأولية.

4- ادراك وتقييم العلاقة بين الاعتقادات والنتائج :

يدرك المسترشد في هذه المرحلة العلاقة بين الاعتقادات والنتائج(B-C)، كما يدرك أن ليس الأحداث المنشطة، هي السبب في المشكلات الانفعالية، ويجب على المرشد أن يقيم الاعتقادات العقلانية واللاعقلانية عند المسترشد، ويساعده في فهم كلا النوعين، ويوضح أن المعتقدات اللاعقلانية، تتكون من مجموعة من الواجبات والمطالب، الموجهة نحو الذات والآخرين أو العالم وظروف الحياة، وتفيد الأسئلة في هذه المرحلة، كأن يسأل المرشد المسترشد، عن سبب اعتقاده الذي أدى الى حدوث انفعال سلبي غير صحي عند ©. وبهذا يكون المسترشد قد تعلم أن يميز بين شعوره السلبي غير الصحي، ويسأل عن كيفية تبديله الى شعور سلبي صحي(عادل عبد الله محمد،1999 ص 130).

5 – دحض الاعتقادات اللاعقلانية:

بعد المراحل السابقة يصل المسترشد، الى فهم أن الاعتقادات اللاعقلانية، غير انتاجية تؤدي به الى سلوكات ومشاعر هازمة للذات، وتعتبر غير منطقية وغير متسقة، وتأتي مرحلة دحض لتلك الاعتقادات واستبدالها بالعقلانية باستخدام الاستراتيجيات التالية:

أ–التركيز على اللامنطقية:

ادراك المسترشد أن الشيء الذي يريد حدوثه، ليس من الضروري أن يحدث وإصراره على حدوثه هو الاعتقاد اللامنطقي.

ب–التركيز على الامبيريقية:

وهو أن يوضح المرشد للمسترشد، أن واجباته المطلقة و اعتقاده اللاعقلاني لا يتسقان مع الواقع، ويستخدم المرشد الأسئلة، التي يطلب فيها من المسترشد الدليل العملي على صدق اعتقاداته اللاعقلانية.

جـــ– التركيز على النتائج العملية:

يوضح فيها المرشد الى المسترشد، اذا ظل متمسكا باعتقاداته اللاعقلانية، فانه سيظل في مشكلة أو يعاني من اضطراب انفعالي. وعند استخدام الدحض لتلك الاعتقادات، يمكن أن يستخدم المرشد أساليب مساعدة، كالأسلوب الهزلي وأسلوب الاكتشاف الذاتي والتعليمي

د–تهيئة المسترشد وتشجيعه على ممارسة ما تعلمه:

في هذه المرحلة يستعين المرشد، بدور بعض الأساليب الارشادية، من بينها استخدام الواجبات المنزلية ، والتي تهدف الى دحض الاعتقادات اللاعقلانية، واضعافها وتساعده على تقييم ما يصادفه من عقبات ، وتتم مراجعة تلك الواجبات في كل جلسة ارشادية، حتى يتوضح للمسترشد أن لها دور في التغيير(عادل عبد الله محمد، 1999، ص–ص 131–140).

هـــ– تسهيل القيام بالعملية المستهدفة:

يحقق المسترشد التغيير المنشود حين يواجه أفكاره اللاعقلانية، في سياقات مرتبطة بذلك عند الحدث المنشط (A)، ويوضح المرشد له أن عملية التغيير ليست خطية، بحيث تواجه العديد

من العقبات خلال قيامه بعملية الدحض، لتلك الاعتقادات والأفكار اللاعقلانية، كما أنه يمكن أن يحدث انتكاسة بعد الانتهاء من البرنامج، لذلك على المرشد أن يجيد تحديد الأفكار اللاعقلانية ودحضها باستبدالها بأفكار واعتقادات عقلانية (عادل عبد الله محمد،1999، ص 142).

أما عن المراحل التي اتبعها ميكينبوم، في تعديل السلوك المعرفي، والبنية المعرفية لذلك الجانب التنظيمي من التفكير، الذي يبدو أنه يراقب ويوجه الاستراتيجية (الطريقة) والاختيار للأفكار، وأهم تلك المراحل يمكن إيجازها كما يلي:

1- مرحلة مراقبة الذات:

وهي تعني التدريب على مراقبة الحديث الذاتي، وتتصف بالتعبيرات السلبية عن الذات والتي تنتج سوء التوافق، والعامل المهم هنا دافعية ورغبة المسترشد على مراقبة أفكاره والاستماع لها.

2- مرحلة اكتساب بنية سلوكية معرفية جديدة :

ذلك من خلال تدريب المسترشد على البدء بالحوار الداخلي الجديد، أثناء الجلسات الارشادية ويعتبر الحديث الجديد بمثابة سلوكات جديدة تؤثر على البناء المعرفي .

3- مرحلة تعليم المسترشد مهارات توافق جديدة:

يرى جيرالد كوري (Corey , G) أن في هذه المرحلة، يتعلم المسترشد استراتيجيات جديدة، للتعامل مع مواقف مثيرة للتوتر، من خلال تعليمه كيف يعدل من بنائه المعرفي، وهنا يستخدم عدة مهارات منها:

- تعريضه لموقف يثير القلق والتوتر عن طريق التخيل ولعب الدور.
- يطلب منه المرشد تقييم مستوى قلقه.
- يجعله أكثر ادراكا للمعتقدات والادراكات المثيرة للقلق لديه عند مواجهته لموقف ما.
- مساعدته على تقييم أفكاره عن طريق إعادة تقييم تعبيره عن ذاته
- جعله يلاحظ مستوى القلق بعد اعادة التقييم (Corey, G, 1996, p 360) .

تشير المراحل السابقة الى التسلسل الذي اعتمده، أصحاب الاتجاه المعرفي السلوكي، في عملية المساعدة الإرشادية ، من التعرف الى المشكلة وكيفية تشخيصها، والأساليب التي يعتمد

عليها في التخلص من المشكلة، ولعل التعرف على أهم تلك الأساليب الفنية المعتمدة، حسب اتجاه اليس وزملائه ومكينبوم يمكن الاشارة اليها من خلال العنصر الموالي.

سابعا: أساليب الارشاد المعرفي السلوكي

تتعدد الأساليب المستخدمة في الارشاد المعرفي السلوكي، ويشترك في اشتقاقه لبعض الأساليب الارشادية مع نظريات أخرى، بعد أن يتم تعديلها(عادل عبد الله محمد ،1999، ص 122) وفي هذا السياق نختار البعض منها:

أ-الأساليب المعرفية:

تساعد المسترشد على تعديل أفكاره اللاعقلانية، كما تساعده على استخدام الطرق المنطقية ومن بين هذه الطرق:

1- المناقشة والحوار :

تعد من أهم الأساليب المعرفية الفنية، التي يعتمد عليها المرشد، وتعتمد في توجيه المرشد للمسترشد، عدة أسئلة توضح له عدم صحة أفكاره واعتقاداته اللاعقلانية، ومن أمثلة ذلك(أين دليلك على ما تقول؟) و (ما الذي يجعل هذا المعتقد يضمن الصحة أو الخطأ ؟) ،(ما الذي يجعل الأمور على هذا النحو) (منى محمد صالح العامري،2000، ص26).

2- أسلوب المواجهة (إيقاف التفكير):

يستخدم هذا الأسلوب عندما تراود الفرد أفكارا وخواطر، لا يستطيع السيطرة عليها، ففي البداية يطلب منه أن يفكر مليا بالأفكار التي تزعجه، وبعد فترة قصيرة يصرخ المرشد قائلا: " توقف عن ذلك " أو يحدث صوتا مزعجا منفرا، وتستمر هذه العملية حتى يصبح الفرد قادرا على أن يتحدث هو مع نفسه في نهاية الأمر (فاروق الروسان، 2000 ، ص35).

3- أسلوب الاكتشاف الذاتي:

يعتمد على الحديث الذاتي المستمر، ويمكن استخدام هذا الأسلوب لتقوية الأفكار العقلانية كالشخص، الذي يخاف من التحدث أمام الجمهور، يمكنه أن يتحدث مع نفسه عدة مرات في اليوم ويساعد هذا الأسلوب المسترشد، على التجنب من مشكلات انفعالية معينة ، وفي الكشف

عن الذات يواجه المسترشد التفكير اللاعقلاني وما سببه له من انفعالات(عادل عبد الله محمد،1999 ص140).

4- الأسلوب التعليمي:

يعتمد على تقديم تفسيرات مباشرة، للسبب الذي تعد من أجله، الاعتقادات اللاعقلانية هازمة للذات، ويتعلم المسترشد أن يميز بين القيم غير المطلقة (ما الذي يريده؟ ماذا يفضل؟ وماهي رغباته؟)، وبين القيم المطلقة(احتياجاته، مطالبه، الأوامر الحتمية) (منى محمد صالح العامري،2000، ص26). ويستعين المرشد في مساعدته للمسترشد بقراءة كتيبات، والسماع الى أشرطة تتعلق بمحاضرات حول الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ، كما يستخدم المسترشد ما تعلمه مع زملائه في هذه المواقف حينما يظهرون أفكارهم اللاعقلانية وبإقناع الآخرين بعدم استخدام الأفكار اللاعقلانية فانه يقنع نفسه بعدم استعمالها كذلك (عبد الفتاح سعيد خواجا،2002 ص296).

ب -الأساليب الانفعالية:

يعبر عنها إليس ومكينبوم بأنها فنيات الارشاد الانفعالي الإظهاري، التي تتمثل في إظهار الحقائق ومن بين هذه الأساليب:

1-الأسلوب التخيلي :

يطلق عليه التخيل العقلي الانفعالي، ويرتكز على افتراض أن انفعالات المسترشد التخيلية هي مشابهة لتلك الناجمة عن مثير حقيقي، ويستخدم هذا الأسلوب للحصول على فرص آمنة أثناء محاولة القيام بطرق جديدة للتفكير.

يطلب المرشد من المسترشد أن يتخيل نفسه، في موقف اشكالي مفزع، وأثناء ذلك يطلب اليه التفكير في اللحظة الحالية، ويطلب اليه تغيير خوفه الى خوف بسيط، وعندما يصل الى هذه المرحلة، فانه يعطي إشارة الى المرشد، الذي يطلب منه أن يعرف نفسه بما قاله أو فكر به، حتى استطاع الوصول الى هذه الانفعالات المختلفة عن السابق، ويقول له هذه هي الجمل والأفكار، التي أنت بحاجة لأن تستخدمها في مواقف حياتك اليومية حتى تحقق نتائج مختلفة (صالح احمد الخطيب ،2003، ص399).

2-لعب الأدوار:

هذا الأسلوب يعتمد على وجود نموذج أو قدرة ملائمة، وبمرور الوقت يتحول الدور الذي يلعبه المسترشد إلى واقع يعيشه في الحياة، حتى يستطيع تعلم مهارات اجتماعية، تساعده في أداء دوره على مسرح الحياة (وصل الله بن عبد الله السواط، 2008 ، ص35).

هذه الطريقة تساعد على تقليل التوترات، واعادة الفرد لتحسين علاقاته مع الآخرين، وازياد اتصاله معهم، والمسترشد في مثل هذه المواقف، يتصرف بشكل واقعي، والاستجابات المبدئية تعبر عن التردد والدفاعية والخجل ، فيقوم المرشد باقتراح استجابات مناسبة بشكل أكثر، حيث يتبادل الأدوار مع المسترشد، وتتم إعادتها مرة تلو الأخرى، حتى يكتمل البناء التدريجي للسلوك المراد تكوينه، ويحاول المرشد أن يقدم تغذية راجعة حول استجابة المسترشد (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد،2011 ، ص- ص169-170).

يعد لعب الدور أحد أساليب التعلم الاجتماعي الذي يتضمن تدريب الفرد، على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي، عليه أن يتقنه ويكتسب المهارة فيه (عبد الستار ابراهيم وآخرون ، 2009 ص 372).

3 - الأسلوب المرح أو الهزلي:

يستخدم لتشجيع المسترشد على التفكير المنطقي العقلاني وتستخدم في الحالات التالية:

- حينما يتمكن المرشد من اقامة علاقة عمل جيدة مع المسترشد.
- حينما يبدي المسترشد بأنه يتمتع بروح الدعابة.
- حينما يتم توجيه التدخلات الفكاهية نحو لاعقلانية اعتقاد المسترشد وليس لشخصه.

وقد حذر اليس (1985) من الافراط في استخدامها، لأنه ممكن أن تؤدي الى نتائج غير مرغوبة(عادل عبد الله محمد،1999،ص140).

جـ-الأساليب السلوكية:

تساعد المسترشد على تعزيز السلوك التوافقي، والتغيير الجذري لمعارفه ومفاهيمه المتعددة عن ذاته وعن الآخرين والعالم.

1- الواجبات المنزلية (Home Works):

تعد الواجبات المنزلية من الأعمال التي يقوم بها المسترشد، الذي يخضع لبرنامج إرشادي محدد، بهدف خفض حدة الاضطراب أو المشكلة التي يعاني منها ، باعتبارها إحدى المهمات في إنجاح البرنامج الإرشادي. فكثيرا ما نسمع أن هناك برنامجا إرشاديا، تم التركيز من خلال أهدافه ومهماته، على الواجبات المنزلية أو التدريبات ذات العلاقة، بالبرامج خارج جلسات البرنامج.

نجد الكثير من فنيات التدريب، على الواجبات المنزلية لدى ميكينبوم، التي تركز على التعليم الذاتي التلقائي في تعديل السلوك، والغرض من ذلك هو التحقق بصفة مستمرة، ما إذا كان التغيير في الكلام والحوار الداخلي، سيؤدي إلى تغييرات في التفكير والشعور والسلوك .

وتقوم فكرة الواجبات المنزلية، على أساس تكليف المسترشد ، بالقيام ببعض الواجبات المنزلية، التي تحدد عقب كل جلسة لمواجهة الأعراض ، وينطوي الواجب على مراجعة المسترشد للجلسة، بتصور نفسه يعيدها، فيقوم بتسجيل المعلومات السلوكية السلبية في عمود و الاستجابات الإيجابية المعقولة في عمود مقابل، في الصفحة الخاصة بتنفيذ الواجب، ثم يعطي لنفسه درجة مناسبة عند تنفيذ الواجب، وبالتالي فإن النجاح في أداء الواجبات المنزلية، وبشكل متدرج يتيح الفرصة لاكتشاف الذات وتطابقها ، وهذا من شأنه أن يساعد في تغيير مفهوم الذات السلبية إلى مفهوم ذات إيجابية، كما أنها تساعد المسترشد على أن يكتشف إمكانياته، وتزيد وعيه بأن الذي يفعله المرشد، يستطيع هو أن يفعله بنفسه، وبالتالي تتيح الفرصة للمسترشد لاكتساب خبرات بنفسه من خلال تنفيذ الواجبات المنزلية (رياض نايل العاسمي، مرجع سابق ، ص– ص 244–245).

2– الاسترخاء :

يعد الاسترخاء من الفنيات الهامة التي يعتمد عليها الإرشاد المعرفي السلوكي، وتختلف إجراءات الاسترخاء ، فبعض التدريبات قد تستغرق مدة طويلة ، والبعض الآخر قد يستغرق بعض دقائق، ويدخل في اعتبارات هذه المدة خبرة الشخص، خاصة في ممارسة التمرينات ، كما أن هذا الأسلوب هام كواجب منزلي ، و تتضح أهمية استخدامه في جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي، في بداية كل جلسة بعد التدريب عليه في الجلسة السابقة (وصل الله بن عبد الله السواط، 2008 ، ص35).

والاسترخاء هو شد العضلات وإرخاؤها، من أجل الوصول الى الراحة والهدوء الجسدي والنفسي والفكري، ويساعد على حسن التفكير، والتأمل والتخلص من معظم أنواع القلق

ويعتمد على عوامل مهمة، هي الدافعية والفهم والالتزام، ومن أنواعه استرخاء التنفس العميق والاسترخاء العضلي (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد،2011 ، ص– ص156–158).

لقد استخدم ميكينبوم أساليب إرشادية عديدة من بينها، إعادة البناء المعرفي وحل المشكلات و تدريب الاسترخاء ومراقبة الذات وتعزيز الذات، وتعديل المواقف البيئية وأظهرت هذه الأساليب مهارات فعالة في إستراتيجية تدريب التحصين ضد التوتر (مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة،2009 ، ص247). كما يرى اليس أن الأسلوب الانفعالي الذي قدمه، بالاشتراك مع فلتين (Volten) والذي يعرف بالحوار الذاتي، أشبه بتلك التي استخدمها ميكينبوم ، حيث يقوم المسترشد بتسجيل أفكاره ومعتقداته اللاعقلانية على شريط وتقييمه لذاته ويحاول وهو يستمع اليها بدحضها وتفنيدها مع تدريبه على ذلك (عادل عبد الله محمد،1999، ص 115).

يتضح من خلال الأساليب الإرشادية المستخدمة، أنها ثرية وتحتاج الى الدقة في تطبيقها وقد تختار الباحثة ما تراه يناسب ظروف البرنامج الارشادي الذي سيطبق في هذه الدراسة.

ثامنا– الإرشاد المعرفي السلوكي والاتجاهات الارشادية الأخرى:

يرى المطلع على الاتجاهات النظرية في الإرشاد النفسي، أنها تلتقي في كثير من نقاط التشابه، فهي تبحث في المشكلات النفسية والاضطرابات، وعدم التوافق وفي الأساليب التي تساعد في تعديل السلوك، وتحقيق التوافق لدى الأفراد، وأن كل نظرية تهتم بكيفية الإعداد للعملية الإرشادية، وأهم المهارات التي يجب أن يمتلكها المرشد المساعد والمخطط والمنفذ لتلك العملية.

ولكن على الرغم من ذلك فلكل نظرية أبعادها المختلفة، في تحديد السمات التي تتعلق بمشكلة ترتبط بشخصية الفرد ، الذي يصبح في وضعية تتطلب مساعدة.

من مميزات الارشاد المعرفي السلوكي، أنه يتعامل مع كل حالة حسب ظروفها، حيث تتم صياغة مشكلة كل حالة بناءا على النموذج المعرفي الخاص بالمشكلات التي يعاني منها ، كما أن فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي غير مرتبطة بعمر أو دخل(الحالة الاقتصادية) أو الخلفية الاجتماعية، أو المستوى التعليمي للمسترشد، بالإضافة إلى ذلك يطبق الإرشاد المعرفي في كثير من بلدان العالم كممارسة أساسية أو كإرشاد مساعد لجميع المشكلات تقريبا (وصل الله بن عبد الله السواط 2008 ، ص45).

على الرغم من المزايا التي تظهر فعالية كل نظرية، الا أنها لا تخلو من عيوب، فمثلا استخدام طريقة اليس لا تصلح في ارشاد المشكلات والاضطرابات العميقة، كما لا يصلح مع المتأخرين عقليا والأطفال، ولم تهتم هذه النظرية بالعلاقة الإرشادية ، وتكوين الألفة بين المرشد والمسترشد، كما أن محور الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، هو التعرف على الأفكار غير المنطقية، وذلك مدعاة للتساؤل عن المعيار الذي يبني عليه المرشد حكمه على منطقية وعدم منطقية أفكار المسترشد(حسن بن ادريس الصميلي، 2009 ، ص 67). نفس النقد الذي وجه لاتجاه ميكنبوم، حيث لا يوجد هناك معيار لما يقوله الإنسان لنفسه، فهو يركز على أهمية ما يقوله الفرد لنفسه، دون الشعور بما يحدد سلوكه (صالح الغامدي، 2011، انترنيت).

كما يعاب على الاتجاهين السابقين، أنهما لا يعلمان المسترشد كيف يفكر بذاته بل يجعلانه يعتمد على المرشد(عادل عبد الله محمد، 1999،ص 145).

يفسر أصحاب الاتجاه المعرفي السلوكي، حدوث سوء التوافق بسبب المطالب اللاعقلانية للفرد، ويركز على أساليب مختلفة في العملية الإرشادية منها ما سبق ذكره ، ويختلف اليس وميكينبوم مع الاتجاهات الإرشادية الأخرى ومن بينها:

ترى نظرية التحليل النفسي **أن** تعديل سلوك الفرد يتطلب جعل تفكيره اللاشعوري شعوريا وتعمل على تقوية وتعزيز الأنا، حتى يصبح السلوك معتمدا على الواقع، وليس على المتطلبات الغريزية (منذر الضامن،2003 ، ص 99). حيث يرى سيجموند فريد(Freud) أن السبب يعود الى القلق الناتج عن تهديد الهو واندفاعها في الشعور(محمود عطا عقل، 1996، ص122).

ان دور هذه النظرية في الإرشاد النفسي، يتمثل في أنها لا تنظر للسلوك كما هو في ظاهره بل تركز على اللاشعور وما وراء هذا السلوك، لذلك يستخدم المرشد النفسي التنفيس الانفعالي والتداعي الحر وتفسير الأحلام (عزيزة سمارة ، عصام نمر، 1992، ص 65).

يعتبر ألفرد أدلر (Adler ,1870-1937) من الرواد الأوائل، في استخدام طريقتي التحليل النفسي و الدينامي للشخصية، وهو أحد زملاء سيجموند فريد، الذي أسس معه مجلة التحليل النفسي واعتبر كوراي (Corey,1991) أن طريقته في الارشاد، تعد من الطرق العقلية السلوكية، وقد ركز على الشعور أكثر من تركيزه على اللاشعور، ويشير كل من جليلاند وبومان (Gilliland & Bowman ,1994)، الى أن اتجاه أدلر يعتبر نظرية نفسية اجتماعية، حيث يرى صاحبها أن الإنسان مدفوع باهتماماته الاجتماعية، ويعطي أهمية بالغة لتأثيرات البيئة

والمجتمع على الفرد (صالح بن عبد الله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازي،2001، ص 46). ويتفق أدلر مع اليس ومكينبوم، في أن معتقدات الفرد واتجاهاته هي أسلوب التفكير، وقد نبه أدلر على أهمية أسلوب الحياة ، وعلى أن الحياة النفسية للإنسان يحددها هدفه(حسن بن ادريس الصميلي، 2009 ، ص69).

يرى أصحاب الاتجاه الارشادي السلوكي، أن السلوك عبارة عن عملية تفاعل بين الصفات الوراثية والبيئة، والسلوك الذي يمكننا مشاهدته يمثل المعيار الذي من خلاله، يتم تقييم نتائج الإرشاد. ويرى المرشد السلوكي أن أكثر السلوك الإنساني مكتسب بالتعلم، وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير عن طريق خلق ظروف وأجواء تعليمية معينة (سهام أبو عيطة ،2002 ص 147). والسلوك غير المتوافق يستدل عليه، من خلال أنماط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة، بارتباطها بمثيرات منفردة، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوبة (حامد زهران ،2002 ، ص 106).

على الرغم من أن نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي، استفادت من الأساليب السلوكية في العملية الارشادية، إلا أن بعض السلوكيون لم يعترف بدور الأساليب المعرفية، أمثال سكينر (Skinner) الذي يفسر السلوك، من خلال المثير والاستجابة فقط ، ويستخدم التدعيم مثل المدح والإثابة والتشجيع (عبد الستار ابراهيم، 1994، ص 230). ومن السلوكيين الذي أكد على أن تعديل السلوك يؤدي الى تعديل التفكير جوزيف ولبي(Wolpe, J) واستخدم أسلوب الكف بالنقيض وهي حالة من حالات الكف الشرطي، تعتمد على استدعاء استجابة مضادة للاستجابة المراد إزالتها، على أن يتم ذلك في وجود الأحداث المثيرة لها (فيصل محمد خير الزراد، 2005، ص14).

أما عن اتجاه الارشاد المتمركز حول المسترشد، أو ما يسمى بنظرية الذات وصاحبها كارل روجرز(Rogers, C ,1902-1988)، حيث يؤمن بأن للمسترشد قدرة تمكنه، من اكتشاف طرق جديدة لمواجهة الواقع. ويعتمد روجرز على أن الفرد يحكمه دافع واحد هو تحقيق الذات والاعتماد على المنهج الظاهراتي (الفينومينولوجي)، الذي يتعامل مع الواقع كما يدركه الشخص وهذا الإدراك، قد يتطابق أو لا يتطابق مع الواقع الموضوعي (سعدون سلمان الحلبوسي وآخرون 2002 ص 161). ويؤكد أيضا على دور الإدراك في السلوك، ويرى أن الواقع السيكولوجي يتوقف بصفة أساسية، على كيفية إدراك الفرد وفهمه للجانب الظاهراتي (وهو المجال الكلي للخبرة في لحظة ما) فالواقع هو الواقع الذي يدركه ويفسره الفرد ، ويرى روجرز كذلك أن خبرات الفرد وادراكاته لا تشكل عالمه الواقعي فحسب (حسن بن ادريس الصميلي، 2009، ص 73).

قد ينسجم الادراك مع الخبرة أو العكس، وهذا العكس هو الذي يسبب مشكلات التوافق لدى الفرد، وتقوم العلاقة الإرشادية على التطابق (الصدق مع المسترشد)، والتفهم العاطفي والتقدير الايجابي غير المشروط، وهي تقبل المسترشد واحترامه (صالح احمد الخطيب،2003 ، ص410).

ان محور العملية الإرشادية حسب روجرز، هو المسترشد وكيفية تغيير بناءه لشخصيته بنفسه أما عن فكرة اليس ومكينبوم، بأن المرشد هو الذي يغير ذلك البناء، كما أن العلاقة التي يعتمدان عليها، هي مواجهة المسترشد بأفكاره اللاعقلانية.

ومن الذين حاولوا تطبيق نظرية المجال في الارشاد فردريك بيرلز (Perls , F) (1893 –1970)، حيث يرى أن مواجهة الخبرات، يتسبب في فقدان أجزاء من الكل، أو ما يسمى بالجشتالت، وعلى المرشد مساعدة المسترشد، في إعادة توحد الأجزاء مع الشخص ككل (صالح الخطيب ، 2003 ، ص421) ، كما يساعده على الاتصال مع واقعه وبيئته ونفسه بحيث يؤدي ذلك للوصول إلى مستوى جيد من علاقة الشكل والخلفية.

وتهتم نظرية المجال بالاستبصار والإدراك، وكنتيجة لتعلم الاستبصار الجيد، يستطيع الفرد إعادة بناء رؤيته واستبصاره (صالح بن عبد الله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازي،2001، ص 51). ومن أساليبه الارشادية المستعملة عمل الحلم(dream work) ، و ركز فيه بيرلز على تفسير الأحلام، و لعب الاسقاط (playing the projection)، حيث يسقط المسترشد شيئا على شخص آخر، ويطلب منه المرشد لعب دور ذلك الشخص، وأسلوب الكرسي الخالي (empty chair) لمساعدة المسترشد في استرجاع أجزاء من نفسه، ليس واعيا بها أو أنه يرفضها، يعطي للمسترشد فرصة للعب الدور(صالح الخطيب ،2003 ، ص – ص 426–427).

يختلف الإرشاد الجشتالتي عن الإرشاد المعرفي السلوكي، باستبعاد الذكاء لدرجة أن لا يكون للعوامل الفكرية أي اعتبار، ويؤكد بأن على المسترشد نفسه أن يجد المعنى والتفسيرات لسلوكه، ويعتمد على الماضي عن طريق، جلب مظاهره الى اللحظة الراهنة (صالح احمد الخطيب،2003 ، ص 429).

ارتبط الارشاد الانتقائي بفريدريك ثورن ولورانس بارمر، ودعم هذا الاتجاه ما قدمه لازاروس (Lazarus,A)، وهذا الاتجاه ينتقي أفضل شيء من كل نظرية، وهذا يتطلب من المرشد معرفة دقيقة بالنظريات الإرشادية، ومصدر قوة وضعف كل نظرية، وعناصر بناء نظرية

فعالة وأفضل عمل إرشادي هو الذي يؤثر وينجح، والإرشاد الانتقائي التكاملي اتجاه عملي يرفض النظرة الأحادية.

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن السلوك الإنساني، يتأثر بعوامل وراثية وبيولوجية وبيئية تتمثل في العلاقات الشخصية مع الآخرين، وفي الظروف البيئية الثقافية والاجتماعية المحيطة به، وفي عملية التعلم من خلال الآخرين، ويرون أن الشخصية غير المتوافقة، ترجع إلى تعلم غير مناسب وإدراك لنماذج سلوكية غير سوية، وإلى نقص في المعلومات أو الخبرات أو خطأ فيها أو تصارع بينها تجعل ذاكرة الفرد عاجزة عن إمداده، بطرق التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة، ويظهر في استجابات انهزامية غير توافقية (عبد الله أبو عراد الشهري، 2007 ص-ص52-54).

تتفق أهداف الإرشاد الانتقائي مع أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي، في تغيير السلوك إلى سلوك إيجابي فاعل، وتغيير المشاعر إلى مشاعر إيجابية، وتغيير الأحاسيس السلبية إلى إيجابية وتغيير الصور العقلية السلبية للذات، إلى صور إيجابية، وتغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية، وتصحيح الأفكار الخاطئة، كذلك إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة (محمد محروس الشناوي، 1996 ، ص265). يختلف هذا الاتجاه مع اتجاه اليس وميكنبوم ، في تأكيده على المحددات اللاشعورية والشعورية لتغير الشخصية، وأن المشاعر هي المنظمة للسلوك (سامي محمد ملحم،2010، ص – ص179-181).

على الرغم من الاختلاف بين النظريات النفسية، التي استخدمت في الارشاد النفسي ومجالاته إلا أنها تسعى في اتفاق واحد، هو الكشف عن المشكلة وتشخيصها، وتقديم المساعدة اللازمة بهدف تحقيق التوافق والصحة النفسية.

خلاصة الفصل :

يوضح هذا الفصل من الدراسة، أهمية الإرشاد النفسي في حياة الفرد والجماعة، في ظل التغيرات المحيطة بكل منهما، ومدى الحاجة لخدماته باعتباره علم تطبيقي، يفيد في تحقيق النمو وتطويره وفي الوقاية من المشكلات، التي قد يتعرض لها الفرد، و يفيد أيضا في حالة تعرض الأفراد الى مختلف المشكلات النفسية. كما أن الإرشاد النفسي عمل منظم، وله أسس ومبادئ وخطوات تحتاج الى إعداد محكم، وفق البرنامج الإرشادي الذي يخطط له المرشد النفسي، باختيار الأطر

النظرية، حيث يستمد منها فنيات وأساليب الإرشاد الملائمة، للمشكلة التي يتصدى لتقديم المساعدة فيها.

كما يوضح هذا الفصل الاتجاه النظري، الذي ستعتمد عليه الباحثة، في معالجة المشكلة المتعلقة بالدراسة، وبناء البرنامج الارشادي المقترح المعتمد، على الاتجاه المعرفي السلوكي حسب ما اختير من النظريات، التي تندرج تحته من اتجاه اليس وزملائه، فيما يسمى العقلاني الانفعالي السلوكي، والاتجاه الآخر يفيد في كيفية تعديل السلوك المعرفي لميكينبوم ، وقد تم توضيح مختلف الأهداف والأسس والأساليب الإرشادية لهاذين الاتجاهين، الى جانب تبيين أوجه الاختلاف والتشابه مع بعض النظريات النفسية التي اهتمت بتطبيق الارشاد النفسي .

الفصل الثالث: التـــوافق النفســـي

مدخل

أولا: تعريف التوافق النفسي

ثانيا: التوافق النفسي وبعض المفاهيم المرتبطة به

ثالثا: أبعاد التوافق النفسي

رابعا: معايير التوافق النفسي

خامسا: النظريات المفسرة للتوافق النفسي

سادسا: مظاهر التوافق النفسي

سابعا: العوامل المؤثرة في التوافق النفسي

ثامنا: التوافق النفسي عند المراهق

خلاصة الفصل

مدخل

يعد التوافق أحد المفاهيم النفسية، ذات الصلة بالعمليات التربوية والاجتماعية، والتي تسهم في عملية اعداد الفرد، من خلال التفاعل بين العوامل المؤثرة، في تحقيق الانجاز الأفضل ويأتي ذلك من خلال ايجاد نوع من العلاقة، بين مجالات التوافق المختلفة، لذلك فهو يشغل حيزا كبيرا في حياة الفرد بصفة عامة بهدف فهم سلوكاته ، وقد يحتاج في ذلك الى أن يحظى بالمساعدة النفسية والتربوية، لفهم جوانب مختلفة من شخصيته، لتيسير عملية التوافق في جميع مجالاته.

يمر الفرد بمراحل متعددة أثناء نموه، و يتأثر بعوامل مختلفة منها البيولوجية والأسرية وخارج نطاق الأسرة من أفراد المجتمع، لا سيما اذا كان هذا الفرد من الطلبة، وبذلك تضاف للعوامل السابقة المؤسسة التعليمية، فهي أيضا تؤثر في سلوكه، باعتبار السلوك مجموعة الاستجابات الناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي، وهو المسؤول عن دعم اشباع مختلف حاجات المتعلم قصد تحقيق نوع من التوافق الاجتماعي، وفي الحالة المعاكسة يظهر ما يسمى بسوء التوافق، بمعنى في حالة ما لا يتلقى المتعلم الدعم الواجب من ذلك المحيط، وعلى الرغم من أنه يتمتع بصحة جسمية خالية من الأمراض والإعاقات، يتعرض الى ما يسمى بمشكلات التوافق ويؤثر ذلك على ذاته وتوافقه النفسي ، لذلك ستحاول الباحثة أن تعرض في هذا الفصل أهم التفاصيل المرتبطة بالتوافق النفسي، لما له من أثر كبير في حياة هذا المتعلم والمجتمع بشكل عام كذلك محاولة عرض ما يتعلق بالتوافق النفسي عند المرحلة النمائية المتعلقة بالمراهقة.

أولا: تعريف التوافق النفسي (Psychological Adjustment)

يعد التوافق النفسي أحد المكونات الرئيسية للتوافق العام، لإرتباطه بشخصية الفرد وتطورها في جميع مراحل نموها، الى جانب التوافق الاجتماعي، وقبل أن نحدد تعريفه تجدر الاشارة الى أن نشير الى معنى التوافق في اللغة وفي الاصطلاح .

لقد وردت تعريفات عديدة للتوافق وسنحاول أن نوضحها بشيء من التفصيل

1- التوافق لغة:

عرف التوافق في اللغة بأنه : " وافق الشيء ما لاءمه، وقد وافقه موافقة واتفق معه توافقا " (ابن منظور،1988، ص67).

وكلمة التوافق مأخوذة من وافق بين الشيئين موافقة أي لاءم بينهما، والتوافق أن يسلك المرء مسلك الجماعة، ويتجنب ما عنده من شذوذ في الخلق والسلوك (ابراهيم أنيس وآخرون 1972، ص 1047).

2- التوافق اصطلاحا:

عرف التوافق (**Adjustment**) في معجم علم النفس بأنه: " تلاؤم الكائن الحي مع بيئته إما بتغيير سلوكه أو بتغيير بيئته، أو بتغييرهما معا (فؤاد أبو حطب، محمد سيف الدين فهمي،1984، ص8)، ويعرف في معجم العلوم النفسية بأنه: " تغيير في فعاليات العضوية من أجل تخطي حاجز وإرضاء حاجة أو حاجات (فاخر عاقل، 2003، ص18).

ويعني التوافق: " حالة من التواؤم والانسجام، بين الفرد وبيئته وقدرته، على إرضاء أغلب حاجاته، وتصرفه تصرفا مرضيا، إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية " (علي الديب 1988 ص113).

عرف أيضا بأنه: " تلك العملية المستمرة التي يهدف بها الفرد، إلى أن يغير من سلوكه أو من بنائه النفسي، ليحدث علاقة أكثر بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين بيئته من جهة أخرى، وذلك لأنه يظهر المفهوم المتكامل للتوافق سواء على الصعيد الذاتي أو البيئي شاملا المجتمع المحيط " (نعيم الرفاعي، 1995، ص29).

عرفه مورار وكليكهون (Mourer , Klukhon) على أنه: " النجاح في تحقيق خفض التوتر" (عباس عوض، 1984 ، ص12) .

عرف أيضا بأنه: " الشعور النسبي بالرضا، والاشباع الناتج عن الحل الناجح لصراعات الفرد في محاولته للتوفيق بين رغباته وظروفه المحيطة "(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1999 ص 84).

والتوافق عملية دينامية ايجابية، تظهر في المحصلة النهائية لتفاعل القوى الذاتية (الفطرية والمكتسبة)، والقوى البيئية (الطبيعية والاجتماعية)، وأثناء عملية التوافق قد يكون التعديل والتغير متبادلا بين الفرد والبيئة في العلاقة بينهما، أو قد يكون من جانب واحد ويكون الى الأحسن بقدر الإمكان.

وهو عملية مستمرة مدى الحياة ، لا تتم مرة واحدة بصفة نهائية ، بل تستمر طول الحياة وهي التي تتضمن سلسلة من الحاجات المتغيرة لاشباعها، والصراعات المتجددة لحلها والتواترات المتكررة لخفضها.

فهو عملية كلية تشير الى علاقة الانسان، من حيث هو كائن وبكليته مع البيئة، وليس للتوافق كخاصية لهذه العلاقة الكلية، أن يصدق على مجال جزئي من مجالات الحياة.

وهو عملية تتضمن تعديل السلوك لمواجهة المواقف الجديدة والقدرة على الاستجابات المتنوعة التي تلائم هذه المواقف (اجلال محمد سري، 2000،ص 34).

ان المتوافق هو الذي يسعى، الى تحقيق حاجاته ومتطلباته المادية والنفسية، ضمن الإطار الثقافي والاجتماعي، الذي يحيا فيه ويتمتع بقدر كبير، من المرونة والمسايرة الاجتماعية، وهنا يلازم التوافق أمور تتمثل بالسعادة النفسية نتيجة المواءمة، وتعني السعادة حالة من الاتزان الداخلي يسودها عدد من المشاعر الايجابية، كالابتهاج والسرور والتي ترتبط، بالجوانب الأساسية للحياة مثل الأسرة والعمل والعلاقات الاجتماعية (فريح عويد العنزي، 2000، ص354).

يرى ارجايل (ARGYLE) أن السعادة، حالة نفسية ثابتة نسبيا، تشتمل على ثلاثة مكونات وهي: الوجدان الايجابي، وغياب الوجدان السلبي، والرضا عن الحياة (Argyle ,M,2001 ,p22).

وهذا ما يذهب اليه حامد زهران حيث عرف التوافق بأنه: " تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها، واشباع الدوافع والحاجات الأولية، سواء كانت فطرية أو عضوية أو فسيولوجية وكذلك الحاجات الثانوية والمكتسبة " (حامد عبد السلام زهران ،2005، ص13) .

تبين التعاريف السابقة معنى مصطلح التوافق، ورغم تباينها في الشرح الا أنها تعتبر متكاملة في تناسق يزيد من توضيح لماهية التوافق، وهي دلت على أنه تلاؤم وارضاء لحاجات تقترن بالمرونة والمسايرة ، وأنه تغيير وتعديل في سلوك الفرد لإحداث علاقة تتصف بالانسجام مع الذات أو البيئة الاجتماعية المحيطة به، بهدف النجاح في خفض التوتر، وتكوين مفهوم ايجابي يؤدي به، الى الاتزان الداخلي والذي يحقق له السعادة ، وهو بذلك يشكل عملية دينامية مستمرة مدى الحياة .

3- التوافق النفسي اصطلاحا:

هناك تعاريف عديدة للتوافق النفسي، تختلف باختلاف اتجاهات الباحثين، والمدارس النظرية التي تبنوها، ونتيجة لتعدد هذه التعاريف ارتبط معناه بطبيعة الموقف، الذي يستخدم فيه وسنحاول ذكر البعض منها.

عرف ولمان (Wolmen) التوافق النفسي بأنه: " قدرة الفرد على إشباع حاجاته، ومقابلة متطلباته النفسية والاجتماعية، من خلال علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها" (آسيا بنت علي راجح بركات، 2008، 390).

عرفه كارل روجرز(Rogers , C) بأنه :" قدرة الشخص على تقبل الأمور، التي يدركها بما فيها ذاته، ثم العمل بعد ذلك على تبنيها في تنظيم شخصيته" (رمضان محمد القذافي، 1998 ص110).

عرفه برون (Brown,1984) بأنه: " الانسجام مع البيئة ويشمل القدرة على إشباع أغلب حاجات الفرد، ومواجهة معظم المتطلبات الجسمية والاجتماعية " (حسن إبراهيم حسن المحمداوي 2007 ،ص 55).

وعرفه سكوت (Scott) بأنه: " القدرة العامة على التكيف وارضاء الذات، والكفاية في العلاقة بين الأشخاص ، وتشمل القدرة العقلية والتحكم بالدوافع والعواطف والمواقف مع الآخرين والقدرة الإنتاجية، والاستقلال الذاتي والنضج والموقف المناسب من الذات (آسيا بنت علي راجح بركات ، 2008، ص391).

أيضا يعرف التوافق النفسي بأنه : " قدرة الفرد على استيعاب واشباع مطالبه الذاتية ومواجهة ما يحيط به من ظروف، وخلق نوع من الموازنة بين متطلباته والبيئة التي يحيا فيها " (عبد المنعم الحنفي،1992، 425) ، وهذا في حقيقة الأمر ما يذهب اليه(سميث)، حيث أنه يرى بأن التوافق هو التوسط والاعتدال في الإشباع" (سهير كامل أحمد، 1999، ص 39).

عرفه مرسي وآخرون بأنه: " قدرة الفرد على أداء وظيفته في الحياة بنجاح، من خلال أهدافه وإمكانياته والفرص المكفولة له، وفي إطار بيئته الاجتماعية والاقتصادية" (آسيا بنت علي راجح بركات ، 2008، ص388)

وفي نفس السياق على أنه قدرة، عرف كل من محمود أبو النيل و محمود أحمد (1985) على أنه: " قدرة الفرد على اقامة علاقات مناسبة، ومسايرة لأعضاء الجماعة التي ينتمي اليها ويحظى في نفس الوقت بتقدير وتكريم واحترام الجماعة لآرائه واتجاهاته " (محمود أبو النيل ومحمود مجده أحمد ،1985، ص 19) .

عرف أيضا بأنه: " عملية دينامية مستمرة يقوم بها الفرد، مستهدفا تغيير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين نفسه من جهه، وبين البيئة من جهه أخرى" (سعد جلال،1985، ص 18).

عرفه حامد زهران: " بأنه عملية دينامية مستمرة، تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغيير، والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة (حامد عبد السلام زهران، 2005، ص 27).

عرف أيضا بأنه: " هو مجموع العمليات النفسية، التي تساعد الفرد في التغلب على المتطلبات والضغوط المتعددة (رمضان محمد القذافي، 1998 ، ص18).

أيضا عرف بأنه: " قيام الفرد بإشباع حاجاته ودوافعه بطريقة مرضية ومرنة وبالشكل الذي تساعد الفرد على التعديل في سلوكياته لمواجهة المتطلبات المادية والاجتماعية والبيئية المختلفة بهدف الوصول الى حالة من الانسجام بين الفرد وبيئته " (حسن إبراهيم المحمداوي،2007 ص 56)

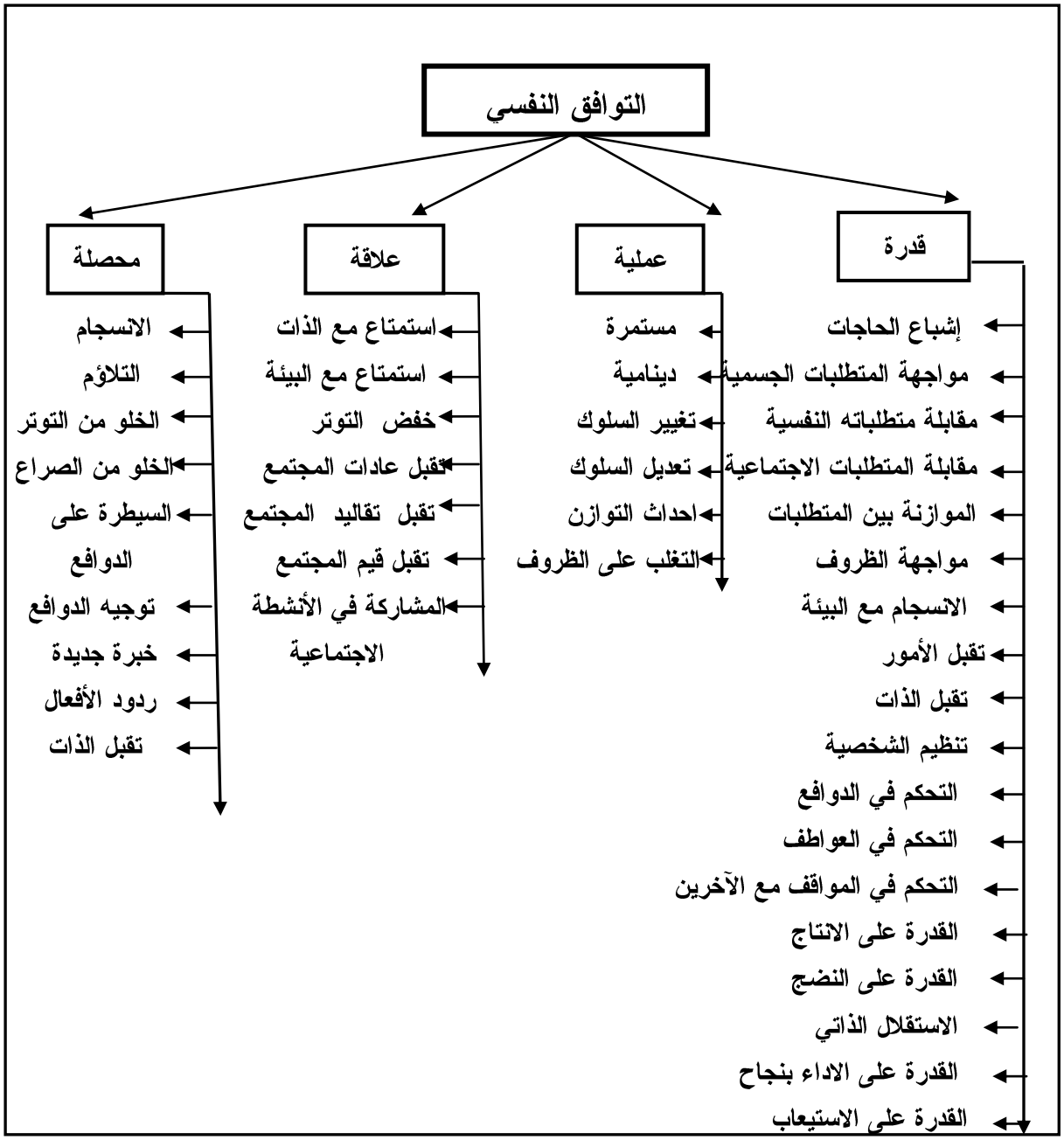
ذكر هانس ايزنك (Hysenk , H) بأنه: " الحالة التي تتناول حاجات الفرد ومطالبه بالنسبة للبيئة، التي تحقق له الاشباع الكامل "(صالح حسن الداهري ، وهيب مجيد الكبيسي،1999 ص203)

في نفس الاتجاه عرف بأنه: " إشباع الفرد لحاجاته النفسية، وتقبله لذاته، واستمتاعه بحياة خالية من التوترات، والصراعات والاضطرابات النفسية، واستمتاعه بعلاقات اجتماعية حميمة ومشاركته في الأنشطة الاجتماعية، وتقبله لعادات وتقاليد وقيم مجتمعه" (نبيل سفيان 2004، ص 153).

واعتبر بأنه معيار أساسي لتحقيق السواء النفسي والاجتماعي للفرد في اطار علاقة الفرد بالمجتمع، حيث يتضمن التوافق خفض التوتر الذي يستثير الحاجات (حسن إبراهيم المحمداوي 2007 ص 49).

يرى حسين الدريني أن التوافق النفسي مرهون، بمستوى نمو الوظائف النفسية كالادراك والتجريد والثقة بالنفس، بحيث يصبح الفرد قادرا على السيطرة على دوافعه وعلى توجيهها بما يتلاءم مع البيئة الخارجية (حسين عبد العزيز الدريني، 1983، ص 37) .

تظهر التعريفات السابقة مضامين تتشابه مع المضامين، التي أوضحت التوافق في صورته العامة ، وتلخص الباحثة تعاريف التوافق النفسي، حسب محاولات توضيحه من مختلف الباحثين السابقين، والتي يمكن ادراجها ضمن الشكل التالي :



شكل رقم (2): يوضح الجوانب التي عرف بها الباحثين التوافق النفسي من اعداد الباحثة

يبين الشكل السابق، مختلف المتغيرات التي حاولت الباحثة من خلالها، تبسيط معنى التوافق النفسي انطلاقا من آراء الباحثين الذين تم الإشارة اليهم، من أجل الوصول الى تحليل دقيق لمختلف الجوانب المحيطة بالتوافق النفسي، بهدف تبني تعريف شامل يستوفي الشروط التي أقيمت من أجلها هذه الدراسة، وبالرغم من التباينات والتداخلات الكثيرة بين آراء الباحثين والمختصين في تحديده، الا أن الباحثة ترى أنها تعريفات تتكامل كلما اختلفت أو

اقتربت في التعريف بالمصطلح المستهدف، وفي قراءة لعناصر الشكل السابق يتبين أن التوافق النفسي

عملية مستمرة وديناميةتتطلب قدرات معينة ، تقاس أكثر من خلال العلاقة التي يكونها الفرد مع ذاته ومتطلباتها وحاجاتها في كل جوانبها المادية والمعنوية ، وعلاقة تلك الذات بالبيئات الاجتماعية وبكل ما تحتويه من جوانب سواء تعلق الأمر بالأشخاص أو الثقافة أو غير ذلك ، وتلك العلاقات هي المحصلة النهائية التي يترتب عليها توازن الفرد وانسجامه وتحقيقه للسواء النفسي بكل أنواعه، عندما يتقبل ذاته ويستطيع ايجاد الحلول المناسبة للمشاكل، التي قد يتعرض لها دون أن يقع تحت تأثير مخلفات الصراع والتوتر، بل يحقق بذلك الشعور بالراحة والسعادة والرضا وغيرهم من المظاهر التي تعبر عن درجة توافقه.

ثانيا- التوافق النفسي وبعض المفاهيم المرتبطة به:

1- التوافق النفسي و الصحة النفسية:

عرفت الصحة النفسية بأنها: " حالة دائمة نسبيا يكون فيها الفرد، متوافقا نفسيا وشخصيا وانفعاليا واجتماعيا مع نفسه ومع بيئته، ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على تحقيق ذاته، واستغلال قدراته وإمكانياته الى أكبر حد ممكن، وعلى مواجهة مطالب الحياة، وتكون شخصيته متكاملة وسوية، وسلوكه عاديا، ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام (ايمان زكي محمد وآخرون، 2007، ص 31).

وعرفت الصحة النفسية بأنها: " مدى أو درجة نجاح الفرد، في التوافق الداخلي بين دوافعه ونوازعه المختلفة. وفي التوافق الخارجي في علاقاته ببيئته المحيطة " (عطا الله فؤاد الخالدي ، دلال سعد الدين العلمي 2009، ص13).

ويعرفها القريطي بأنها: " حالة عقلية انفعالية ايجابية مستقرة نسبيا، تعبر عن تكامل طاقات الفرد ووظائفه المختلفة، وتوازن القوى الداخلية والخارجية الموجهة لسلوكه في مجتمع ووقت ما ومرحلة نمو معينة، وتمتعه بالعافية النفسية والفاعلية الاجتماعية " (عبد المطلب أمين القريطي،2003 ص 28).

وعرفت بأنها: " العلم الذي يحاول مساعدة الناس، على تأدية أدوارهم في الحياة، في أحسن صورة مما يجعلهم في حالة من السعادة والثقة " (صالح حسن الداهري، 2005، ص 27).

من بين التعاريف التي ربطت الصحة النفسية بالتوافق النفسي، نذكر تعريف مصطفى فهمي الذي يرى فيه أن الصحة النفسية هي: " علم التكيف أو التوافق النفسي الذي يهدف إلى تماسك الشخصية ووحدتها، وتقبل الفرد لذاته، وتقبل الآخرين له بحيث يترتب على هذا كله شعوره بالسعادة والراحة النفسية " (مصطفى فهمي،1998، ص 18).

اعتبرت بأنها :" حالة دائمة نسبيا، يكون فيها الفرد متوافقا مع نفسه ومع بيئته ، ويشعر فيها بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وامكانياته ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة ، وتكون شخصيته سوية، ويكون سلوكه عاديا، بحيث يعيش في سلامة وسلام (اجلال محمد سري، 2000، ص-ص 27-28).

يرى كيلاندر (Kilander) بأن الصحة النفسية: " تقاس بمدى قدرة الإنسان على التوافق مع الحياة، مما يؤدي بصاحبه إلى قدر معقول، من الإشباع الشخصي والكفاءة والسعادة" (آسيا بنت علي راجح بركات ، 2008،ص390).

ارتبط مفهوم التوافق النفسي بمفهوم الصحة النفسية، و حيث عرفت بأنها: " التوافق التام والتكامل بين الوظائف النفسية المختلفة، مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية، التي تطرأ عادة على الانسان، وتمنحه الإحساس الايجابي بالسعادة والكفاية " (اجلال محمد سري، 2000 ص28). ويقصد بالتوافق التام خلو الفرد من النزاع، وما يترتب عليه من توتر نفسي وتردد وقدرته على حسم النزاع، حال وقوعه هو الشرط الأول للصحة النفسية (عبد العزيز القوصي 1962 ، ص-ص 6-7).

فالشخص الذي يتوافق توافقا جيدا، مع مواقف البيئة والعلاقات الشخصية، يعد دليلا لامتلاكه وتمتعه بصحة نفسية جيدة أيضا، وأن القدرة على التعديل من قبل الفرد، لمواجهة المتطلبات واشباع الحاجات، يمكن اعتبارها مقياسا للصحة النفسية، وهذا ما جعل بعض الباحثين يلجأ الى استخدام مقاييس الصحة النفسية، لقياس التوافق وأحيانا مقاييس التوافق لقياس الصحة النفسية(مدحت عبد الحميد عبد اللطيف،1999، ص 84).

ويعتبر التوافق النفسي من أهم مظاهر الصحة النفسية (اجلال محمد سري ، 2000، ص 28). والصحة النفسية تقترن بالتوافق، فلا توافق دون تمتع بصحة نفسية جيدة، ولا صحة نفسية بدون توافق جيد، وهدف الصحة النفسية تحقيق التوافق السليم، ويعد الفرق بين الصحة النفسية والتوافق فرق في الدرجة (نبيل سفيان،2004، ص157).

2 – التوافق النفسي والتكيف:

عرف التكيف في معجم مصطلحات الطب النفسي بأنه: " القدرة على التعامل مع المتغيرات الداخلية والخارجية، دون اضطراب ويستخدم للدلالة، على تكيف الحواس للمؤثرات أو التكيف للضغوط النفسية(لطفي الشربيني ، 2002، ص3). وعرف في معجم العلوم النفسية بأنه " تغير بنائي أو وظيفي يساعد على بقاء العضوية " (فاخر عاقل، 2003، ص 13).

لقد استخدم الكثير من علماء السلوك الانساني كلمة التوافق (Adjustment) والتكيف (Adaptation) على حد سواء، وقد يرجع ذلك للتشابه الكبير بين المفهومين، ولقد استعار علماء النفس مصطلح التكيف من علم الأحياء وأطلقوا عليه لفظ التوافق (أحمد حشمت ومصطفى حسين باهي ، 2002، ص 49)

هذا ما أكده لازاروس (LAZARUS) بقوله:" إن مفهوم التكيف انبثق من علم الأحياء وكان حجر الزاوية في نظرية داروين (Darwin ,1859) للنشوء والارتقاء، وقد عدل من قبل علماء النفس (بعد استعارته)، وسموه التوافق ويعني محاولة الفرد للتلاؤم والانسجام بينه وبين بيئته المادية والاجتماعية، ويكون ذلك عن طريق الامتثال والتحكم فيها، أو إيجاد حل وسيط بينه وبينها "

والتكيف يعني السلوك الذي يجعل الكائن حيا وصحيحا وفي حالة تكاثر، كما أنه ينمي الطرق الموروثة في السلوك (نظرية الغرائز) ، بمعنى أن لفظ التكيف يستخدم للدلالة على مفهوم عام، يتضمن جميع ما يبذله الكائن الحي، من نشاط لممارسة عملية الحياة، في محيطه الفيزيقي والاجتماعي. بينما يؤدي التوافق إلى ظهور العادات ويغير منها (نظرية التعلم)، أي أن لفظ التوافق يستخدم للدلالة على الجانب السيكولوجي من نشاط الكائن الحي(عباس عوض، 1996 ص12).

وهذا الاختلاف لا يعني الفصل بينهما، وانما يجعل أحدهما متضمنا الآخر، حيث قام التمييز بين المستوى البيولوجي لفهم نشاط الكائن الحي، وعلى المستوى السيكولوجي كذلك وهذان المستويان متصلان ببعضهما ، فالعوامل البيولوجية تحدد احتياجات الانسان النفسية، كما أن هذه الاحتياجات هي التي تقود العوامل البيولوجية للاشباع (أحمد حشمت ومصطفى حسين باهي ،2002 ص 51) .

اعتبر التوافق النفسي طريقة للوصول الى التكيف، حيث عرف بأنه : " عمليه مستمرة يحاول بها الإنسان عن طريق تغيير سلوكه، أن يحقق التوافق مع نفسه والبيئة، وتشمل كل ما يحيط به للوصول إلى حالة الاستقرار والتكيف " (عثمان لبيب، وعبد السلام عبد الغفار، 1970 ص 22).

ارتبط التوافق النفسي بمفهوم التكيف، فهناك من يرى أنهما يختلفان على أساس أن العمليات البيولوجية، التي تقابل متطلبات البيئة المادية هي نشاط تكيفي، أما السلوك الذي يقابل متطلبات البيئة الاجتماعية هو نشاط توافقي، وفي نفس الاتجاه يرى كارل جارسون(Garson) أن هناك فرق بين التوافق النفسي والتكيف، ذلك أن التكيف يعني عند البيولوجيين أي تغيير في بناء الكائن الحي أو وظيفته، تجعله قادرا على البقاء واستمرار نوعه، وعندما ينجح الكائن الحي في تكيفه، عندئذ يمكن القول أنه متوافق، واذا فشل فإنه سيء التوافق، ويلاحظ أن تكيف الكائن الحي بالمعنى البيولوجي إنما هو تكيف آلي (عباس عوض،1996، ص-ص 12-13).

وهناك من يرى أن التوافق النفسي مرادف للتكيف(مصطفى فهمي، 1979،.ص 23)، على اعتبار أنهما يمثلان منظورا وظيفيا، فالسلوك ينبغي أن يفهم، باعتباره محاولة للتكيف للأنواع المختلفة من الحاجات الجسمية، أو توافقا للمتطلبات السيكولوجية (آسيا بنت علي راجح بركات 2008 ، ص390) .

ان التوافق النفسي عملية تكيف يقوم بها الفرد للاستجابة للمواقف الجديدة أو أن يدرك المواقف ادراكا جديدا. واعتبر التكيف ثمرة التوافق النفسي (كمال الدسوقي ، 1985، ص33).

ثالثا- أبعاد التوافق النفسي:

على الرغم من اختلاف الباحثين في تصنيف أبعاد التوافق النفسي، الا أن هناك تداخل كبير وتشابه في تقسيم تلك الأبعاد، فمنهم من يرى أن التوافق النفسي، في حد ذاته يعتبر من بين أبعاد التوافق العام، الى جانب التوافق الاجتماعي والتوافق المهني (حامد عبد السلام زهران 2005، ص 27)، ومنهم من يرى أن التوافق النفسي ثنائي نوعي التوافق الى جانب التوافق الاجتماعي (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف ، عباس محمود عوض،1999، ص 83).

ومنهم من يرى بأن التوافق ثالث أبعاد التوافق العام، الى جانب التوافق البيولوجي والتوافق الاجتماعي ، ومنهم من يرى أن التوافق النفسي، يشمل توافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين، شخصيا و مهنيا و زواجيا وأسريا واجتماعيا وانفعاليا (اجلال محمد سري، 2000 ص 18) ، ولتحقيق التوافق النفسي أو كما يسمى أيضا بالتوافق الشخصي، بمعنى تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الفطرية ، العضوية ، الفسيولوجية والثانوية المكتسبة، حيث يقلل الصراع بأنواعه، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة من أجل إنماء الصحة النفسية لديه(حسن إبراهيم حسن المحمداوي، 2007، ص63).

ويتضمن التوافق الشخصي الرضا عن الذات والإحساس بمحبة الآخرين واحترامهم القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر، الانسجام في الآراء والطباع، الإحساس بالطمأنينة والثقة بالنفس، الإحساس بالواجبات وعدم الأنانية، عدم الخوف والقلق والتوتر، الخلو من الصراعات النفسية، عدم الإحساس بالذنب، عدم الإحساس بالنقص والدونية، الخلو من مشاعر الغيرة والحسد، الخلو من الاكتئاب والانطواء، القدرة على ضبط النفس، الايمان بالله وممارسة الطقوس الدينية والقناعة في الحياة (عزيز حنا داود، 1988، ص 43).

ومن أبعاد التوافق النفسي أيضا، التوافق العقلي، التوافق الديني ، التوافق السياسي والتوافق الجنسي ، التوافق الزواجي ، التوافق الأسري ، التوافق المدرسي ، التوافق المهني والتوافق الاقتصادي والتوافق الترويحي(صبره محمد علي، أشرف محمد عبد الغني،2005، ص 129).

من خلال ما سبق يتضح أن لكل باحث، طريقته الخاصة التي اعتمد عليها في تصنيف أبعاد التوافق النفسي، لذلك سنحاول أن نذكر أهمها.

1- تحقيق التوافق الصحي (الجسمي):

يقصد به تمتع الفرد بصحة جسمية، خالية من الأمراض الجسمية والعقلية والانفعالية مع تقبله لمظهره الخارجي والرضا عنه، وخلوه من المشاكل العضوية المختلفة، وشعوره بالارتياح النفسي، تجاه قدراته وامكانياته، وتمتعه بحواس سليمة، وميله الى النشاط والحيوية معظم الوقت، وقدرته على الحركة والاتزان، وسلامة في التركيز، مع الاستمرارية في النشاط والعمل دون اجهاد أو ضعف لهمته ونشاطه (زينب محمود شقير،2003، ص4). ويعني ذلك أن التكوين البيولوجي غير منفصل عن التكوين النفسي، بل أنهما معا يكونان وحدة متكاملة، لأن الفرد وحدة جسمية نفسية (عباس محمود عوض،1996، ص46).

2 – تحقيق التوافق المعرفي (العقلي):

عناصر التوافق العقلي هي الادراك الحسي ، التعليم ، التذكر ، التفكير ، الذكاء والاستعدادات، ويتحقق التوافق العقلي بقيام كل بعد من هذه الأبعاد، بدوره كاملا ومتعاونا مع بقية العناصر(صبره محمد علي، أشرف محمد شريت، 2004 ، ص 129).

3– تحقيق التوافق مع الذات:

ان الفرد المتوافق ذاتيا هو الذي يستطيع، أن ينجح في إشباع حاجاته وتحقيق آماله والوصول الى مستوى الطموح ، الذي وضعه لنفسه ضمن إمكانياته، أما الإنسان الذي يجد صعوبة في تقبل ذاته، والذي لا يستطيع أن يشبع حاجاته، والذي يعاني من احباطات وصراعات نفسية، ولا يتوافق شخصيا و انفعاليا و اجتماعيا، هو الإنسان اللاسوي (فيصل عباس،1994،ص60).

والمقصود بتحقيق التوافق مع الذات أن تكون فكرة الفرد عن ذاته حقيقية ، فاذا كان مفهوم الذات عند الانسان يتطابق مع واقعه، أو كما يدركه الآخر يكون متوافقا، واذا كان مفهوم الذات عنده متضخما، أدى به هذا الى الغرور والتعالي، مما يفقده التوافق مع الآخر، كما قد يتسم فرد ما بمفهوم ذات متدن عن الواقع أو عن ادراك الآخرين له ، وهنا يتسم سلوكه بالدونية (الاحساس بالنقص) ، وتضخيم ذوات الآخرين مما يؤدي به الى سوء التوافق(محمد عبد الظاهر الطيب،1994،ص33).

4 – تحقيق التوافق الديني :

يتحقق التوافق الديني بالايمان الصادق، ذلك أن الدين من حيث هو عقيدة وتنظيم للمعاملات بين الناس، ذو أثر عميق في تكامل الشخصية واتزانها ، فهو يرضي حاجة الانسان الى الأمن، أما اذا فشل الانسان في التمسك بهذا السند، ساء توافقه واضطربت نفسه وأصبح في مستويات القلق(صبره محمد علي، أشرف محمد عبد الغني،2005، ص 129).

5– تحقيق التوافق الانفعالي:

يقصد به قدرة الفرد على تقبله لذاته والرضا عنها، وقدرته على تحقيق احتياجاته ببذل الجهد والعمل المتواصل بجانب شعوره بالقوة والشجاعة، واحساسه بقيمته الذاتية وأنه شخص ذو قيمة في الحياة، وخلوه من الاضطرابات العصابية وتمتعه باتزان انفعالي وهدوء نفسي (زينب محمود شقير، 2003،ص4).

ويعني مدى ما يتمتع به الفرد من قدرة على ضبط النفس، وتحمل مواقف النقد والاحباط، مع القدرة على السيطرة على القلق، والشعور بالأمن والاطمئنان، بعيدا عن الخوف والتوتر(راوية محمود الدسوقي، 1996 ، ص 20).

6– تحقيق التوافق الأسري:

يتضمن القدرة على تحقيق مطالب الأسرة، وسلامة العلاقات بين الوالدين والأبناء، حيث تسود المحبة والثقة والاحترام المتبادل، ويمتد التوافق الأسري ليشمل سلامة العلاقات الأسرية مع الأقارب، وحل المشكلات الأسرية (بطرس حافظ بطرس، 2008، ص 116)

ويتمثل أيضا في استقرار العلاقات الأسرية والتفاهم المتبادل بين أفرادها(أحمد محمد مبارك الكندي، 1992، ص 183).

7– تحقيق التوافق الدراسي:

يعد الفرد متوافق دراسيا اذا كان في حالة رضا عن انجازه الأكاديمي، مع رضا المؤسسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي، أو في علاقاته مع مدرسيه وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية (رشاد دمنهوري، 1996، ص86). وللتوافق المدرسي مؤشرات تتمثل في بناء الفرد علاقات حميمية مع الأصدقاء والأقران في المدرسة، وشعوره أنه محبوب بينهم، وتبادل الاحترام معهم، ولديه ثقة بالآخرين (مدرسين وزملاء)، وتعاونه ورغبته في المشاركة معهم في النشاطات الاجتماعية التي تقيمها المدرسة، وتعاونه مع الإدارة واحترامه للنظام والتعليمات المدرسية (يحيى محمد سلطان السوداني،1990، ص138).

8- تحقيق التوافق الاجتماعي:

ويقصد به قدرة الفرد على المشاركة الاجتماعية الفعالة، وشعوره بالمسؤولية الاجتماعية الفعالة، وامتثاله لقيم المجتمع الذي يعيش فيه، وشعوره بقيمته ودوره الفعال في تنمية مجتمعه وقدرته على تحقيق الانتماء، والولاء للجماعة من حوله، والدخول في منافسات بناءة معهم (زينب محمود شقير، 2003، ص-ص 4 -5).

يتضمن أيضا الذكاء الاجتماعي، والسعادة مع الآخرين والاتزان الاجتماعي، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، وقواعد الضبط والتغيير الاجتماعي، والأساليب الثقافية السائدة، والعلاقات الناجحة مع الآخرين، وتقبل نقدهم وسهولة الاختلاط معهم، والسلوك العادي مع أفراد الجنس الآخر ، مما يؤدي الى تحقيق الصحة الاجتماعية(اجلال محمد سري،2000، ص36).

9- تحقيق التوافق الزواجي (Marital Adjustment):

يقصد به الشعور بالكفاية والرضا، عن العلاقة الزوجية والانتماء العاطفي، والشعور بالسكن الجسدي والنفسي والمادي ، والمودة والرحمة والتقدير المتبادل بين الزوجين ، والثقة المتبادلة والتوافق بين الأهداف، وتقارب الاتجاهات والقيم والأفكار والميول، وفهم وتقبل كل طرف للآخر والتضحية في سبيل الزواج واستمراره(نادية سراج جان ،2008 ، ص602) .

10- تحقيق التوافق المهني:

يتضمن الرضا عن العمل وإرضاء الآخرين فيه، ويتمثل في الاختيار المناسب للمهنة عن قدرة واقتناع شخصي، والاستعداد لها علما وتدريبا للدخول فيها، والصلاحية المهنية والكفاءة والانتاج والشعور بالنجاح، والعلاقات الحسنة مع الرؤساء والزملاء، والتغلب على المشكلات ولا ينبغي أن نتصور أن التوافق المهني ، يعني توافق الفرد لواجبات عمله المحدودة وذلك أن التوافق المهني، يعني أيضا توافق الفرد لبيئة العمل (صبره محمد علي ، أشرف محمد عبد الغني شريت ، 2005، ص 132) .

رابعا– معايير التوافق النفسي:

اختلف الباحثون في نظرتهم الى مختلف المعايير، التي يمكن استخدامها للكشف عن مستوى التوافق النفسي لدى الأفراد ومن أهم هذه المعايير نذكر ما يلي:

1- المعيار الاحصائي:

يستند في هذا المعيار للحكم على مستوى التوافق النفسي، الى قاعدة تعرف بالتوزيع الاعتدالي، والذي يرتكز على المتوسط العام لمجموعة السمات، التي يتميز بها الفرد، تجدر الإشارة الى أن هذا المعيار لا يتمتع بكفاءة تضمن سلامة القياس، حيث أنه لا يضع في الاعتبار أن التوافق عند الأفراد، ينبغي أن يكون مصاحبا لشعورهم بالرضا وتوافقهم مع ذواتهم (طلعت منصور،1982،ص 420).

2- المعيار الطبيعي:

يعد الفرد المتوافق ضمن هذا المعيار، من لديه احساس بالمسؤولية الاجتماعية، ويعد اكتساب المثل والقدرة على ضبط الذات، طبقا للمفهوم الطبيعي والذي يشتق من حقيقة الانسان الطبيعية (يمكن الاستدلال عليها من البيولوجيا وعلم النفس) من معالم الشخصية المتوافقة ، فهو يعتبر طبيعيا من الناحية الفيزيقية أو الإحصائية، والسلوك المتوافق هو ذلك السلوك الذي يساير الأهداف ، وما يناقضها يعد سوء توافق (محمود طه، 1980، ص 25).

3- المعيار القيمي:

يستخدم المنظور القيمي مفهوم التوافق، لوصف مدى اتفاق السلوك مع المعايير الأخلاقية وقواعد السلوك السائدة في المجتمع، وعلى هذا النحو ينظر للتوافق، على أنه مسايرة أي اتفاق السلوك مع الأساليب، أو المعاني التي تحدد التصرف السليم في المجتمع، ولذلك فالشخص المتوافق هو الذي يتفق سلوكه مع القيم الاجتماعية السائدة في جماعته(عبد الحميد محمد شاذلي 2001، ص28).

4- المعيار العيادي:

يتحدد مفهوم التوافق في ضوء المعايير العيادية، لتشخيص الأعراض المرضية ، فيقوم هذا الأخير على أساس غياب الأعراض، والخلو من مظاهر المرض، لكن التوافق بهذا المعنى يعتبر مفهوما ضيقا ، فلا يكفي أن يخلو الفرد من الأعراض لكي نعتبره متوافقا (صبره محمد علي ، أشرف محمد عبد الغني شريت، 2004، ص 154) .

5- المعيار الذاتي:

يلقى هذا المعيار قبولا من طرف المتخصصين في الصحة النفسية، لأنه يقوم على أساس مسؤولية الانسان عن أفعاله وإرادته، في اختيار السلوك الذي يحقق له التوافق الشخصي وتكامل الشخصية، وهما محكان جيدان للحكم على السلوك بالسواء أو الانحراف (كمال ابراهيم مرسي ، 1988، ص156).

6- المعيار الاجتماعي:

يعتمد هذا المعيار على أن لكل مجتمع خصائصه، حيث يتخذ من مسايرة المعايير الاجتماعية، للحكم على السلوك السوي أو خلافه، فالشخص السوي هو ذلك الشخص المتوافق اجتماعيا والعكس صحيح (حامد عبد السلام زهران ، 2005، ص11).

7- المعيار الثقافي:

ان الشخص المتوافق في جماعة ما، قد يعتبر غير متوافق في جماعة أخرى ، وهذا يعني الحكم على الشخص المتوافق أو غير المتوافق، لا يمكن التوصل اليه، الا بعد دراسة ثقافة الفرد وتحليلها الى الثقافات الفرعية المختلفة، غير أن المعيار الثقافي بهذا المعنى مبالغ فيه، في

الأخذ بمعايير المسايرة، فالأشخاص المسايرون للجماعة المرجعية هم المتوافقون، ورغم أهمية المسايرة في التوافق، إلا أنها قد تفتح المجال أمام تحقيق المصالح الذاتية، حيث ينصاع الفرد لجماعته، بغرض تحقيق مصلحة خاصة، هذا بالإضافة الى أن الانصياع الزائد سلوك لا توافقي (طلعت منصور،1982، ص 420).

8- المعيار النظري:

يعتمد في تحديد التوافق النفسي على الاطار النظري، فنظرية التحليل النفسي ترى أن الخلو من الكبت دليل على التوافق النفسي، ولكن قد يكون نقص التعليم وليس الكبت، هو المسؤول عن السلوك المضاد أو الشعور بعدم السعادة أو الضيق واليأس(عبد الحميد الشاذلي 2001، ص-ص68-69).

أما عن صاحب نظرية الذات كارل روجرز، يؤكد أن معايير التوافق تكمن في ثلاث نقاط:

1- الاحساس بالحرية

2- الانفتاح عن الخبرة

3- القدرة على العيش بسعادة .

وقد أكد ماسلو على أهمية تحقيق الذات، في تحقيق التوافق الجيد، وقام بوضع عدة معايير للتوافق النفسي تتلخص، في الادراك الفعال للواقع وقبول الذات والتلقائية، والتمركز حول المشكلات لحلها، نقص الاعتماد على الآخرين ، الاستقلال الذاتي، استمرار تجديد الإعجاب بالأشياء أو تقديرها، الخبرات المهمة الأصلية، الاهتمام الاجتماعي القوي والعلاقات الاجتماعية السوية، ، والشعور بالحب تجاه الآخرين، وأخيرا التوازن أو الموازنة بين أقطاب الحياة المختلفة (آسيا بنت علي راجح بركات، 2008، ص 396).

لقد أشار كل من لازاروس وشافر (Lazarus, Shaffer) ، الى أن أهم معايير التوافق النفسي تتمثل في الراحة النفسية والكفاية في العمل، مدى استمتاع الفرد بالعلاقات الاجتماعية الأعراض الجسمية، القدرة على ضبط الذات وتحمل المسؤولية، ثبات اتجاهات الفرد، اتخاذ أهداف واقعية (حسين أحمد حشمت ، مصطفى حسين باهي، 2006 ، ص-ص62-63).

من خلال ما سبق يتضح أن لكل باحث وجهة نظر خاصة، يحاول أن يفسر من خلالها أهم المعايير التي يستخدمها كمحك، تعبر عن سلوكات يسلكها الفرد من أجل الوصول الى التوافق النفسي.

خامسا: النظريات المفسرة للتوافق النفسي:

اهتم الكثير من العلماء النفسيين بوضع نظريات، تمثل مجموعة من الاستنتاجات والتفسيرات حول التوافق لدى الأفراد، ووحدة وتكامل جوانب حياتهم، وكيفية التداخل والتفاعل بين نواحي الشخصية، والعوامل المؤثرة على توافقها النفسي، وفيما يلي استعراض لبعض تلك النظريات على النحو التالي:

1- النظرية البيولوجية (Theory biological):

تركز هذه النظرية على النواحي البيولوجية، حيث ترى أن كل أشكال سوء التوافق تعود الى أمراض تصيب أنسجة الجسم والمخ، وتحدث هذه الأمراض في أشكالها منها المورثة ومنها المكتسبة، خلال مراحل حياة الفرد من إصابات واضطرابات جسمية، ناتجة عن مؤثرات من المحيط، أو تعود الى اضطرابات نفسية، التي تؤثر على التوازن الهرموني للفرد نتيجة تعرضه للضغوطات.

و من مؤسسي هذه النظرية داروين ومندل وكالمان وجالتون، حيث يرون أن عملية التوافق تعتمد على الصحة النفسية، ويقصد بالتوافق في ظل هذه النظرية، انسجام نشاط وظائف الجسم فيما بينها، أما سوء التوافق فهو اختلال التوازن الهرموني أو نشاطه أو وظيفة من وظائف الجسم .

من المنظور السيكو بيولوجي أدولف ماير (Meyer, A) ، يعتقد أن هناك عوامل تؤثر على الفرد هى الوراثة وحياة الجنين والطفولة والأمراض، وضغوط الحياة ومؤثرات البيئة وفشل الإنسان في مواجهة الواقع، وعدم قدرته على تقبل طبيعته، والعالم كما هو يؤثر على توافقه النفسي ، والمخ لا يستطيع أن يفكر تفكيرا سليما، إلا إذا كان هناك اتزان غددي، حيث تتحول القوة الداخلية في المخ إلى صور متعددة، تظهر في الطاقة الجسمية والنفسية والعقلية.

هناك نوعان من الطاقة (الإيجابي، والسلبي)، وتوجه الطاقة الحيوية عن طريق (الشعور الواعي، والشعور غير الواعي)، وللشعور غير الواعي معنيان، الأول يسبق تكوين الشعور كابتسامة الطفل بعد الولادة، التي ليس لها معنى في ذهنه، والثاني هو الحالة التي تترسب فيها الخبرات إلى اللاشعور، وتثبت لتظهر في وقت آخر، وتتجه الطاقة التفاؤلية والتشاؤمية بغير وعي أو ضبط في الاضطراب النفسي، والجهاز الجسمي، والنفسي، والذكاء، والقدرات الخاصة هي الأجهزة المسئولة عن النجاح في المواقف الاجتماعية (آسيا بنت علي راجح بركات،2008 ص-ص 394-395).

يعتمد مستوى التوافق الذي يصل اليه الانسان، ودرجته على مدى سلامة سير النمو السيكو بيولجي، كما يتوقف أيضا على مدى قدرة الفرد، على التغلب على حالات الضغط النفسي، فإذا لم يستطع الفرد الوصول، الى حالة اتزان تخلصه من آثار الإحباط والصراع وتكفل له الاستقرار النفسي، يتعرض لأنواع من اضطرابات الشخصية، مثل الاضطرابات السلوكية أو الاضطرابات العصابية والذهانية (روبرت بيكر، بوهدن سيرك ، 2004، ص 2).

2- نظرية التحليل النفسي (Psycho analyses theory):

من أبرز مؤسسيها ومن وجهة النظر الفرويدية، يرى في سمات الشخصية المتوافقة والمتمتعة بالصحة النفسية، ثلاث قوى أو وظائف أساسية هي قوة الأنا، القدرة على الحب القدرة على العمل. فالفرد يسلك سلوكه بدافع معين، نحو الهدف الذي يشبعه، وعندما تعترضه عقبة فإنه يقوم بأفعال واستجابات مختلفة، حتى يجد أنه باستجابة معينة يتغلب على ما يعترضه وبالتالي يصل إلى هدفه (محمد جاسم محمد، 2004، ص 23)، وأن عملية التوافق غالبا ما تكون لاشعورية بحكم أن الأفراد لا يعون الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكاتهم ، فالشخص المتوافق هو الشخص الذي يستطيع اشباع المتطلبات الضرورية بوسائل مقبولة اجتماعيا (عبد الحميد محمد الشاذلي،2001، ص70)،

حسب هذا التنظير تعد الشخصية هي أسلوب الفرد، الذي يستخدمه من أجل تحقيق التوافق هذا الأسلوب يتميز بتأثره بالعوامل السيكولوجية والفسيولوجية، ويتمثل في الغرائز واللبيدو وتنحصر الغرائز عند فرويد، في غريزة الحياة وغريزة الموت، وتتمثل في العدوان ، ولكي يحمي الإنسان نفسه من التهديد، فإنه يلجأ إلى الحيل الدفاعية، للمحافظة على كيانه

وأمنه النفسي، مثل الكبت الذي يعد هو حيلة هروبية تلجأ إليها الأنا، لطرد الدوافع والذكريات والأفكار الشعورية المؤلمة، أو المحزنة وإكراهها على التراجع إلى اللاشعور، والنكوص عبارة عن تراجع الفرد، إلى أساليب طفلية أو بدائية في التفكير أو السلوك، حين يعجز عن التغلب بطريقة بناءة على ما يعانيه من كبت أو إحباط أو صراع (آسيا بنت علي راجح بركات 2008 ، ص 394).

بعد فرويد تعددت وجهات النظر التحليلية، والتي أكدت على أهمية العوامل الاجتماعية وفاعلية الأنا، نذكر منهم أدلر (ADLER) حيث أعطى الشعور بالنقص أهمية كبرى في أن يقود الى مظاهرعدم التوافق ، وأن الكفاح من أجل التفوق هو حجر الزاوية للتوافق مع البيئة. واعتقد كارل يونغ أن مفتاح التوافق والصحة النفسية، يكمن في استمرار النمو الشخصي دون توقف أو تعطل، كما أكد على أهمية اكتشاف الذات الحقيقية، وأهمية التوازن في الشخصية السوية المتوافقة (محمد جاسم محمد 2004 ص23).

وتشكل نظرية اريكسون (Erikson , E) ، واحدة من النظريات الحديثة في التحليل النفسي حيث يؤكد على فاعلية الأنا، وقد طور مفهوما أسماه أزمة النمو، ولكل مرحلة نمو لها خصائص طابع الأزمة، وهذه الأخيرة لا يقصد بها الكارثة، وإنما يقصد أن لكل مرحلة نمائية نقطة تحول مصيرية، لهذا يكون الحل لكل أزمة نمو جانبها الايجابي وجانبها السلبي، لكن يسهم الحل الايجابي لأزمة المرحلة في قوة الأنا وايجابية التوافق، في حين يسهم الحل السلبي في اضعاف الأنا، وبالتالي يؤدي الى سوء التوافق (YSSELDYKE ,J,1994,p17).

أما كارين هورني (Horney, K)، فقد اهتمت بالجانب الاجتماعي للشخص ، وعن علاقة الفرد بذاته، فالعلاقة الحقيقية بين الفرد وذاته، هي أساس الصحة النفسية، والشخص الذي يدرك ذاته من وجهة نظرها، ويحس بمشاعره وإرادته ويقر بمسؤولياته، نحو تصرفاته هو صاحب شخصية سوية، واعتبرت سوء التوافق يرجع الى عملية التنشئة الاجتماعية والثقافية ويتمثل سوء التوافق لديها في ثلاثة أنواع هي:

1- التمركز نحو الناس

2- البعد عن الناس

3- التمركز حول الذات (نبيل سفيان، 2004، ص166).

يرى إيرك فروم (From, E) ، أن الإنسان يريد أن يكون جزءا متكاملا من العالم من حوله، وإذا انفصل عن العالم، أحس بالعجز وقلة الحيلة، وإخفاق الإنسان في إشباع ميوله يولد العصاب لديه(آسيا بنت علي راجح بركات،2008،ص 394)، ويؤكد أن الإنسان يحتاج الى الإحساس بالانتماء لأخيه الإنسان، وبالإحساس بالقدرة على الإبداع والابتكار، وأن يكون سيد الطبيعة وليس ضحية مستسلمة، وأن يشعر بالاستقلال الذاتي، ويحتاج الى فلسفة وعقيدة في الحياة ويدل رأي فروم، على أنه اذا لم يحقق الانسان نوعا من الاشباع، للحاجات التي ذكرها بصرف النظر عن الثقافة أو المجتمع الذي يعيش فيه، فإنه سيعاني من اضطرابات انفعالية وأشار الى أن الشخصية السوية تتحقق الى المدى الذي يظهر فيه الشخص اتجاها منتجا ، وأن اتصاف الفرد بالإنتاجية يجعله سعيدا ومتمتعا بالصحة النفسية(سيد عبد الحميد مرسي ، 1985 ص 118).

3 – النظرية السلوكية:

يشير رواد النظرية السلوكية الى أن التوافق، عملية مكتسبة عن طريق التعلم والخبرات التي يمر بها الفرد، والسلوك التوافقي يشتمل على خبرات، تشير الى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز أو التدعيم، ولقد اعتقد واطسن وسكينر (Skinner & Watson) ، أن عملية التوافق النفسي (الشخصي) لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري، ولكنها تتشكل بطريقة آلية، عن طريق تلميحات البيئة أو اثابتها، وأوضح كل من يولمان وكراسنر (Krasnar & Youllman)، أنه عندما يجد الأفراد أن علاقاتهم مع الآخرين غير مثابة، أو لا تعود عليهم بالإثابة، فإنهم قد ينسلخون عن الآخرين، ويبدون اهتماما أقل فيما يخص بالتلميحات الاجتماعية، وينتج عن ذلك أن يأخذ هذا السلوك شكلا شاذا، أو غير متوافق (باربرا انجر، 1991، ص–ص 46–48).

أما باندورا(Bandura)، فانه يرفض التفسير السلوكي الكلاسيكي، القائل بتشكيل طبيعة الإنسان بطريقة آلية ميكانيكية، حيث أنه يؤكد بأن السلوك وسمات الشخصية، هو ناتج عن التفاعل بين ثلاث عوامل، هي المثيرات وخاصة الاجتماعية منها(النماذج)، والسلوك الإنساني والعمليات العقلية والشخصية، وكذلك فهو يؤكد على عملية التعلم عن طريق التقليد، وكذلك على مشاعر الكفاية الذاتية، حيث يرى بأن لهذه المشاعر أثرها المباشر في تكوين وتحديد السمات التوافقية أو غير التوافقية (باربرا انجر، 1991، ص48).

ويرى كل من دولارد وميلر(Dollard & Miller) ، أن الفرد يكتسب شخصيته بنفس الطريقة التي يكتسب بها أنماطه السلوكية، وذلك من خلال الدافعية والتعلم، والبيئة الاجتماعية تعد مصدرا رئيسيا للتدعيم، وتلعب الدور الرئيس في تكوين الشخصية (أحمد محمد الزعبي،1994 ص 74)

من مبادئ هذه النظرية أن السلوكات غير المتوافقة، إنما هي استجابات متعلمة وعليه فان علاج السلوك يعتمد على اعادة تعلم السلوك المرغوب فيه، وعليه يجب الاهتمام بتحليل البيئة السابقة واللاحقة للسلوك المطلوب فهمه وتعديله (صالح احمد الخطيب، 2003، ص378).

توضح النظرية أن نمط التوافق وسوء التوافق، يكتسب من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد، والسلوك المتوافق يشتمل على خبرات، ترمز إلى كيفية الاستجابة لمتطلبات و صعوبات الحياة التي تقابل بالتعزيز و التدعيم، وأن التوافق النفسي يتحدد باستجابات مناسبة للمثيرات المختلفة تخلو من التوتر والصراع.

4- نظرية علم النفس الانساني (Humanistic psychology):

يذهب رواد هذه النظرية الى أن الفرد، ككائن فعال له القدرة على حل مشكلاته وتحقيق توازنه أي بمعنى آخر، أنه ليس عبدا لغرائزه ولمثيراته البيولوجية، كما يرى فرويد أو للمثيرات الخارجية كما يعتقد السلوكيون أمثال واطسن وسكينر، وأن التوافق من وجهة نظرهم يعني الفعالية وتحقيق الذات. بمعنى أن الإنسان يجاهد لكي يحقق ذاته كإنسان (حسن إبراهيم المحمداوي ،2007، ص 52).

ويرى كارل روجرز أن الشخص المتمتع، بالصحة النفسية والتوافق الحسن، يمتلك مفهوما ايجابيا عن ذاته، ومتقبلا لها وواثقا فيها، ومفهوم الذات الايجابي لديه قابلا للتغيير والنمو، فهو يستقبل الخبرات التي تواجهه في حياته اليومية، ويدركها ادراكا صحيحا، وتتحول هذه الخبرات فتصبح جزءا من مفهوم الذات مما يؤدي الى استمرار نموه (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، عباس محمود عوض،1999، ص89) .

تتكون الذات حسب ما يراه روجرز، من الذات الواقعية والذات الاجتماعية والذات المثالية، واذا اتفقت الذات الواقعية مع الذات الاجتماعية والذات المثالية، فانه يشعر الفرد

بالتوافق مع نفسه، ومع المحيط الذي يعيش فيه، أما اذا كان هناك تنافرا وعدم تطابق بين الذوات الثلاث، فان سوء التوافق وعدم الاتزان سيطغى على حياة الفرد (رافدة الحريري، سمير الامامي، 2011، ص 84) ، وبالتالي فان الأفراد الذين يعانون من سوء التوافق، يعبرون عن بعض الجوانب التي تقلقهم، فيما يتعلق بسلوكاتهم غير المتسقة مع مفهومهم عن ذواتهم، اذ يمكن أن يستمر سوء التوافق النفسي، اذا ما حاول الأفراد الاحتفاظ ببعض الخبرات الانفعالية، بعيدا عن مجال الادراك أو الوعي.

ينتج عن ذلك استحالة تنظيم مثل هذه الخبرات، أو توحيدها كجزء من الذات التي تتفكك وتتبعثر، نظرا لافتقاد الفرد قبوله لذاته، وهذا من شأنه أن يولد مزيدا من التوتر والأسى وسوء التوافق (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، عباس محمود عوض،1999، ص89). فلا يعود الفرد قادرا على التصرف كوحدة ، لأن مدركاته الذاتية تتناقض مع الصورة، التي لديه عن ذاته (نبيل سفيان 2004 ، ص170).

و يؤكد أيضا أن البشر لديهم امكانية، أن يعيشوا ويخبروا عن وعي عن العوامل التي تسهم في عدم توافقهم، كما أنه لديهم الامكانية والميل الى الابتعاد، عن حالة عدم التوافق والاقتراب من حالة التوافق النفسي، فالميل الى التوافق هو الميل الى تحقيق الذات (محمد محروس الشناوي 1999، ص 24).

والتوافق النفسي كما يرى ابراهام ماسلو **(Maslow, A)** ، يعني الاستمرارية في الكفاح والفاعلية المستمرة لإشباع الإنسان حاجاته، التي تتدرج في أهميتها من الحاجات البيولوجية إلى الحاجات النفسية، وقد حدد ماسلو عدة معايير للتوافق، شملت الإدراك الفعال للواقع وقبول الذات والتلقائية، والتمركز حول المشكلات لحلها، ونقص الاعتماد على الآخرين والاستقلال الذاتي، واستمرار تجديد الإعجاب بالأشياء أو تقديرها، والخبرات المهمة الأصلية الاهتمام الاجتماعي القوي، والعلاقات الاجتماعية السوية، والشعور بالحب تجاه الآخرين وأخيرا التوازن أو الموازنة بين أقطاب الحياة المختلفة (آسيا بنت علي راجح بركات، 2008 ص 397).

وقد أشار روجرز الى أن الإخفاق في اشباع حاجة الحب، هو أحد الأسباب الرئيسة لسوء التوافق الشخصي (سعدون سلمان نجم الحلبوسي واخرون، 2002،ص 216).

5-نظرية المجال (الجشتالت):

يرى أصحاب هذا الاتجاه ومن بينهم فريدريك بيرز (Perls , F)، أن الفرد يؤدي وظائفه في وحدة كاملة فهو كائن كلي، متحد يشعر ويفكر ويتصرف، فالجوانب العقلية والانفعالية والجسمية، لا توجد مستقلة عن الفرد أو عن بعضها البعض، حيث يتفاعل مع بيئته بصور شتى كي يشبع حاجاته، وهذا الاتصال مع البيئة ضروري للتغيير والنمو، ويكون الاتصال فعالا، عندما يتفاعل الفرد مع الطبيعة أو مع الأفراد الآخرين، دون أن يفقد فرديته ونقطة التفاعل بين الفرد والبيئة يطلق عليها حدود الاتصال، ودراسة الطريقة التي يعمل بها الفرد، هي دراسة لما يحدث عند حدود الاتصال، وكل ما يصدر عن الفرد من سلوك، ما هو الا وسيلة لمواجهة الأحداث الخاصة بالحدود، وكل ما يشبع الحاجات يعد جانبا ايجابيا ، يسعى الفرد للاتصال معه، بعكس ما يعيق الاشباع أو يهدده، فإنه يعمل على تجنب الاتصال معه (صالح احمد الخطيب، 2003، ص 424). يمكن أن نستنتج أن التوافق حسب بيرلز يظهر حينما يستطيع الفرد أن يعيش في تواصل مع مجتمعه، بحيث لا يذوب في المجتمع ولا ينسحب منه كليا، وإن زيادة وعي الفرد بسلوكه وما يدور حوله مفتاح للصحة النفسية .

6 – النظرية المعرفية السلوكية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن القدرة على تفسير الخبرات، بطريقة منطقية تمكن الفرد من المحافظة على التوافق، واستخدام مهارات وادراكات معرفية، مناسبة لمواجهة الأزمات وحل المشكلات، وأن الفرد يحقق التوافق، إذا ما تناسقت معاييره مع معايير المجتمع (عطا الله فؤاد الخالدي ، دلال سعد الدين العلمي،2009، ص25).

حيث يرى البرت اليس أن التوافق النفسي يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته، وقدراته والتكيف معها والتوافق حسب إمكانياته المتاحة، وأن كل انسان يمتلك القدرة على التوافق الذاتي، وعلى هذا الأساس فقد أكد عبر خبراته مع العملاء ، أن يوضح لهم امتلاك القدرة، عبر الحديث الداخلي على التوافق النفسي، فقد أكد على أهمية تعليم العملاء النفسيين كيف يغيرون تفكيرهم في حل المشكلات، وأن يوضح للعميل أن حديثه مع ذاته، يعتبر مصدرا لاضطرابه الانفعالي وأن يبين له كيف أن هذه الأحاديث الذاتية، غير منطقية وأن يساعده على أن يستقيم تفكيره حتى يصبح التفكير الذاتي عنده أكثر منطقية وأكثر فاعلية، وبالتالي غير

مصحوب بانفعالات سلبية أو بسلوك إحباطي لا تكيفي للذات (عزيزة سمار ،عصام نمر،1991، ص61).

يؤكد جورج كيلي (Kelly ,G)، أن الفرد حتى يتمكن من التوافق مع بيئته الاجتماعية والفيزيائية، التي يعيش فيها فإنه يبني فرضيات لتفسير ذاته، وتفسير البيئة الاجتماعية والفيزيائية، وبمرور الأيام وبالخبرة والتجربة، فإن الفرد يحتفظ بالفرضيات، التي تؤكد صحتها التجارب ويرفض أو يراجع الفرضيات، التي يكون دليل صحتها ضعيفا أو متناقضا والهدف من هذه العملية هو أن يحقق الفرد مجموعة من الفرضيات، التي تسمح له بالتعامل مع متغيرات البيئة، والسيطرة على هذه المتغيرات، وهذا ما يؤدي بالفرد الى حالة التوافق.

أما إذا شعر الفرد بالقلق نتيجة إدراكه، أن النظام التفسيري لا يستطيع تغطية كل الحقائق أو الوقائع اليومية، ويعجز عن إدراك وتوقع الأحداث، مما يشعر الفرد باضطراب التوافق وأن معرفة النظام التفسيري للفرد، هو الأساس لفهم سلوك الفرد، لأن العوامل التي تحدد سلوك الفرد هي تفسيره لذاته، وتفسيره للبيئة الاجتماعية والفيزيائية (صالح مهدي صالح ، بسمة كريم شامخ 2011، ص– ص 124–125).

كما يرى أصحاب هذه النظرية أن للإنسان حرية في اختيار أفعاله، التي يتوافق بها مع نفسه ومع مجتمعه، وهو يقبل على اختيار السلوك المقبول اجتماعيا، ويتوافق توافقا حسنا مع نفسه ومع مجتمعه، ولا يتوافق توافقا سيئا إلا إذا تعرض لضغوط بيئته. وتركز هذه النظرية على قيمة القدرات المعرفية في إكساب الفرد الأفكار المنطقية التي تيسر له عملية التوافق النفسي.

سادسا: مظاهر التوافق النفسي:

تتميز الشخصية الفردية بمجموعة من المؤشرات، التي تدل على أن الفرد في حالة توافق نفسي نذكر منها:

1– تقبل الفرد الواقعي لحدود امكانياته:

يوجد بعض الأفراد لهم بصيرة لا بأس بها بأنفسهم، يفهمون ذواتهم فهما واقعيا، أو قريبا من الواقع، مما يهيئ لهم تجنب كثير من الإحباط والفشل، ويساعد على الانجاز والتوافق السليم، وبالمقابل يلاحظ أن كثيرا من الأفراد، يبالغون في تصور قدراتهم، ويتوهمون أنفسهم أكثر مما يستطيعون فعلا، كما يحاول البعض الآخر أن يهون من شأن نفسه ويركز على عيوبه ونقائصه، وهذا أيضا لا يساعد كثيرا على توافقه النفسي أو التعامل الناجح مع الآخرين(سهير كامل احمد، 1999، ص- ص 21-22).

2- الاحساس باشباع الحاجات النفسية:

ويعني ذلك أن من مؤشرات إحساس الفرد، بأنه متوافق مع نفسه ومع الآخرين، عندما تكون جميع حاجاته النفسية الأولية منها والمكتسبة مشبعة (صالح حسن الداهري، ناظم هاشم العبيدي،1999، ص-ص58-59).

3- توافر مجموعة من سمات الشخصية الايجابية:

ان الفرد الذي يتميز بالتوافق النفسي، تظهر لديه مجموعة من السمات أهمها الثبات الانفعالي، واتساق الأفق والتفكير العلمي والمسؤولية الاجتماعية، والمرونة وأن يكون مفهومه عن ذاته متطابقا مع واقعه، أو كما يدركه الآخرون عنه(صالح حسن الداهري ، 2008،ص17).

4- مستوى طموح الفرد:

ان الفرد المتوافق نفسيا تكون مستوى طموحاته المشروعة عادة، في مستوى امكانياته الحقيقية، ويسعى الى تحقيقها من خلال دافع الانجاز (صالح حسن الداهري، ناظم هاشم العبيدي،1999 ص-ص58-59).

5- توافر مجموعة من القيم (نسق قيمي):

تعتبر القيم من المعايير العليا، التي يتبناها كل مجتمع ويؤمن بها، ويحققها في أفراده و أن القيم والمعايير الاجتماعية، هي جميع ما تتفق عليه الجماعة، وتقبله من أساليب سلوكية الى اتجاهات اجتماعية الى قيم ، وأصبحت المعايير الاجتماعية تستخدم كمحك، لتحديد العادي

من السلوك، تسليما بأن الصحة النفسية السليمة لفرد ما، تظهر في التزام الفرد بهذه المعايير (عبد السلام عبد الغفار، 1976، ص- ص 61-62).

سابعا- العوامل المؤثرة في التوافق النفسي:

من أهم العوامل التي تساعد الفرد على التوافق النفسي، توفر مطالب النمو النفسي السليم في جميع مراحله، وبكافة مظاهره الجسمية ، العقلية ، الانفعالية و الاجتماعية ، وتساعد في ذلك عوامل مباشرة وغير مباشرة.

أ – عوامل مباشرة:

1- عوامل وراثية وجسمية:

ان للوراثة أثرها في سلوك الفرد، وأن سلامة العوامل الوراثية، مع التربية السليمة وصلاح البيئة، كلها تؤدي بالنتيجة الى حسن التوافق، ذلك أن بعض الاضطرابات الوراثية تكون سببا في سوء التوافق النفسي ، لأن النقص الجسمي يؤدي بالنتيجة الى نقص وسوء التوافق ومن بين تلك العوامل نذكر مايلي:

1-1-المظاهر الجسمية:

يعد رضا الفرد عن مظاهره الجسدية، أمر مهم في توافقه النفسي، فقد يشعر بالنقص من لا تتناسب أوصافه مع معايير الثقافة، وكثيرا ما تؤثر المظاهر الجسدية في استجابة الآخرين نحو الشخص وبالتالي في نظرته لنفسه .

1-2-فيزيولوجية الجسم:

وهي ما يحمله الفرد منذ تكوينه، ومنها ما ينشأ عن عوامل غير وراثية، وتبرز أهمية الجهاز العصبي والغدد في تنظيم الحياة النفسية، وتوجيهها ويزداد دور العوامل الفيزيولوجية عندما تنحرف عن الوضع السوي، مثلما تحدث في طفرات النمو، أو اضطرابات الغدد، أو عند حدوث اصابات في الجهاز العصبي حيث يؤدي ذلك الى الاضطراب في عملية التوافق(علاء الدين كفافي،1990، ص128).

1-3-الصحة الجسمية:

تقتضي عملية التوافق النفسي، أن يتمتع الفرد بقدر مناسب، من الصحة الجسمية التي تمكن الفرد من بذل الجهد المناسب، لمواجهة حالات التوتر أو الضغوط، التي يتعرض لها بينما يضعف المرض من قدرة الفرد، في مواجهة الضغوط النفسية، وتنجم بعض أعراض المرض الجسمي من ضغوط نفسية تحول بين الفرد وبين تحقيق التوافق السوي في المجال النفسي الشخصي والاجتماعي(محمد خالد الطحان ،1996، ص170).

2- عوامل النمو:

وهي من العوامل المباشرة، وتتمثل في جميع التغيرات، التي تحدث في مراحل النمو المتتابعة (الطفولة ، المراهقة ، الرشد والشيخوخة) ومن هذه العوامل نذكر مايلي:

2-1- نمو واستغلال الإمكانات الجسمية، الى أقصى حد ممكن، وتحقيق الصحة الجسمية وتكوين عادات سليمة في الغذاء والنوم، وتعلم المهارات الجسمية الضرورية، للنمو السليم و حسن المظهر الجسمي العام.

2-2- النمو العقلي المعرفي مع استغلال الإمكانات العقلية، وتحصيل أكبر قدر ممكن من المعرفة والثقافة العامة، وعادات التفكير الواضح، ونمو اللغة مع سلامة التعبير عن النفس وتنمية الابتكار.

ان القدرات العقلية الجيدة تساعد الفرد، على التوافق النفسي والاجتماعي، بينما الفرد الذي يعاني من انخفاض في تلك القدرات، غالبا لا يستطيع حل مشكلاته، وتعديل سلوكه لمواجهة التغيرات في حياته (محمد السيد الهابط، 1987، ص66).

2-3- النمو الاجتماعي المتوافق، ويقتضي ذلك تقبل الذات والثقة بها، وتقبل الواقع وتكوين اتجاهات وقيم سليمة، والتقدم المستمر نحو السلوك الأكثر نضجا، والمشاركة الخلاقة المسئولة في الأسرة والمجتمع، والاتصال والتفاعل السليم في حدود البيئة، والاستمتاع بالحياة كما يستمتع بها الآخرون، وتنمية المهارات الاجتماعية التي تحقق التوافق الاجتماعي، وتحقيق النمو الأخلاقي والديني القويم.

2-4- النمو الانفعالي الى أقصى درجة، وهو عنصر مهم لتحقيق الصحة النفسية، بكافة الوسائل وإشباع الدوافع الجنسية والوالدية، والميل الى الاجتماع وغيرهم.

2-5- من أهم العوامل المساعدة على تحقيق التوافق أيضا، هي إشباع الحاجات مثل الحاجة الى الأمن والانتماء، والمكانة والتقدير والحب والمحبة، والمعرفة وتنمية القدرات والنجاح وتحقيق الدوافع للتحصيل والتفوق، والدفاع عن النفس والضبط والتوجيه والحرية وغيرهم (حامد عبد السلام زهران، 2004 ص30).

3- عوامل البيئة الاجتماعية:

ان للفرد حاجات لابد من إشباعها، لتحقيق ذاته وبالتالي لتوافقه النفسي والاجتماعي، وأن إشباع هذه الحاجات يجب أن تكون، في أجواء اجتماعية سليمة ومقبولة، وأن افتقاد مثل هذه الأجواء، والتي تتمثل بسوء العلاقات الأسرية والاجتماعية وظروف الاقتصاد كلها تمثل عوامل لسوء التوافق.

3-1- الأسرة:

تشمل عوامل تسهم في التوافق الايجابي، لدى الأبناء منها قبول الوالدين لأبنائهم، ووجود عاطفة ايجابية نحوهم، واشراك الأبناء في اتخاذ القرارات، وكذلك بيان الحدود المقبولة للسلوك ووضوح ذلك عند الأبناء.

كما تشمل عوامل تسهم في التوافق السلبي لدى الأبناء منها الاتجاهات القلقة من الوالدين نحو أبناءهم، والمعاملة السلبية من طرف الوالدين كالتركيز على استخدام العقاب.

3-2- المدرسة:

تقوم المدرسة بدور كبير في تنمية شخصية الطلبة، حيث تزودهم بالخبرات والمهارات والاتجاهات السائدة التي تعكس قيم الثقافة السائدة، وتمكنهم من مواجهة الحياة بفاعلية، وكذلك الإسهام في بناء أنفسهم ومجتمعهم، وبذلك فهي تسهم في توفير التوافق الحسن للطالب(محمد السيد الهابط، 1987، ص189) ، وهي تؤثر على عدة جوانب، تربط الطالب بالجو المدرسي والنظام السائد والمعلم والرفقاء.

ان الحياة المدرسية تشغل مكانة زمنية بارزة في طفولة ومراهقة الفرد، وإن قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم بينه وبين أساتذته وزملائه ، إنما يساعد عليه توافقه الذاتي وسماته الشخصية والانفعالية، ويمكنه من عقد صلات مثمرة بينه وبينهم ، وإشراكه في النشاط الاجتماعي والثقافي للحياة الدراسية، وهذا يحقق التوافق الدراسي، ويحقق الهدف من الدراسة (عباس محمود عوض، 1980، ص 247).

4 – عوامل نفسية:

هناك العديد من العوامل النفسية، التي تزيد من حدة سوء التوافق للفرد والمتمثلة بالانفعالات الشديدة، والتي لا تتناسب مع المواقف التي تواجه الفرد، حيث يكون لهذه الانفعالات غير المتوازنة، أثرها السيئ في إحداث سوء التوافق بالإضافة الى أثرها السيئ من الناحية الجسمية والنفسية والاجتماعية (حسن إبراهيم المحمداوي،2007، ص 56).

هناك من العوامل الأخرى، التي تدخل في مشكلات التوافق، التي تتمثل في عدم فهم الفرد لذاته أو التقدير السالب للذات، والذي يؤدي الى عدم قدرة الفرد، على التعرف على إمكاناته وطاقاته، والذي ينعكس سلبا على تحديد الأهداف والفشل في تحقيقها، حيث مثل هذه الأمور تضاعف من سوء التوافق لدى الفرد وتعرضه الى المزيد من المشكلات.

ان طبيعة استجابات الفرد إزاء المشكلات النفسية، التي يتعرض اليها، تتوقف على جملة من العوامل منها، طبيعة المشكلة التي يتعرض لها الفرد، وبنائه الشخصي، وحالاته المزاجية وعمره الزمني، وصحته الجسمية.

أما بالنسبة الى ماهية الأحاسيس والمشاعر، التي ترافق سوء التوافق النفسي، فإنها تختلف من حيث درجتها وحدتها، ومن حيث تباين خبرات الأفراد الذين يتعرضون اليها، حيث تشير (ديانا هيفر)، الى أنه عندما يقترن سوء التوافق مع القلق فان الفرد ينتابه الشعور بالخوف والتطير والوجل، بحيث نراه عصبيا طوال الوقت أو معظمه.

لقد حدد كل من بنتن و لنش (Benton & Lynch,2002)، أربعة عوامل رئيسية والتي من شأنها أن تعمق وتزيد من مشكلات أو اضطرابات التوافق النفسي والمتمثلة فيما يلي:

أ – طبيعة الضغوط التي يتعرض لها الفرد.

ب– طبيعة نقاط الضعف عند الفرد وماهيتها.

ج – طبيعة العوامل الداخلية للفرد والكامنة فيه.

د – العوامل العرضية التي يواجهها الفرد في مجتمعه ومحيطه (حسن إبراهيم المحمداوي،2007 ص 56)

ومن خلال تلك العوامل وغيرها ، تترتب درجة التوافق النفسي للفرد سواء كانت في مسار ايجابي، تعبر عن توازن الفرد وقدرته عن التغلب، على الصراع بطريقة تتقبلها الذات ويتقبلها المجتمع، أو في مسار سلبي تعبر عن سوء التوافق النفسي، عند فشل الفرد في ايجاد الحلول المناسبة لتجاوز الاحباطات، بشكل يتفق مع النفس ومع حاجاتها ، و مكانتها في علاقاتها مع الآخرين، وبالرغم من تلك العوامل المباشرة المؤثرة، على التوافق النفسي للفرد الا أن هناك عوامل أخرى غير مباشرة تلعب الدور الرئيسي في حياته .

ب – عوامل غير مباشرة:

تعتبر حيل الدفاع من العوامل غير المباشرة، لإحداث التوافق النفسي، وحيل الدفاع النفسي هي أساليب توافقية لا شعورية، تهدف الى الدفاع عن الشخصية، ضد أي تهديد داخل الفرد أو خارجه (علاء الدين كفافي، 1990، ص 358)، ومن وظيفتها تشويه ومسح الحقيقة، حتى يتخلص الفرد من حالة التوتر، والقلق الناتج عن الإحباط والصراع، الذي لم يحل والذي يهدد أمنه النفسي. وتختلف حيل الدفاع عن الضبط الشعوري للسلوك، الذي يعتبر عملية توافق واعية مرنة يتطلب طاقة واقعية كافية من ذات مدركة واعية (حامد عبد السلام زهران، 2005 ، ص38).

تتعدد حيل الدفاع وتختلف باختلاف المواقف، التي يضطر فيها الفرد لاستعمالها ويمكن الاشارة الى البعض منها:

1– الكبت (Repression):

يعتبر أكثر الوسائل الدفاعية شيوعا، ويهدف إلى التخلص من الصراع (انتصار يونس 2000 ص 345)، وتتمثل عملية الكبت في قيام الأنا بدفع الأفكار، الرغبات والميول، التي تمثل

خطرا وتهديدا لها بعيدا، عن مركز الشعور باتجاه اللاشعور، وذلك مثل المسائل التي تتعارض مع الدين، الأخلاق والتقاليد، و من جهة يرغب الإنسان في ممارستها، إلا أنه يخشى عواقبها الدينية والاجتماعية من جهة أخرى (رمضان محمد القذافي، 1998، ص 123).

2- النكوص (Regression):

يعتبر آلية دفاعية يلجأ إليها الفرد، عند اصطدامه بعائق أو بموقف محبط، حيث يستجيب الفرد للموقف استجابة ترجع إلى مرحلة سابقة، من مراحل النمو التي مر بها (مصطفى عشوي 2004 ص 185) .

3- التثبيت (Fixation)

ويعبر عن توقف نمو الشخصية، عند مرحلة من النمو لا يتخطاها، عندما تكون مرحلة النمو التالية بمثابة تهديد خطير، ويعتبر التثبيت رفضا لعملية النمو ومن مظاهره التثبيت الانفعالي (حامد عبد السلام زهران، 2004 ، ص41).

4 - التقمص (Identification) :

يعتبر عملية يمتص الفرد فيها، الصفات المحببة إلى النفس، التي يرجو أن تكون مكملة له من شخصية يحبها، ويحاول أن يتخذها مثلا، ويتم ذلك بطريقة لا شعورية، مما يؤدي إلى أن يأخذ الشخص عن هذا النموذج، صفاته جميعا السيئ منها والحسن، ويعتبر التقمص عملية طبيعية سوية في كل مراحل الحياة ، غير أن استمرار التقمص الطفلي إلى المراهقة، يعتبر من علامات القصور (محمد جاسم محمد، 2004 ص 152) .

5 - التعويض (Compensation):

يقصد به أن يعوض الفرد الفشل الذي أصابه، في موقف من المواقف، ويعتبر من حيث قيمته التوافقية وسيلة يشبع بها الفرد، بطريقة غير مباشرة الدوافع، التي أصابها الإحباط وأساس التعويض شعور الفرد، بالنقص والعجز سواء كان هذا النقص حقيقيا أو وهميا، ولذلك فوظيفته الدفاعية هي إشعار الفرد بالأمن والأهمية (انتصار يونس، 2000 ، ص 348).

6 – الإسقاط (Projection):

ويعني أن ينسب المرء أفكاره ورغباته الخاصة وغير المقبولة ونقائصه إلى الآخرين، وقد يؤدي هذا إلى التخلص من بعض مشاعر الذنب وخفض التوتر الناجم عنها، ومعنى ذلك أن الشخص يرى في الآخر السمات التي تستقر في نفسه هو فقط، أو أنه يبالغ في تقدير صفة في الآخر لمجرد أنه يملك هذه الصفة بدرجة عالية (حلمي المليجي، 2000، ص 65).

7– الاعلاء(Sulimation) :

يعبر عن الارتفاع بالدوافع، التي لا يقبلها المجتمع، وتصعيدها الى مستوى أعلى والتعبير عنها، بوسائل مقبولة اجتماعيا (حامد عبد السلام زهران،2005، ص 39).

8– العدوان (Agression):

يعد العدوان من ردود الفعل الرئيسة للإحباط، وهو يقترن دائما بانفعال الغضب الذي يعتبر استجابة غير مسيطر عليها، من طرف الفرد كرد فعل لعائق أو مجموعة عوائق، تواجهه وتمنعه من إشباع حاجاته الفسيولوجية، النفسية والاجتماعية، عندها يلجأ الفرد للعدوان. وعلى هذا الأساس، فالمعتدي يعاني من إحباط شديد سابق أو متوقع ولديه شعور بالنقص (صالح حسن الداهري و كاظم هاشم العبيدي 1999 ص 63).

9– التكوين العكسي (Reaction Formation):

يعني الرد المعاكس نوعا من النزوع الرجعي، إلى إظهار أنماط سلوك تكون على النقيض، من دوافع ونزعات مكبوتة وغير مقبولة اجتماعيا، ويتميز بارتداد متعصب ومتطرف إلى أخلاق مقبولة اجتماعيا، وممدوحة تحل في حياة الفرد الظاهرة، محل نزعات نحو اللذة ينكرها هو و مجتمعه. يتيح تكوين رد الفعل أحيانا توفير بعض الفرص المناسبة للتوافق الحسن، وضبط النزعات التي تتناقض مع ما تقبله الجماعة وتقره (نعيم الرفاعي، 1995 ص– ص 164–165).

10- الإنسحاب (Withdrawal):

تهدف هذه الحيلة النفسية الهروبية، إلى تخفيف القلق والتوتر بالابتعاد، عن مواقف الألم الذي يسببه الإحباط و النقد والإهانة، ويتمثل الانسحاب في الهروب، من الموقف وخاصة عندما يجد الفرد نفسه، غير مقبول اجتماعيا ومنبوذا من الآخرين، ويعاني من صدهم وهجرانهم فيميل إلى العزلة و الوحدة والانطواء.

ويعد الانسحاب سلوكا طبيعيا، إذا كان وسيلة للابتعاد المؤقت عن المشكلة، ثم العودة إليها، لمواجهتها بأساليب جديدة، أما الانسحاب الناتج عن رغبة في العزلة والتجنب، فيعده علماء النفس من العلامات الخطرة لسوء التوافق، لأن ذلك يمثل شعورا بالعجز عن مواجهة مشكلات الحياة ومواقفها المختلفة، وعن الفشل في التغلب على الصعوبات التي تواجهه (صالح حسن الداهري و كاظم هاشم العبيدي، 1999، ص- ص 66-67).

تعتبر الحيل الدفاعية المشار اليها سابقا وغيرها التي لم تذكر، عوامل غير مباشرة يختارها الفرد رغبة في التخفيف من حدة التوتر، ويستعين بها لإحداث التوافق النفسي ، هدفها وقاية الذات والدفاع عنها، والاحتفاظ بالثقة في النفس واحترام الذات وتحقيق الراحة النفسية وهي محاولات لإبقاء التوازن النفسي، حتى لا يصاب بالاختلال وهي حيل عادية عند الأفراد ولكن الفرق يقاس بمدى استعمالها ما اذا كانت بصورة عادية أو مفرطة.

تؤثر العوامل السابقة على عملية التوافق النفسي للفرد، بطرقها المباشرة أو غير المباشرة ، فإن كانت بالايجاب يحدث التوافق النفسي ويبرز في السلوك الموجه، للتغلب على عقبات البيئة أو صعوبات موقفها، كما أن آليات توافق الفرد، هي استجاباته المعتادة التي يسير عليها لإشباع حاجاته ودوافعه وتخفيف توتراته (عبد الله عبد الحي موسى، 1998، ص320). وقد تؤثر تلك العوامل بالسلب، مما تسبب له مشكلات قد تصل الى حد سوء التوافق النفسي أو السلوك اللاتوافقي (Mal adjusted Behaviour) ، وهذا الأخير عرف من طرف جوليان روتر (1984) بأنه : " سلوك غير مرغوب فيه وفقا لمجموعة من المعايير والقيم، وأنه سلوك سبق تعلمه، واحتفظ به الفرد لأنه يتوقع بدرجة كبيرة، أن هذا السلوك يؤدي الى تدعيم هذه القيم، أو أنه يؤدي الى تجنب عقاب محتمل، أو أنه يقلل من احتماله "(جوليان روتر ،1984 ص 107).

يرى كولمان(Coleman ,1991) بأنه : " السلوك الذي لا يمكن صاحبه، من إقامة علاقات منسجمة مع الآخرين، ولا ينتهي بصاحبه إلى إشباع دوافعه المتعارضة، ولا يدل على أن صاحبه يدرك ذاته والعالم المحيط به، إدراكا مناسبا ولا يمثل بناء للعمل في البيئة الفيزيقية والبيئة الاجتماعية(نفين صابر السيد،2009، ص706).

ان سوء التوافق النفسي يتخذ مظاهر شتى، ودرجات تختلف شدة و عنفا، فقد يبدو في صورة انحراف ، وقد يبدو في صورة مشكلة سلوكية مثل ما يحدث للمراهقين، وقد يبدو في صورة أشد عنفا كالأمراض النفسية والعقلية.

توضح العوامل السابقة مستوى التأثير، الذي تلعبه في حالات مختلفة بالايجاب أو بالسلب، وفي الحالة الثانية قد تؤدي، الى نشوء مشكلات سوء التوافق النفسي، وهي قد تظهر في مرحلة من المراحل التي يمر بها الفرد، أثناء تطور نموه ومن تلك المراحل، يمكن أن نركز على مرحلة نمائية، لها علاقة بموضوع الدراسة وهي مرحلة المراهقة، وما يمر به الفرد في هذه الفترة من تغيرات تؤثر في توافقه النفسي، وفي المجالات المرتبطة به والتي ستدرج ضمن العنصر الموالي.

ثامنا- التوافق النفسي عند المراهق:

تعتبر المراهقة مرحلة انتقالية في النمو من عمر الفرد، باعتبار المحتوى السلوكي للزمن في دورة حياة الفرد، تبدأ بالبلوغ الذي يعد طريقا، بين الطفولة المتأخرة والمراهقة، وأيضا هي مرحلة وسيطة بين مرحلتي الطفولة والرشد.

تحدث فيها تغيرات في شخصية المراهق، من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، فهو ينتقل من التفكير القائم، على إدراك الملموس الى التفكير الأعمق في الأمور المعنوية والفكرية، وتزداد قدرته على النقد وتفهم الأمور، وينتقل من مرحلة الاعتماد على غيره الى الاعتماد على النفس والاكتفاء الذاتي، ويتسع نطاق علاقاته الاجتماعية (خليل ميخائيل معوض، 1994، 331).

وتعتبر من أكثر مراحل النمو اثارة لدى الباحثين، في مجال العلوم النفسية والاجتماعية لما لها من طبيعة خاصة، من حيث اتساع مساحتها السيكولوجية، تلك التي تحوي جملة من

المتغيرات البدنية والنفسية والانفعالية، تكون بمثابة مؤشر على بناء جديد قد بدأ يتفتح (أبو بكر مرسي مرسي ،2002،ص 13)

و من السيكولوجيين الذين اهتموا بدراستها ستانلي هول (Hall , S)، وقد اعتبرت مرحلة مميزة في حياة الفرد، كونها فترة عواصف وتوتر وشدة، تسودها المعاناة والإحباط والصراع والأزمات النفسية، حيث يعود سبب ذلك الى مجموع التغيرات، التي طرأت على جميع النواحي والملاحظ أن هذا المفهوم عن المراهقة فيه النظرة التشاؤمية باعتبارها تشكل أزمة .

كما يرى فريق آخر أنها: " مرحلة نمو عادية، إلا أنه يتخللها بعض المشكلات التي تنشأ عن تعرض المراهق، الى بعض الضغوط من الأسرة والمدرسة والمجتمع، ويعتقدون أنها مرحلة تحقيق الذات ونمو الشخصية وصقلها" (صالح حسن الداهري، 2000، ص 120).

وهي مرحلة تفصل بين الطفولة والرشد، وهي نقطة عبور من مرحلة التبعية إلى مرحلة الاستقلال(Cloutier R, 1996 , p3).

من خلال التعريف السابق، يظهر بأنها مرحلة نمو تتميز ببعض الخصائص، وتتشكل وفق حاجات تتطلبها المرحلة، فإذا ما تحققت هذه المطالب، بشكل طبيعي تحقق التوافق النفسي وبالمقابل ما إذا تعرض المراهق، إلى مشكلات فإنه من المتوقع، أن يترتب على ذلك مظاهر سوء التوافق.

اختلف الباحثون في تقسيم مراحل النمو، في فترة المراهقة اختلافا طفيفا، حسب كل سنة ولقد اخترنا التقسيم الزمني التالي:

- مرحلة المراهقة المبكرة مابين(12–14) سنة
- مرحلة المراهقة الوسطى مابين (15–17) سنة
- مرحلة المراهقة المتأخرة مابين (18–21) سنة (حامد عبد السلام زهران، 1995، ص 328)

لكل مرحلة من المراحل السابقة، ميزاتها وتختلف تبعا للتغير الذي يحدث على كل مستوى من مستويات النمو، وهي ليست مراحل منفصلة بل هي تتكامل حسب الدورة الزمنية

المستمرة والمنتظمة، وتتكامل لتشكل شخصية تصل في نهاية مراحل المراهقة، الى ما يسمى بعمليات النضج والتوازن في حدود عوامل تؤثر فيها .

1- خصائص المراهقة المتوافقة:

لكل مرحلة زمنية من مراحل النمو في فترة المراهقة خصائصها ، وتتميز المراهقة المتوافقة في كل مراحلها، بالاعتدال والتوازن والهدوء النسبي والميل الى الاستقرار، والاتزان العاطفي والخلو من العنف والتوترات، كما تتميز أيضا بالتوافق مع الوالدين والأسرة عموما والتوافق المدرسي الذي أهم ما يميزه النجاح الدراسي ، بالاضافة الى التوافق الاجتماعي والرضا عن النفس ، والاعتدال في الخيالات وأحلام اليقظة.

والمراهقة مرحلة دقيقة في جميع نواحي شخصية الفرد ، حيث تتحدد فيها معالم جسم المراهق، من حيث الطول واتساق الأعضاء، وكذلك جسم المراهقة يأخذ شكله النهائي بغض النظر، عن احتمال زيادة الوزن ، نتيجة لتراكم كميات من الأنسجة الدهنية ، كذلك تتفتق في هذه المرحلة النواحي العقلية بصفة عامة، من حيث وصول الذكاء الى أقصى نموه، وتنكشف القدرات وتتضح الميول والاستعدادات ، وتتضح أيضا في هذه المرحلة الصفات الانفعالية للفرد كما تظهر صفاته الاجتماعية وعلاقاته، وتظهر اتجاهاته وقيمه ومثله، التي كونها واكتسبها من الوسط المحيط به (عزيز داود و زكريا اثناسيوس، 1970، ص 143)

ويحدد حامد زهران أهم مميزات هذه المرحلة فيما يلي:

- النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية.
- التقدم نحو النضج الجسمي (أقصى الطول).
- التقدم نحو النضج الجنسي.
- التقدم نحو النضج العقلي، حيث يتم تحقيق الفرد واقعيا من قدراته، وذلك من خلال الخبرات والمواقف والفرص، التي تتوافر فيها الكثير من المحكات، التي تظهر قدراته وتعرف حدودها فقد ينجح ويفشل ويقيم نفسه ويقيمه الآخرون وغير ذلك.
- التقدم نحو النضج الانفعالي والاستقلال الانفعالي.

– التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبع الاجتماعي، واكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية والاستقلال الاجتماعي، وتحمل المسؤوليات وتوجيه الذات وتكوين علاقات اجتماعية جديدة والقيام بالاختيارات واتخاذ القرارات فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج .
– اتخاذ فلسفة في الحياة ومواجهة نفسه والحياة في الحاضر والتخطيط للمستقبل(عبد الله أبو عراد الشهري، 2007،ص 122).

ويرى روبرت جيمس هافجهرست (Havighust , R ,G)، من المطالب الاجتماعية للمراهق، تكوين علاقات جديدة وأكثر نضجا مع رفقاء السن من الجنسين، فيشعر الأولاد أنهم أصبحوا رجالا ويشعر البنات بأنهن أصبحن نساء ، وعلى الكبار مساعدتهم على تفهم طبيعة تلك العلاقات، مع حرص المراهق على تفهم الدور الاجتماعي الذي يلائم جنسه، ويعتبر هذا المطلب أكثر تعقيدا بالنسبة للإناث، في المجتمعات التي تعمل فيها المرأة، حيث يقتضي الأمر من الفتاة المراهقة، أن تعد نفسها لتحمل مسؤوليات اقتصادية، بجانب إعدادها لنفسها لتكون زوجة وأم، وعلى الأسرة والمدرسة إعدادها للاضطلاع بهذا الدور (نبيل علي محمود،2011 انترنيت).

يمكن تلخيص أهم خصائص تلك المرحلة، بحيث أنها تتخذ الشكل النهائي تقريبا في نهاية المرحلة، من الناحية الجسمية كخصائص الطول والنمو الغددي العضوي ، كما أن النمو الجنسي، يسمح للمراهق باكتساب اتجاه نحو الدور الملائم حسب الجنس (ذكرأو انثى)، وما يظهر من تقبل الذات الجسمية ووظائفها التناسلية، وهي مرحلة تكوين المفاهيم المجردة والتفكير الافتراضي، أما من الناحية الانفعالية وما تعتريها، من تغيرات تتمثل في الصراع والتناقضات الوجدانية والبحث عن الاستقلال، وتشكيل الهوية وتحقيق الأحلام، وما يجب أن يصل اليه في نهاية المرحلة ما يسمى بالضبط الانفعالي والنضج.

الى جانب ما سبق تسهم البيئات الاجتماعية أيضا مساهمة فعالة، في إحداث التوافق في الاختيارات والميول والاهتمامات، واتخاذ القرار المناسب والرضا عن فقدان الحاجات غير المشبعة والعمل على التوافق مع فقدانها حسب الظروف التي تحيط به، ومن خصائص النمو أيضا تكوين الاتجاهات التي تتحدد على أساسها العلاقات الاجتماعية، التي يتقبلها ويقبل أن ينخرط في معاييرها وقوانينها، ويختار منها ما يوافق نموه الاجتماعي وما يوافق متطلباته من النواحي الاقتصادية والثقافية وغيرها.

ومن خلال ابراز أهم تلك الخصائص للمراهقة المتوافقة تحاول الباحثة ادراجها ضمن الجدول التالي :

جدول رقم (3): يوضح تطور جوانب النمو والمراهقة المتوافقة من اعداد الباحثة

جوانب النمو	تحقيق نوع التوافق
جسمية	تقبل المظهر الخارجي، والتغيرات التي تطرأ على الجسم من ناحية الأعضاء وفسيولوجيتها.
عقلية	القدرة على استخدام التفكير المجرد ، واستخدام العمليات العقلية في وضعيات جديدة منتجة، واستخدام المنطق في ادارة العلاقات ، وظهور الميول والاستعداد
جنسية	اليقظة الجنسية و اكتساب اتجاه نحو الدور الملائم، حسب الجنس(ذكر أو أنثى).
انفعالية	الضبط الانفعالي والتقدم نحو النضج، القدرة على تجاوز الصراع والأزمات
تربوية	الاستفادة من التجارب الأسرية والمدرسية وتعديل السلوك
اجتماعية	اقامة علاقات اجتماعية ناجحة، الاستقلال الاجتماعي ، تقبل المسؤولية الاجتماعية، والمشاركة وتقبل الضبط الاجتماعي
ثقافية	الانسجام مع قيم المجتمع، والتعرف على ثقافات المجتمعات الأخرى .

2- عوامل مؤثرة في التوافق النفسي للمراهق:

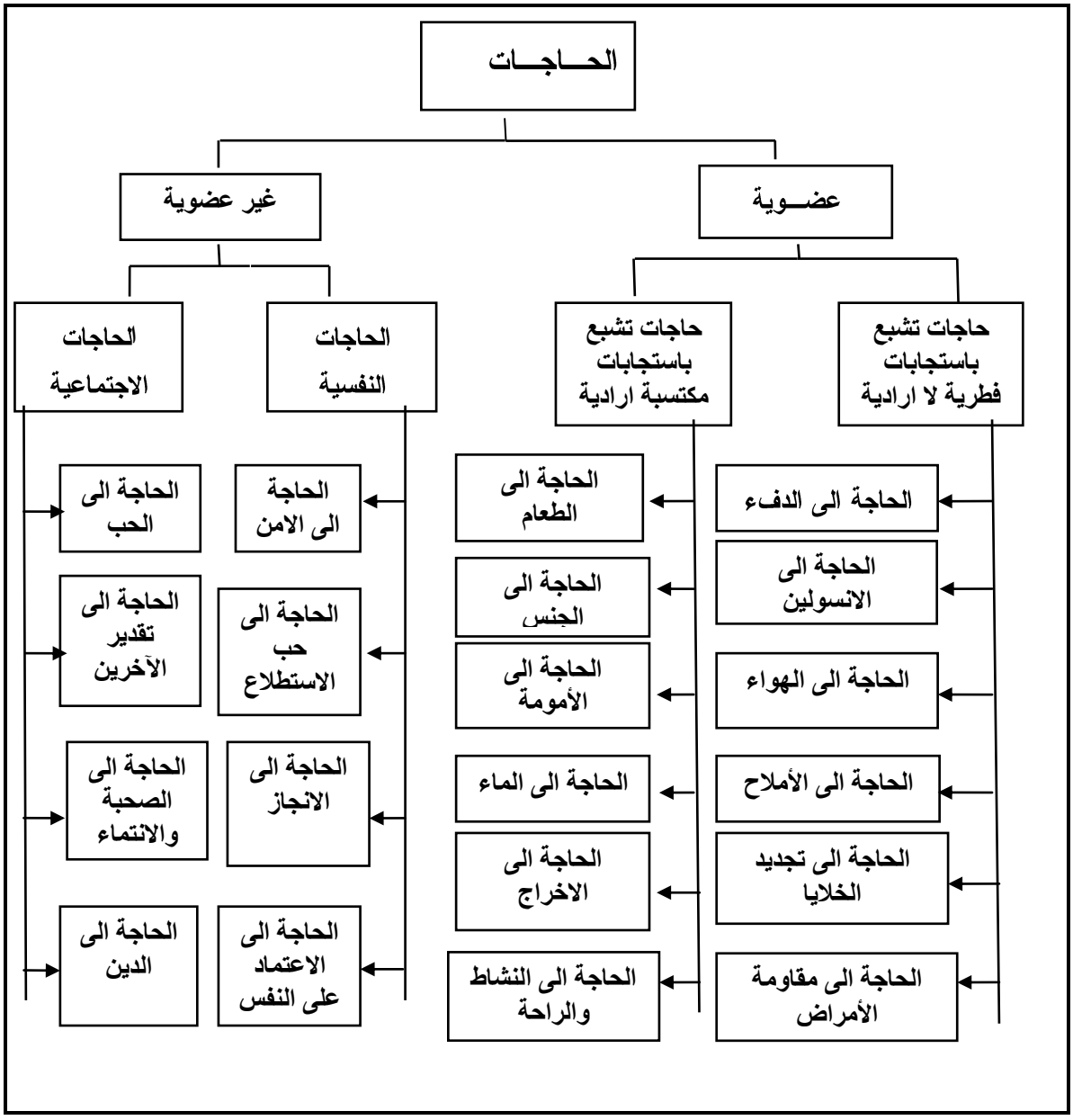
عند تحديد أهم العوامل التي تؤثر في نمو المراهق، و توضح مدى توافقه النفسي ، فلا يمكن اهمال أو توجيه ذلك التأثر بعامل واحد، كما ربطته دراسة **ستانلي هال** حيث تحدثت عن العوامل البيولوجية والمحددات الوراثية للسلوك، وعلى حتمية أزمة المراهقة، كما أنها ليست فقط حتمية للظروف الاجتماعية والثقافية، التي توجه سلوك المراهق وتحدد توافقه، كما ترى ذلك **مارغريت ميد** ، بل هي نتيجة لتفاعل بين عدة عوامل بيولوجية ونفسية واجتماعية واقتصادية وثقافية وغيرها، ومن أهم تلك العوامل نذكر التالي:

- المعاملة الوالدية (الأسرية) المتفهمة التي تتسم بالحيوية واحترام رغبات المراهق.
- توفير الجو المناسب وحرية التصرف في الأمور الخاصة.
- توفير جو من الثقة والصراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة مشكلاته، وشعوره بتقدير والديه والاعتزاز به.
- ارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ، بحيث توفر له مختلف الحاجات المادية الضرورية.
- شغل وقت الفراغ بالاشتراك في الأنشطة الاجتماعية، والرياضية المختلفة للسلامة الجسمية والصحة العامة .
- الميول العقلية والقراءات المتنوعة (سيد محمود الطواب، 1993،ص-ص 323-324).
- شعور المراهق بتقدير أقرانه وأصدقائه ومدرسيه وأهله.
- التفوق الأكاديمي والنجاح الدراسي.
- الشعور بالأمن والاستقرار والرضا عن النفس والراحة النفسية، والشعور بالمسؤولية الاجتماعية وممارستها.
- اتاحة فرصة الحياة الاستقلالية وحرية التصرف، والاعتماد على النفس، واعلاء النواحي الجنسية والانصراف بالطاقة الى الرياضة والثقافة الأدبية والدينية (حامد عبد السلام زهران، 1995 ص-ص 438-439).

ولكي يتحقق للمراهق النضج والتوافق النفسي والاجتماعي، يجب على الآباء والمربين مراعاة أساليب التنشئة النفسية والاجتماعية والتربوية السليمة، حتى تتكون شخصية المراهق تكوينا سيكولوجيا، يمكنه من تحمل أعباء وتبعات ومسؤوليات الحياة، بكل ما فيها من مثيرات ومن القدرة على التفكير السليم، في حل المشكلات التي تواجهه، والعمل على رفع مستوى مجتمعه الذي يعيش فيه بطريقة سوية هادئة بناءة، وكل ذلك وغيره يتأتى من خلال البيئة أولا وما تربطها من علاقات طيبة، وما تمارسه من حياة ديمقراطية اجتماعية سليمة، تسودها المحبة والاطمئنان والأمن، والأمان والاستقرار والهدوء و الاتزان الانفعالي(نوال محمد عطية، 2001 ص 22).

كما أن اشباع حاجات المراهق، الى تحقيق المكانة والانتماء والقيمة الاجتماعية، وتأكيد الذات وتحسينها وغيرها، من مطالب النمو في هذه المرحلة من العوامل، التي يحقق

من خلالها المراهق عملية التوافق النفسي، وتعد الحاجة مفهوم فرضي يدل على حالة من عدم الاتزان الداخلي بسبب نقص شيء مادي أو معنوي، تؤدي الى الإثارة، وتدفع الى النشاط والاستمرارية، يشبع حاجته، فيعود اليه توازنه الداخلي، ولتوضيح أهم الحاجات العضوية وغير العضوية(محمد عودة محمد ، كمال مرسي،2000، ص67)، ندرج الشكل التالي:



شكل رقم (3): يوضح تصنيف الحاجات العضوية وغير العضوية

يقابل المراهق في العادة أثناء تفاعله مع بيئته، الصراع والمشاكل وحتمية الاختيار بين المواقف المتناقضة، وهذا أمر تحتمه طبيعة الحياة، والفرد تسيره حاجاته الفسيولوجية والاجتماعية وفكرته عن نفسه، وتعبر الحاجات عن نفسها عن طريق السلوك الظاهر، فإذا لم

تشبع هذه الحاجات اشباعا مناسبا، يصبح لدينا موقف يبعث على التوتر، وبالتالي يختل توازن المراهق مع بيئته، وحينئذ يمكن أن تكون لديه مشكلة، والهدف هو مساعدته على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله ويتعلم الطرق السوية، التي تمكنه من مجابهة هذه المشاكل وحلها(سعد جلال 1985 ص 239).

مما سبق يلاحظ أنه يوجد عدة عوامل، يتأثر بها المراهق في مسار نموه وتوافقه النفسي ، ترتبط بتوجيهات ورعاية الأسرة بدرجة أولى، وتمتد الى المؤسسات الاجتماعية التعليمية ومؤسسات الاعلام، والعلاقات التي يبنيها المراهق منها جماعة الرفاق، ويرتبط بمستوى العوامل البيولوجية والفسيولوجية، التي لا يجب اهمالها لما لها من أبعاد في تحقيق مختلف الحاجات، بمعنى آخر مختلف الرغبات، التي بحاجة الى أن يحققها عن طريق الاشباع وتبدأ المشكلة في الطريقة التي يحصل فيها عن تلك الحاجات، فان لم يتمكن من ايجاد الحلول المناسبة لتحقيقها أو قبولها والرضا بفقدانها يقع في مشكلات التوافق النفسي .

3- مشكلات التوافق النفسي للمراهق:

تعد مشكلات التوافق النفسي للمراهق نتاج عدة عوامل، قد تكون فسيولوجية أو نفسية أو اجتماعية أوغيرها. و يظهر التوافق النفسي بصور ملحة، في فترة المراهقة لما يمر به المراهق من تغيرات في نموه، حيث تتأثر شخصيته، في مرحلة النضج بمرجلة المراهقة والمراحل الأولى، وبأسلوب التنشئة الاجتماعية والظروف المحيطة به.

ان المشكلات والتحديات التي يعاني منها المراهق، تتفاوت من حيث نوعيتها ودرجتها وخطورتها، فمنها السهل البسيط الذي يتمكن المراهق، من مواجهته بنفسه والتغلب عليه وحده ومنها ما يكون معقدا متشابكا في جذوره، ويتطلب التدخل السريع من المحيطين به لمساعدته في التغلب عليها، ومنها ما يكون مشكلات تستلزم تدخل، المتخصصين في علم النفس الارشادي لمعرفة أسباب هذه المشكلات واستخدام الاستراتيجيات المناسبة للتخلص من هذه المشكلات.

وتعبر المشكلات التي تظهر عند المراهق في محتواها، عن مستوى التوافق النفسي ووضعيته من بينها نذكر مايلي:

أ- مشكلات الصحة والنمو :

يعاني أحيانا المراهق من مشكلات الانحراف عن المعايير العامة للنمو الجسمي، ومنها ما يتصل بالصحة والنمو، وأهم خصائصها الأرق والشعور بالتعب بصورة سريعة ومعاناة الغثيان وقضم الأظافر، وعدم الاستقرار النفسي وقبح المنظر، وعدم تناسق أعضاء الجسم، فهذه الأمور لا تهم الراشد بقدر ما تهم المراهق، وتكون مصدر للقلق وخاصة اذا ما جعلته معرضا للسخرية والتهكم، من جانب الآخرين (عبد العلي الجسماني ،1994، ص 237).

ب- مشكلات انفعالية:

تعبر عن الشعور بتأنيب الضمير، والقلق والتوتر والانقباض وعدم الشعور بالسعادة والشعور بالنقص، ونقص الثقة بالنفس والشعور بالفراغ والخوف من الخضوع والاهانة والخوف من النقد، ونقص الاستقرار، وضعف العزيمة والارادة ، الاستغراق في أحلام اليقظة وغيرها (حامد عبد السلام زهران، 1995،ص 499).

ج- مشكلات أسرية واجتماعية:

يرى عبد العلي الجسماني أن من بين المشكلات، التي تصاحب المراهق من جو أسرته هي عدم توفر محل خاص به في البيت، وعدم استطاعته الخلوة الى نفسه في داره ووجود الحواجز بينه وبين والديه، فلم يستطع اطلاعهما على ما يعانيه، من حالات نفسية والتشاجر مع إخوته، وعدم حصوله على مخصصات خاصة به من أسرته، وخصام الأبوين فيما بينهما ومعاملته معاملة الطفل من جانب الأبوين، والتزمت في تقييد حريته وعدم السماح له باختيار أصدقائه(عبد الله أبو عراد الشهري، 2007، ص153).

أما من وجهة نظر حامد زهران في المشكلات الأسرية والاجتماعية لخصها كمايلي:

- اضطراب الجو النفسي الأسري ، والأخطاء الأسرية التي منها التسلط، وسيطرة الوالدين والحماية الزائدة وما يصاحب ذلك من إنكار لشخصية المراهق.
- تركز قيم الأسرة حول النجاح الدراسي، مما يثير قلق الأسرة وقلق المراهق.

- جهل الآباء وسوء التوجيه، فيما يتعلق بوضع المراهق الخاص، في الأسرة وترتيبه بين إخوته كأن يكون الولد الأكبر أو الأصغر أو الوحيد.
- ضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي.
- قصور التوجيه المناسب.
- قصور الرقابة الأسرية وضعفها.
- القسوة الشديدة في معاملة الأسرة، وتجاهل رغبات ابنها المراهق(حامد عبد السلام زهران 1995 ص-ص 439-440).

أما عن نوعية المشكلات التي يواجهها المراهق مع المجتمع ، فقد يعاني من الفشل أمام الآخرين، وأنه لا يحسن التصرف في المناسبات الاجتماعية، ويعاني من العزلة الاجتماعية (صالح حسن الداهري، 2000، ص123).

إن العلاقة بين المراهق ورفاقه تلعب الدور الرئيسي في توافقه النفسي الاجتماعي غير أن الاختيار الخاطئ لتلك الجماعة، يترتب عليه عدة مشكلات قد تسبب له مشكلات في التوافق.

د- مشكلات البيئة الدراسية:

تجتمع عدة عوامل أو تنفرد لها علاقة بالمحيط الدراسي، تتسبب في حدوث مشكلات سوء التوافق الدراسي، ومنها عدم القدرة على الاستذكار وعدم القدرة على المثابرة، والانضباط للنظام الدراسي، والرغبة في ترك الدراسة للحصول على المال أو نتيجة لعوامل أخرى، القلق من الامتحانات ، عدم الميل لبعض المواد الدراسية ، الرغبة في الإرشاد لمعرفة ما ينبغي أن يفعله الطالب ، الرغبة في معرفة بعض الحقائق عن المهن المختلفة (صالح حسن الداهري، 2000 ص 123).

وترى الباحثة أن تلك المشكلات تخص الجانب المعرفي الذي يحتاج فيه الطالب في فترات حرجة في سن المراهقة الى المساعدة، فقد يتعرض الى مشكلات دراسية مختلفة، تصل الى حد ترك المدرسة، ومن نواحي أخرى تلعب العلاقات الدراسية الاجتماعية، الدور الأساسي في عملية التوافق النفسي الدراسي، كعلاقته بالمدرسين ورفاق القسم الدراسي وغيرهم من الأشخاص الذي يتعامل معهم داخل المحيط الدراسي.

كما قد يعاني المراهق من مشكلات ذات طابع أخلاقي، عندما يقع في الخلط بين المفاهيم الصحيحة والخاطئة في التعامل مع الآخرين، وعندما يختلط عليه الأمر فلا يتجه الى منحى أين يكون الفرد الصالح في بناء نفسه وبناء مجتمعه، و يرجع عبد العلي الجسماني ذلك الى أن المراهق لم يتلق بشأن ما عليه المجتمع، من عادات وتقاليد ينبغي الحفاظ عليها ورعايتها.

كل تلك المشكلات وغيرها قد تكون عوامل مساعدة في إحداث مظاهر سوء التوافق والذي يظهر بأشكال عديدة في مرحلة المراهقة، فقد يظهر على شكل مشكلات أو اضطرابات أو تظاهرات عرضية، وهي تختلف من ناحية الكم والكيف، وحسب الدرجة التي يصنف فيها كحالات العدوانية أو السلوكات الانحرافية، ومن المشكلات التي ستركز عليها الباحثة في هذه الدراسة مشكلة الانسحاب الاجتماعي، سيتم التطرق اليه في الفصل الرابع من هذه الدراسة.

4- الارشاد النفسي للمراهقين:

يعد الارشاد في مرحلة المراهقة من الحاجات الملحة، التي تستوجب المساعدة الإرشادية فهي مرحلة تغيرات وهي من أصعب المراحل النمائية في حياة الفرد، تتوجب تدخل الخدمات الإرشادية سواء كانت وقائية تهيئ الظروف المناسبة لتحقيق النمو السليم، وتشملها العلاقات الاجتماعية الايجابية، أو خدمات تنمي قدرات المراهق وتساعده على عملية التوافق في المجالات العلمية والعملية والدراسية، أو خدمات لها أهداف تشبه أهداف العلاج ، في كونها تعمل على تعديل أو تغيير السلوك اذا اتصف بالمشكلات السلوكية أو غيرها.

يقوم ارشاد المراهق في جوهره، على المساعدة لرعايته وتوجيهه نفسيا وتربويا واجتماعيا، والمساعدة في حل مشكلاته اليومية، بهدف مساعدته على تحقيق نمو سليم متكامل وتوافق سوي، وتحقيق أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية (نادر فهمي الزيود، 1998 ص 24).

ويحقق الارشاد النفسي للمراهقين مساعدتهم في عدة جوانب من بينها:

- تكوين علاقات ايجابية مع أفراد الجنسين، ويتمثل في النظر الى أفراد الجنسين، على أنهم أفراد ناضجون ويتصرف معهم بحكمة دون بروز الأنانية ، كما يتعلم العمل معهم من أجل تحقيق أهداف مشتركة.
- التوحد مع الدور الذكري أو الأنثوي، ويتمثل في أن تلعب الأنثى دورها كأنثى، ويلعب الذكر دوره كرجل وفق معطيات الثقافة التي يعيش فيها.
- تقبل التغيرات الجسمية والجنسية، على أنها مظهر طبيعي للنمو، ويتمثل ذلك في أن يتقبل المراهق التغيرات الجسمية والجنسية الجديدة، باعتبارها مظهرا طبيعيا من مظاهر النمو الانساني، وأن لا تثير قلقه.
- تحقيق الاستقلال النفسي عن الآخرين، ويتمثل ذلك في التحرر من التعلق بالوالدين، وتنمية حب الوالدين دون الاعتماد عليهما، وتنمية القدرة على القيام ببعض واجباته بمفرده، واتخاذ قراراته بنفسه.
- التخطيط لمستقبل مهني أو تعليمي مرموق ، ويتمثل ذلك في التفكير في اختيار مهنته أو دراسته التي تحقق له طموحاته وفق قدراته وامكاناته، كما تحقق له قدرا من الاستقلال الاقتصادي.
- العمل على بناء نسق قيمي متكامل يوجه السلوك ويحدده، ويتمثل ذلك في قيام المراهق بتكوين مجموعة من القيم والاتجاهات لنفسه، تكون هاديا له في تصرفاته، يحتكم اليها في حل مشكلاته وصراعاته حال حدوثها(سامي محمد ملحم، 2010، ص- ص404-405)..
- العمل على تنمية الولاء والانتماء الاجتماعي، ويتمثل ذلك في ازياد الوعي الاجتماعي للمراهق بأسرته ومجتمعه، وادراك مسؤولياته، وواجباته كمواطن صالح.
- الاستعداد النفسي للزواج ويتمثل ذلك في تكوين اتجاهات ايجابية عن الزواج والحياة الأسرية باعتبارها مقومات ضرورية للحياة واستكمالا لدورة حياة الفرد.
- اكتساب المراهق شعورا واضحا للهوية أو الذاتية ، ويتمثل ذلك في تكوين فكرة واضحة عن نفسه وأهدافه وطموحاته(سامي محمد ملحم، 2010،ص- ص404-405).

يعتبر الإرشاد الجماعي من الأساليب الناجحة في إرشاد المراهقين، حيث يتيح للمراهق أن يلاحظ الآخرين ممن هم في نفس سنه، ويعجب بصراحتهم في مناقشتهم للمشكلات المماثلة لمشكلته التي ربما تكون أكثر تعقيدا، كما يعجب بفحصهم لمشكلاتهم وحلهم لها، وتنفيذ هذه الحلول، كما يعجب بمساعدتهم له في حل مشكلته، كذلك يجد الفرد في جو الإرشاد النفسي

التأييد والتشجيع المتبادل الذي يسهل له مناقشة مشكلته بصراحة، بحيث تبين أبعادها وينمي لديهم الثقة في القيم بالسلوك المقبول، واتخاذ الطريق نحو زيادة تقبل الذات (عبد الله أبو عراد الشهري ، 2007 ص73).

ويعد الارشاد النفسي عملية مساعدة لها فنيات خاصة، تقدم حسب الأهداف التي يسعى الى تحقيقها مرشد نفسي مهني متخصص، وبذلك فان الخدمات المخصصة للمراهقين تنفذ وفق برامج ارشادية لها أسس ومبادئ وأساليب .

خلاصة الفصل:

يعد التوافق النفسي مؤشرا على تكامل شخصية الفرد، بحيث يكون قادرا على ايجاد حالة من الموازنة بين الحاجات والسلوك الهادف، بالتفاعل مع البيئة النفسية والاجتماعية يتحمل عناء الحاضر من أجل المستقبل، متصفا بتناسق سلوكه وعدم تناقضه ومنسجما مع معايير مجتمعه، دون التخلي عن استقلاليته مع تمتعه بنمو سليم، غير متطرف في انفعالاته ومساهم في مجتمعه.

كما يعد التوافق النفسي معيار التفاعل الاجتماعي الناجح، وهو من المفاهيم الأساسية في الصحة النفسية. و التوافق النفسي السليم يمهد للفرد، لمبدأ السيطرة على ذاته واتسامه بالصبر والاعتدال الاجتماعي والمرونة وحسن التقبل للأشياء والأفراد في المجتمع الذي يعيش فيه.

لذلك كان الهدف من هذا الفصل، محاولة الإلمام بكل العناصر المحيطة بعملية التوافق النفسي، من تقارب نظري للمفاهيم واختلاف معايير تفسيره، حسب التوجه المعرفي العلمي للباحثين والعلماء، وينبغي النظر الى التوافق النفسي نظرة متكاملة إذا ما تحقق التوافق في جميع المجالات المرتبطة بالفرد، من الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والدراسية والمهنية وغيرها، ومن جهة أخرى محاولة توضيح طبيعة العلاقة بين التوافق النفسي، وأهم المفاهيم التي ترتبط به خاصة، أنه أهم عنصر من عناصر الصحة النفسية، وأن مظاهره تتحدد حسب ما يهيئه الفرد من ظروف يتقبل فيها الواقع الذي يعيشه، ويسعى لتحقيق رغباته ودوافعه وتطوير قدراته بمسؤولية واعية، واتزان انفعالي يظهر من خلال الصورة، التي يقبلها منه المجتمع ويتقبلها بايجاب كما يدركها عن ذاته.

كما وضحت أهم العوامل المباشرة وغير المباشرة ، التي تؤثر في عملية التوافق النفسي والتي لها علاقة بتحقيق أهداف الفرد، في التوفيق بين حاجاته وطموحاته بمساعدة أفراد المجتمع، أو أن يعجز في تحقيق ذلك مما يترتب عليه مظاهر سوء التوافق النفسي.

وعرض أيضا في هذا الفصل بعض خصائص المراهقة المتوافقة، وما يقابلها من المشكلات التي يتعرض لها المراهق والتي تؤدي الى سوء توافقه النفسي، وأهداف الارشاد النفسي للمراهقين.

الفصل الرابع: الانسحـــاب الاجتمـــاعي

مدخل

أولا: تعريف الانسحـــاب الاجتماعي

ثانيا: الانسحاب الاجتماعي وبعض المفاهيم المشابهة له

ثـــالثا: تصنيف الانسحاب الاجتماعي

رابـــعا: سمات الانسحاب الاجتماعي

خامسا: عوامل الانسحاب الاجتماعي

سادسا: قياس الانسحاب الاجتماعي

سابعا: المداخل النظرية في تفسير الانسحاب الاجتماعي

ثامنا: أساليب الارشاد النفسي في الانسحاب الاجتماعي

خلاصة الفصل

مـــدخل:

تسهم العلاقات الاجتماعية في تكوين سلوك الفرد وبناء شخصيته ، من خلال عمليتي التواصل والتفاعل، وتعبر عن الأدوات المناسبة، التي تتم بها عملية اشباع المطالب المختلفة للفرد، من اهتمام وتقدير ورعاية و مساعدة، على الاستقلال والنجاح ومن ثمة تحقيق التوافق كمطلب رئيسي للوصول الى الصحة النفسية .

تشكل الانفعالات جانبا مهما، من جوانب السلوك الانساني، وهي دالة عن شخصيته باعتبارها سلوكات تبنى على المعرفة والبنية المعرفية للفرد، مؤثرة في قدرته على ادارة العلاقات الاجتماعية، وبالمقابل قد تتعرض تلك الانفعالات، الى مواجهة الظروف والمواقف التي لا تساعدها، على أن تتمركز بشكل يتميز بالضبط والنضج والاعتدال، مسببة في ذلك مشكلات يقع فيها الفرد، وبالتحديد في هذه الدراسة اهتمت الباحثة بمرحلة نمائية عند الطالب، وهي المراهقة التي يحتاج فيها، الى أن يتفاعل مع الأسرة والمدرسة والمجتمع ليحقق النضج الانفعالي، فإن تعرض الى اعاقة ذلك التفاعل بالشكل الذي ينعكس سلبا على جانب أو أكثر من جوانب شخصيته قد يؤدي الى ظهور مشكلات سلوكية انفعالية، ومن بينها مشكلة الانسحاب الاجتماعي.

كثيرا ما يجد المدرس نفسه أمام بعض الطلبة، الذين يعانون من مشكلات سلوكية انفعالية تنعكس بشكل مباشر أو غير مباشر، على جوانب حياتهم الشخصية والدراسية والاجتماعية، ولا ترجع هذه المشكلات إلى نمط واحد ولا تقف عند حدود معينة من التعقيد، كما أنها تتفاوت في الآثار السلبية، التي تتركها على حياة الطالب وأسرته ومجتمعه، ويؤثر بعضها على سير العملية التربوية داخل غرفة القسم والبعض الآخر لا يؤثر .

تتصف المشكلات السلوكية والانفعالية بشكل عام، بأنها سلوكات خارجية أو سلوكات داخلية، حيث تكون السلوكات الخارجية موجهة نحو الآخرين مثل العدوان والشتم والسرقة والعنف والتمرد والانحراف وغير ذلك ، بينما تكون السلوكات الداخلية بصورة اجتماعية انسحابية مثل فقدان الشهية ، المخاوف المرضية، العزلة الاجتماعية، الانسحاب والصمت الانتقائي (خولة يحي ، 2000 ، ص، 20).

وقد وصف الانسحاب الاجتماعي، بأنه مظهر من مظاهر سوء التوافق النفسي والاجتماعي يوضح طبيعة العلاقة الاجتماعية المحدودة، للفرد المنسحب اجتماعيا وصعوبة التفاعل الاجتماعي والتواصل مع أفراد بيئته، ووجود مثل هذا المشكل يؤثر على مظاهر النمو المختلفة لديه، لذلك لا بد من معرفة العوامل التي تقف وراء ظهوره، وطرح لمختلف آراء الباحثين للمفاهيم التي لها علاقة على مستوى تشابه مظاهره وسماته، والطريقة التي تم بها تصنيفه، وكيفية تحليل العلماء له وتفسيره.

أولا – تعريف الانسحاب الاجتماعي (Social withdrawal):

تعددت المصطلحات التي استخدمت، في الدراسات النفسية و التربوية لتحديد مفهوم الانسحاب بدقة، فمن الباحثين و علماء النفس من اعتبره سلوك لا توافقي، و البعض الآخر اعتبره وسيلة دفاعية.

قبل أن نوضح معنى الانسحاب الاجتماعي، يجب تحديد المعنى العام للانسحاب باعتباره نمط من أنماط السلوك الانفعالي، المعبر عن وجود مشكلة تختلف باختلاف المواقف والذي يندرج تحته نوع الانسحاب الاجتماعي.

أ – التعريف اللغوي للانسحاب(withdrawal) :

يستدل على معنى الانسحاب في عرف اللغة بأنه: " انسحب– انسحابا، انصرف و تخلّى انجرّ على وجه الأرض " (قاموس المنجد الأبجدي، 1986، ص161).

و جاء في منصف آخر تعريف الانسحاب بأنه : " أنسحب ، ينسحب ــ فلان من المجلس خرج منه لسبب ما " (علي بن هادية و آخرون، 1979، ص 113).

ب – التعريف الاصطلاحي:

في موسوعة علم النفس و التحليل النفسي عرف الانسحاب على أنه : " وسيلة بدائية دفاعية يتعلمها الطفل في مرحلة تطوره النفسي الفمي، و يلجأ إليها الأنا للدفاع عن نفسه، حيث

يكون الفرد عاجزا على أن ينأى بنفسه عن المواقف المهددة، و من ثم يزيح عن نفسه القلق بأن ينسحب من الموقف أو بأن ينكر وجود العنصر المهدد " (عبد المنعم الحفني، 1994 ، ص 969) .

وعرف الانسحاب على أنه: " حيلة لا شعورية وهو أن يتجنب الشخص المتأزم نفسيا الناس أو المواقف أو الأشياء التي تسبب الفشل لعدم قدرته على مواجهتها " (فوزي جبل ،2000، ص109).

كما يتمثل الانسحاب في الخضوع و الاستسلام، وخاصة عندما يشعر الفرد، بعدم الكفاءة في مواجهة مواقف الحياة اليومية، فيلجأ إلى الخضوع و الاستسلام، و يصبح إتكاليا ضعيف الشخصية سهل الانقياد خجولا منطويا على نفسه (صالح الداهري، 1999، ص 67) .

و من وجهة نظر (المختصين)، الذين اعتبروه سلوك، فقد عرف الإنسحاب على أنه " سلوك انفعالي يتضمن الترك أو الهروب من مواقف الحياة، بحيث أنها من وجهة نظر إدراك الفرد، ممكن أن تسبب له صراعا نفسيا أو عدم راحة " (خوله أحمد يحي، 2000 ، ص 97).

كذلك عرف على أنه : " السلوك الإنسحابي الذي يعبر عن فشل الفرد، الذي يعاني من اضطراب انفعالي، في التكيف مع المتطلبات الاجتماعية "(سامي محمد ملحم ، 2002 ، ص 412).

يتضح مما سبق أن الانسحاب سلوك دفاعي، لا يدخل فيه الفرد في علاقة ايجابية مع المجتمع ويتميز بالتقهقر والسلبية. والانسحاب يعتبر نتيجة ورد فعل، فلما كان القلق الناجم من مواقف الإحباط والصراع، يمثل حالة غير سارة لدى الفرد، وقد استخدم المصطلح كميكانيزم للدفاع، للإشارة إلى العمليات اللاشعورية التي تحمي الفرد ضد القلق ، فقد ينسحب الفرد إزاء موقف الصراع والإحباط، وكأنه يحاول بذلك الابتعاد عن طريق تجنب الاتصال المباشر مع الآخرين، أو أي نوع من السلوك الموجه نحو هدف، والذي يحمل في طياته إمكانية مضاعفة القلق كما قد ينسحب إلى عالم التخيل (fantasy)، وحل مشكلته على الأوهام والخيالات بدل الحقيقة (سامي محمد ملحم ، 2002، ص – ص 365- 366).

والسلوك الانسحابي يعتبر غير مقبول وفقا للتوقعات الاجتماعية والثقافية. وللانسحاب عدة أشكال أهمها:

1-الانسحاب المادي :

يظهر كما في حالة الرجل الذي يترك بيته وأولاده، حتى لو اضطرته الظروف الى البقاء فإنه يعيش متقوقعا بجوار أسرته لا مختلطا معهم، أيضا الزوجة التي تضطر إلى البقاء مع زوجها وذلك من أجل أطفالها بالرغم من عدم قبولها هذا الزوج (فوزي جبل،2000 ، ص109).

2- الانسحاب النفسي :

يتمثل في الاذعان والامتثال وانخفاض مستوى الطموح، ويقترن ذلك بالتبلد وعدم الاكتراث واللامبالاة (عبد الحميد شاذلي، 2001، ص 99).

ومن الأمثلة على ذلك، المريض الذي أيقن قدوم أجله، ويميل أصحاب هذا النوع من الانسحاب إلى إشغال أنفسهم بأعمال شتى، لكي تبعدهم على مواجهة مشاكلهم، أي أنهم يحتمون بالعمل في هذه المواقف (فوزي جبل، 2000، ص 109).

ويعد الانسحاب الاجتماعي نوعا آخرا، من أنواع الانسحاب والذي سيتم التعرض الى طرحه في هذا الفصل بشكل من التفصيل.

3- الانسحاب الاجتماعي:

تعددت الأوصاف التي استخدمت في البحوث النفسية والتربوية، لوصف الانسحاب الاجتماعي ومن أهمها: العزلة الاجتماعية ، الانطواء على الذات ، الانسحاب الناتج عن القلق وقد عرف الانسحاب الاجتماعي من طرف الباحثين واختلفوا في تعريفاتهم، حسب التوجه النظري الذي اعتمدوه في تحديدهم للمصطلح، ومن هذه التعريفات اختارت الباحثة ما يلي:

عرف رولاند دورون(**Doron , R ,**) الانسحاب الاجتماعي على أنه: " رفض الفرد للحوار مع الآخرين، والذي يخفي مقاومته للحوار هو القلق الناتج عن مواجهته لهم " (Roland Doron ,1970 , p 109).

عرف المنسحب اجتماعيا بأنه:' شخص يؤثر العزلة والاعتكاف، ويجد صعوبات في الاختلاط بالناس، يقابل الغرباء بحذر وتحفظ شديد الحساسية، كثير الشك يكلم نفسه، يستسلم لأحلام اليقظة" (علي كمال ،1983، ص647).

وعرف بأنه: " محصلة عدم توافق الفرد في علاقاته الاجتماعية، سواء في محيط الأسرة أو خارجها، إذ يفقد الفرد الشعور بالانتماء لجماعة، مما يؤدي ذلك إلى انسحابه من الفعاليات التي تقود للتفاعل الاجتماعي" (علي عبد الرزاق الجلبي ،1987 ، ص 181).

وعرفت كارين هورني(**Horney ,K**) المنسحبين اجتماعيا بأنهم:" الذين يميلون إلى تكوين مسافات عاطفية تبعدهم عن كل الناس الآخرين ، بحيث لا يحبون ولا يكرهون ولا يتعاونون ولا يتنافسون. وهم يفضلون العمل بمعزل عن الآخرين، ويعتمدون على إمكاناتهم والابتعاد عن كل شيء يقيد حريتهم" (كارين هورني ، 1988 ، ص54).

عرف من قبل دي تونج جير فيلد وفان تيلوج (**DeJong gierveld & vantilburg,1990**)، بأنه : " مدى ما يشعر به الفرد، من وحدة وانعزال عن الآخرين والابتعاد عنهم وتجنبهم، وانخفاض معدل تواصله معهم وقلة عدد معارفه، مما يؤدي إلى ضعف شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي إليها " (محمد السيد عبد الرحمن ،2001، ص 192).

وهو أيضا: " الابتعاد عن موقف مؤلم للفرد في شكل عزلة، حيث يحاول الفرد تجنب المجتمعات، والرحلات والحفلات العامة، ويقضي معظم وقته في الأعمال الفردية كالقراءة والرسم أو التأمل أو أحلام اليقظة، وإذا اضطرته الظروف الى مواجهة الناس يظل صامتا، وإذا اجبر على الكلام اضطرب وخجل " (محمد شفيق ، 1997، ص 53) .

و الانسحاب هو: " الهروب من الموقف خاصة، عندما يجد الفرد نفسه غير مقبول اجتماعيا و منبوذا من الآخرين، و يعاني من صدهم و هجرانهم، فيميل إلى العزلـــة و الوحدة والانطـــواء، وكذلك عندما يخاف الفرد من الفشل، يبتعد عن التحديات و المنافسات في العمل و الدراسة " (صالح الداهري، 1999، ص ــ ص 66 ــ67) .

وعرف أيضا بأنه: " الرفض أو العناد والتمرد، والاستجابة السلبية لأي إيحاء اجتماعي يمكن أن يكون صفة عادية في بداية العمر، ولكنها تتغير وتصبح سلوكا غير تكيفي" (انتصار يونس ،2000 ، ص 349).

وفي معجم علم النفس عرف الانسحاب الاجتماعي بأنه: " نمط من السلوك ، يتميز عادة بإبعاد الفرد عن نفسه، وعن القيام بمهمات الحياة العادية، ويرافق ذلك إحباط وتوتر وخيبة أمل كما يتضمن الانسحاب الاجتماعي الابتعاد عن مجرى الحياة الاجتماعية العادية ، ويصاحب ذلك عدم التعاون وعدم الشعور بالمسئولية ، وأحيانا الهروب إلى درجة ما من الواقع الذي يعيشه الفرد" (خولة أحمد يحيي، 2000 ، ص 193) .

أما كيل وكيتال (**kale & kayeetal**)، فقد عرفا الانسحاب الاجتماعي تعريفا اجرائيا مفاده : " الأفراد المنسحبون اجتماعيا هم أولئك الذين يظهرون درجات متدنية من التفاعلات السلوكية والاجتماعية " (خولة يحيى ، 2000، ص 193) .

عرفه كل من ريبر و ريبر (**Reber & Reber**) بأنه: " ذلك الشخص الذي تكون علاقته الاجتماعية محدودة جدا وقليلة نسبيا، ويكون التعاون وتبادل العلاقات مع الآخرين محدود " (Reber ,E & Reber,A , 2001, p 162).

وعرفه باترسون (**Peterson, C,M**) بأنه: " شعور الأفراد بأنهم وحيدون ولا أحد غيرهم يواجه مشاكلهم في محيطهم، وليس لهم من يؤيد اتجاههم وهم غير قادرين على مواجهة الصعوبات وهذه الصعوبات تؤدي إلى خفض الذات" (Peterson,C.M , 2002, p3) .

وقد عرفه عادل عبد الله محمد على أنه : " سلوك لا توافقي، يعني تحرك الفرد بعيدا عن الآخرين ، و انعزاله عنهم و انغلاقه على ذاته، وعدم رغبته في إقامة علاقات أو صداقات تربطه بهم أو تجعله يندمج معهم ، واجتنابه للمواقف الاجتماعية التي تجمعه بهم وابتعاده عنها " (عادل محمد، 2000، ص 53).

كذلك عرف بأنه: " ذلك السلوك الموجه نحو الداخل أو نحو الذات، وأنه يتضمن البعد من الناحية الجسمية والانفعالية، عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية، ويتميز أصحاب هذا السلوك بالعزلة، والاستغراق في أحلام اليقظة والكسل والخمول، ويفتقرون إلى المهارات الاجتماعية المناسبة" (عبد العزيز السرطاوي وآخرون، 2002 ، ص273).

وعرف أيضا بأنه: " الانسحاب من الاتصال بالناس، وعدم القدرة على التفاهم معهم إنما يعكس على الفرد شكا نحوهم واعتقادا لدى الآخرين، أنه يتعالى عليهم فتسوء العلاقات بينه وبينهم، ومن ثمة يصعب إعادة توافقه " (عباس عوض ، ب س ، ص 326) .

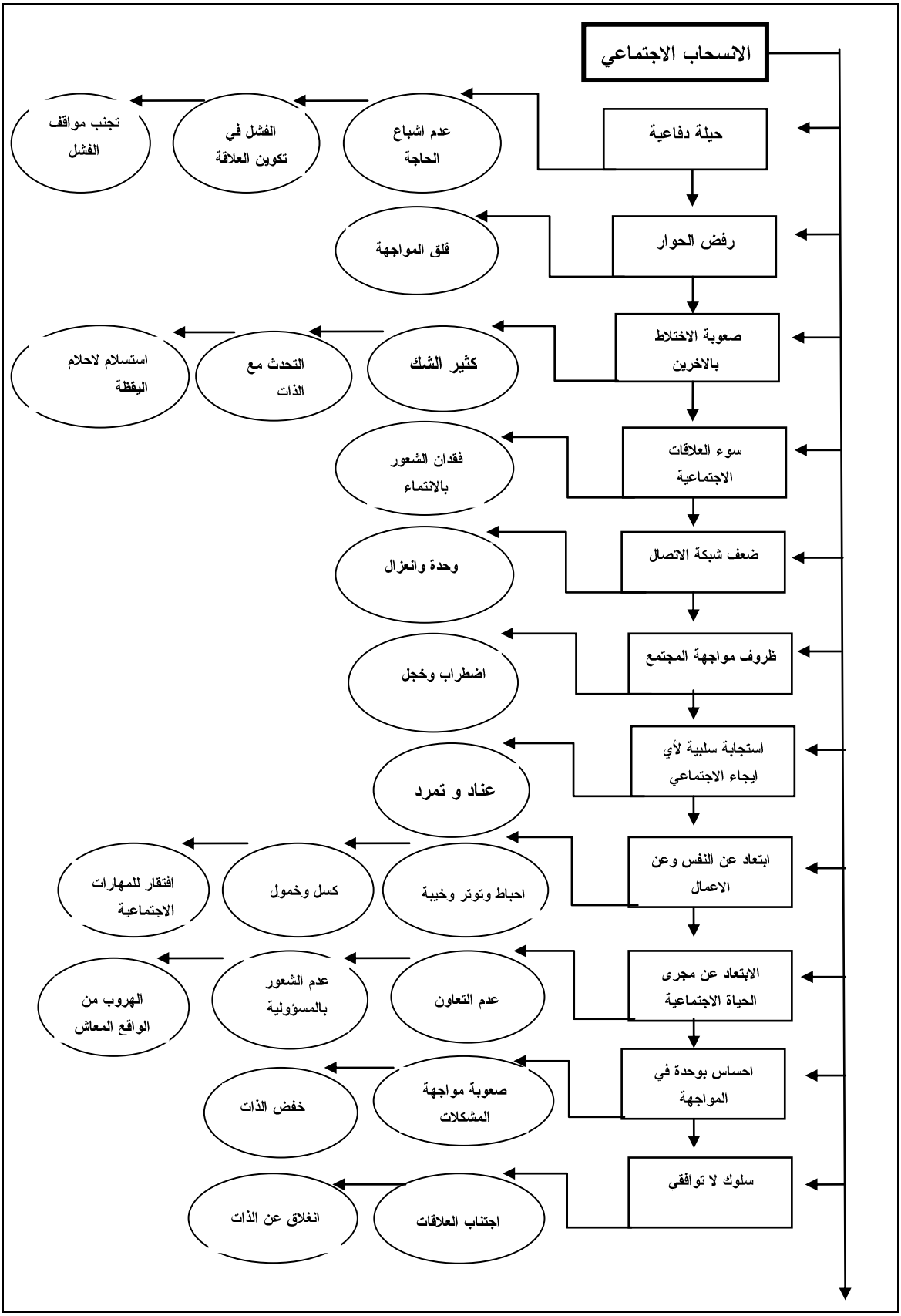
وعرفه نبيه اسماعيل عند الطالب بأنه: " سلوك غير توافقي، يستعمله الطالب لا شعوريا بهدف تخفيف الألم والتوتر، نتيجة لعدم إشباع حاجاته والابتعاد عن مصدر إشباعها، حتى لا يصاب بالقلق، كوجوده وحضوره دون مشاركة منه في المواقف التعليمية، والذي يفشل في تكوين علاقات اجتماعية بين أقرانه ومدرسيه، ويتجنب مشاركتهم أو الالتقاء بهم، ويسعى لمزاولة الأعمال الفردية، وممارسة ألوان من النشاط الفردي، وذلك بهدف تجنب مواقف الفشل في المعاملة مع الآخـــرين، فيميل الى العزلة والانفراد، متجنبا بذلك ما قد يصيبه من مواقف يشعر فيها بالإحباط، ولذلك عادة ما يتصف بالخجل، وعدم مواجهة مواقف الحياة الاجتماعية وتعد هذه الوسيلة من أخطر هذه الوسائل، التي يستخدمها الفرد لخفض حدة التوتر أو عدم التعرض لمواقف الفشل، وذلك لأنها تتم في هدوء وبانتظام لا يلفت انتباه مشرفي النشاط والمدرسين، وعادة ما يعجب هؤلاء بالسلوك الهادئ المنظم، فلا يتم إدراك هذه النوعية من الطلبة مما يصعب الكشف عنهم (نبيه اسماعيل 2001 ، ص 191) .

مما سبق يتضح معنى الانسحاب الاجتماعي، والمعايير التي اعتمدها كل باحث في ضبطه وتحديده، باعتباره سلوك يحدد طبيعة العلاقة الانسحابية من الاتصالات بأفراد المجتمع ، ورغم اختلاف وجهات النظر الا أنها تحتوي في مدلولاتها، على نفس المعنى الذي يرمي الى أنه سلوك غير توافقي يتمثل في الابتعاد عن الأفراد، وعدم المشاركة في تفاعلهم وتواصلهم ونشاطاتهم بسبب عدة عوامل، على الرغم من أن الفرد بحاجة، إلى الوحدة والعزلة والانسحاب عن الآخرين، وهذا الشعور الذي يحتاجه إنما هو شعور طبيعي ذو استعداد فطري ينمو لديه ولو لمدة من الزمن من أجل تنظيم أفكاره ، والتأمل فيها واكتساب طرق جديدة يحسن من خلالها توافقه مع نفسه ومع مختلف البيئات الاجتماعية التي تحيط به.

و حينما يكون الإدراك الذاتي للفرد، مقترنا بعدم الرغبة في اقامة علاقات اجتماعية أو احساسه بوجود نقص في العلاقات الاجتماعية، وقد يكون هذا النقص بسبب عدم التوافق مع الآخرين، مصحوبا بحالات من الخوف والخجل، وصعوبة الاندماج مع الآخرين والشعور بالانسحاب حتى في حضور الآخرين، هنا تطرح المشكلة ويتحول الشعور بالانسحاب الاجتماعي من مجرد احساس الى سمة يتصف بها الفرد.

ان الخلفيات التي استند عليها كل باحث، في تعريفه للانسحاب الاجتماعي متشابهة في المعنى، رغم اختلاف وجهات النظر من تردد في المشاركة في التفاعلات الاجتماعية ، ومن تجنب لتلك العلاقات ورفضها والفشل في إقامتها، والقلق من مواجهة التواصل الاجتماعي واتخاذ الانسحاب وسيلة دفاعية، لتجنب التوتر والإحباط وغيرهم، والتمسك بتلك الحيلة الدفاعية والإفراط في استعمالها سبب سوء التوافق، والذي يعكس عوامل عديدة ومختلفة تقف وراء لجوء المنسحب اجتماعيا، الى مثل تلك السلوكات الانفعالية، حيث اتضحت من خلال مكونات الانفعال فالسلوك الظاهر يبدو في شكل العلاقة الاجتماعية التي تربطه بالآخرين، ويظهرها على مستوى تعبيراته الوجهية والجسمية واللفظية وايماءاته وغيرها، أما المكون الثاني فيتمثل فيما يصاحب تلك العلاقة من نشاط فيسيولوجي، كالتوتر وزيادة ضربات القلب واصفرار الوجه وغيرها والمكون الثالث يظهر في النظرة المعرفية، التي يشكلها المنسحب اجتماعيا على ذاته، من خلال ادراكه لمشاعره، بحيث وضحت المفاهيم السابقة أنه يصل الى حد الانغلاق عن الذات والتحدث اليها، والنظرة السلبية ولديه مفهوم منخفض عن ذاته ، وتختلف تلك النظرة وتلك المكونات حسب شدتها ونوعها.

لقد حاولت الباحثة جمع كل ما تم طرحه من معاني تحيط بتبسيط وتوضيح معنى الانسحاب الاجتماعي من خلال الشكل التالي.



شكل رقم (4): يوضح سلوك الانسحاب الاجتماعي من اعداد الباحثة

يوضح الشكل السابق بعض وجهات النظر للباحثين، الذين اهتموا بدراسة الانسحاب الاجتماعي، وهي مدلولات اصطلاحية باعتبارها أجزاء تنفرد وتتجمع لتعطينا الوصف الذي يقترب من الشمولية في توصيف واقع أثار مشكلة سلوكية انفعالية قد يصاب بها الفرد ، وبالتالي تتبنى الباحثة تعريف للانسحاب الاجتماعي، وهو يعبر عن الفشل في التوافق مع المتطلبات الاجتماعية ويظهر في النظرة المعرفية السلبية، التي يشكلها المنسحب اجتماعيا على ذاته من خلال ادراكه لانفعالاته التي تتسم بالقلق والتوتر والإحباط وأحلام اليقظة وغيرها، و الذي لا يميل إلى إقامة علاقات اجتماعية، أو بناء علاقة صداقة، ويتجنب التفاعل الاجتماعي، ويخفق في المشاركة في المواقف والأنشطة الاجتماعية، ويتجنب المجتمعات والرحلات والحفلات العامة، ويكون حديثه مع ذاته سلبي.

ثانيا- الانسحاب الاجتماعي وبعض المفاهيم المشابهة له:

يعد الانسحاب الاجتماعي مشكلة سلوكية انفعالية، تشبه في أعراضها العديد من المشكلات السلوكية المشابهة، كالعزلة الاجتماعية والاغتراب الاجتماعي والوحدة وغيرهم مما سيتم عرضه.

1- العزلة الاجتماعية(social isolation):

حاول العديد من الباحثين المهتمين بدراسة العزلة الاجتماعية، توضيح ماهيتها وتحديد مكوناتها، لإعطاء تعريفات محددة لها، ومن هؤلاء تعريف نوربارت سلامي **(Sillamy .N)** حسب قاموس علم النفس على أنها: " قطع كل العلاقات الاجتماعية "(Sillamy , N , 1999, p 14) .

وتعني الحيلولة بين الشخص والجماعة، ويرى يونغ **(Jung)** : " أنها الميل الى الانسحاب من الاتصالات الاجتماعية، لأن المرء لديه سر مخيف لا ينبغي إفشاؤه " (كمال الدسوقي، 1988 ص 744) .

عرفت أيضا من طرف دي يونج جيرفيلد وفان تيلورج (**DeJong gierveld & vantilburg,1990**) أنها : " مدى ما يشعر به الفرد، من وحدة وانعزال عن الآخرين والابتعاد عنهم وتجنبهم وانخفاض معدل تواصلهم معهم ، واضطراب علاقته بهم ، وقلة عدد معارفه وعدم وجود أصدقاء حميمين له، ومن ثمة ضعف شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي اليها " (عادل عبد الله محمد ،2000، ص 192) .

ويعرفها ماير مرجان و جاكسون (**Meier morgan & Jackson , 1982**) على أنها: " الانسحاب الاجتماعي " ، ويضيف بوفين وآخرون (**Boivin & al ,1995**) بأنها " الرفض من جانب الأقران الى الانسحاب الاجتماعي " (عادل عبد الله محمد، 2000 ، ص 192).

وتعني العزلة الاجتماعية شعور الفرد، بالوحدة وانسحابه وانفصاله، عن تيار الثقافة السائدة وشعوره بعدم الاندماج، وتبني مبادئ أو مفاهيم مخالفة، مما يجعله غير قادر على مسايرة الأوضاع القائمة، بحيث يكون الفرد في حالة تناقض بين ماهو مادي وما هو نفسي، فهو موجود في المجتمع من الناحية المادية لا من الناحية النفسية (حامد عبد السلام زهران ، اجلال محمد سري 2003 ، ص404).

يصاحب عجز الفرد في بناء علاقات اجتماعية نتيجة عزلته، احساس مزعج بعدم الراحة واعتبرت كارين هورني العزلة الاجتماعية الحالة التي يكون فيها الفرد غير مدرك أو واع لحقيقة ما يشعر به أو يفضله أو يؤمن به، أو يرفضه أي يكون غريبا عن ذاته الحقيقية، بسبب تقييد تلقائيته (كارين هورني ، 1988 ، ص59).

وهناك عدة دراسات تناولت العزلة الاجتماعية، من بينها دراسة لينك(Link,1991) التي هدفت الى معرفة فاعلية برنامج ارشاد جمعي سلوكي معرفي لخفض مشاعر العزلة والانسحاب لمعرفة الفروق في سلوك العزلة، بين المجوعة التجريبية التي تتلقى برنامجا ارشاديا، والمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج الارشادي ، ذلك باستخدام البرنامج الارشادي المطور ليونغ المستند الى وجهتي النظر السلوكية والمعرفية، وطبق على عينة مكونة من 20 طالبا يعانون من العزلة والانسجاب، حيث خضع 10 طلاب الى جلسات الارشاد الجمعي، في حين لم يتلق الآخرون أي تدريب، وقد أشارت النتائج الى وجود فارق دال احصائيا، بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية (سهام أبو عيطة، نجوى اسماعيل الشيخ، 2007، ص 5).

ودراسة بليشمان وكيلهان (**Blechman & culhane ,1993**)، في تناولهما لنماذج المسايرة السائدة عند المراهقين المنعزلين اجتماعيا، وتوصلا الى أن مهارات المسايرة الاجتماعية عند المراهقين المنعزلين اجتماعيا تقل عن مثيلاتها لدى أقرانهم غير المنعزلين ، كما يتم تقدير تلك المهارات سلبا، من جانب المراهقين المنعزلين اجتماعيا، مما يجعلهم أكثر ميلا لإتباع النمط العدواني في المسايرة، وذلك عند مواجهتهم للتحديات الانفعالية، في حين يتبع المراهقون غير المنعزلين اجتماعيا النمط الاجتماعي في المسايرة (عادل عبد الله محمد ،2000، ص 198).

كما درست سهام أبو عيطة ونجوى إسماعيل الشيخ، فعالية برنامج إرشاد جمعي من خلال الزميلات في خفض سلوك العزلة، لدى طالبات الصف الثامن الأساسي(2004) بالأردن، وقد ساعد البرنامج على إحداث التغيير الايجابي لدى الطالبات، وإكسابهن القدرة على تقديم المساعدة ومما زاد من فاعليته اعتماده على مهارات التواصل، والمتمثلة في الاستماع الفعال والقدرة على حل المشكلات الخاصة، والقدرة على التعرف على الذات، والقدرة على تقديم المساعدة في حل مشكلات الآخرين، وتقديم التغذية الراجعة والقدرة على تقديم الاستجابات المساعدة، وهذا أيضا قد ساعد في إكساب الطالبات المشاركات خصائص وصفات ايجابية أصبحت الى حد كبير خصائص من شخصياتهن (سهام أبو عيطة، نجوى اسماعيل الشيخ، 2007، ص 62).

هدفت الدراسات السابقة الى توضيح سمات المتعزلين اجتماعيا، كما هدفت البعض منها الى احداث تغيير في تلك السمات، باعتبارها غير مقبولة اجتماعيا وتؤثر سلبا على حياة الفرد.

وتتفق المدلولات السابقة على أن العزلة الاجتماعية، نتيجة مباشرة لتبني قيم تختلف على تلك التي تحملها الجماعة ، وهي رد فعل دفاعي غايته التخلص من التهديد الذي يشعر به الفرد، من عدم موافقته للأفكار والعادات والقيم السائدة في مجتمعه، مفضلا في ذلك عدم مشاركتهم والابتعاد عنهم وعدم قبول تواصلهم وعدم تقبل المبادرة في التواصل معهم.

2- الانطواء الاجتماعي (Social Introvertion):

عرف الانطواء في معجم مصطلحات التحليل النفسي على أنه: " انفصال الليبيدو عن موضوعاته الخارجية، وانسحابه الى عالم الشخص الداخلي " (جان لابلانش وبونتاليس ، 1985 ص 127) .

ان النمط المنطوي يفضل صاحبه العزلة، وعدم الاختلاط وتجنب الصلات الاجتماعية وتؤدي العوامل الذاتية أهم دور في توجيه سلوكه، وهو دائم التفكير في نفسه وتنقصه المرونة التي تساعده على التوافق السريع، وهو كثير الشك في نيات الآخرين ودوافعهم، مسرف في ملاحظة صحته ومظهره الشخصي، يحقق توافقه عن طريق النكوص والخيال والوهم (عبد الحميد شاذلي، 2001، ص 277) .

واعتبر ايزنك (**Eysenck, 1970**) الشخصية تنظيم دائم الى حد ما لمزاج وطباع الفرد وبناه التفكيرية والجسدية، والذي يحدد مع البيئة، وقام بوضع بعدين للشخصية .

1-الانبساط والانطواء:

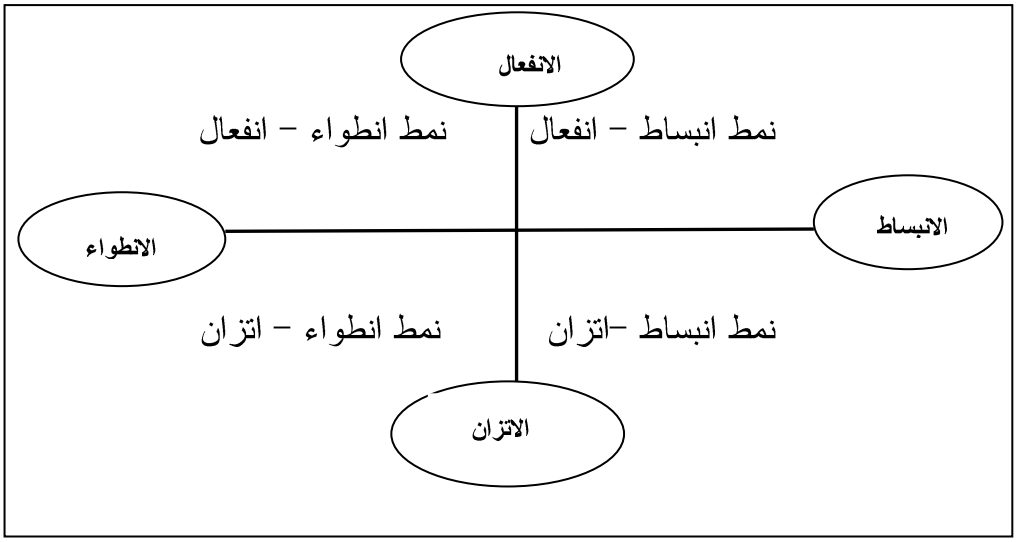
البعد الأول من بعدي الشخصية، يتكون من قطبين على شكل متصل ، يمثل القطب الأول الانبساط ويمتاز بأنه اجتماعي حيوي، وودي ومبتهج ويحب التغيير ومندفع والثاني يمتثل في والانطوائية، وتمتاز بالهدوء والسلبية والحرص والتأمل والنشاط الذهني.

2- الاتزان والانفعال:

البعد الثاني من بعدي الشخصية، يتكون من قطبين على شكل متصل، يمثل القطب الأول الاتزان ويمتاز بالهدوء والرزانة واعتدال المزاج، ويمثل القطب الآخر في الانفعال، ويمتاز بسرعة الغضب وتعقد الفكر. ويستدل على البعدين المذكورين من خلال نمط السلوك الذي يظهر في أسلوب الفرد في مواقف مختلفة (محمد أمين القضاة، 2006 ، ص157).

وكل بعد من أبعاد الشخصية، يمكن تحديده في ضوء الدرجة التي يحصل عليها الفرد عند قياس ما يتمتع به من سمات، وما يمتلكه الفرد العادي هو المتوسط على البعدين، والتطرف إذا كان الشخص انطوائيا منسحبا أو انبساطيا عدوانيا (عبد المجيد نشواتي وآخرون، 1981 ، ص 8).

ويمثل الشكل التالي التقاطع العمودي لأبعاد الشخصية:



الشكل رقم(5) :أبعاد الشخصية المنبسطة والمنطوية لا يزنك

وقد صمم اختبار الشخصية المتعددة الأوجه، الذي أعده كلا من هاتاواي و ماكيلي **(Hathaway & Mckinlay ,1996)** ، والذي يتكون من عشرة مقاييس اكلينكية ، أحد هذه المقاييس يسمح بقياس الانطواء الاجتماعي، ويتميز من يتصف به بالخجل والتحفظ والانغلاق ونقص الأصدقاء والعلاقات مع الآخرين والقلق وغير ذلك (Hathaway & Mckinlay ,1966).

ومن مشكلات النمو في التي تظهر عند الطالب المراهق السلوك الانطوائي، فهو لا يثير مشكلة للممدرس، ومع ذلك لا يجوز إهماله، لأن الانطواء دليل على نقص النمو الاجتماعي، وهو يعبر عن قصور في الشخصية، وهويعاني عرقلة ما في حياته ، ولكنه بدلا من أن يغالب العرقلة لتحقيق هدفه، فإنه يستجيب للفشل بالانسحاب والانزواء بدل العدوان، ويتميز بكتمان الانفعال وعدم الصراحة، فقد يكون منبوذا من أسرته، أو يكون على العكس مدللا، ينفر من الجماعة لأنها لا تمنحه امتيازات، كالتي يتمتع بها في البيت ، أو قد يعاني فشلا متكررا أو سوء معاملة من الآخرين ، وهو لشدة حساسيته يمتنع عن النشاط حتى لا يعاني من جديد مرارة الفشل أو السخرية فضلا عن تأنيب الضمير (عبد الفتاح دويدار ، 1993 ، ص- ص 269- 270).

يمكن أن التمييز بين الانسحاب والانطواء من حيث درجة السواء، بحيث وصف الانطواء كنمط من أنماط الشخصية السوية لكن إذا زاد على حده، فهو يتفق مع ما اسماه ايزنك الانطواء الانسحابي .

3- الخجل الاجتماعي(social shyness):

تعددت التعاريف المحددة للخجل الاجتماعي نظرا لتباين العوامل المؤدية له، فعرفه زيمباردو (**Zimbardo,**1986) بأنه : " معاناة الذات لدى الأفراد، وهو خبرة عامة يصاحبها اضطراب أو خلل وظيفي وأفكار مضطربة ومزعجة " (عبد اللطيف خليفة ،2003 ، ص 161) .

ويقع الخجل على طرف خط متدرج، بحيث تقع المكابرة على طرف، وهي صفة مذمومة ويقع في طرفه الآخر الحياء وهو صفة كريمة(محمد محروس الشناوي، 1992 ، ص1).

كذلك عرف الخجل الاجتماعي على أنه: " تجنب الفرد للمشاركة في المحيط الاجتماعي الموجود فيه، وقد يكون ذلك نتيجة خوفه من الرفض أو من الفشل أو من الانتقاد أو من الارتباك أو الخزي، أو قد يكون نتيجة لصعوبات جسدية، تولد لدى الشخص مشاعر النقص " (جمال مثقال القاسم وآخرون ،2000 ، ص 162) .

اتفق بعض الباحثين في تعريفهم للخجل ، أمثال بوير وويستنبرج (1994)، سكرودر وكزكليك ونورك (1995)، مع التعريف الذي قدمه بص (**Buss** , 1980) ، حيث يرى أن الخجل هو " الاستجابة في وجود غرباء أو تطلع الآخرين مما يصيب الفرد، التوتر والاهتمام أو مشاعر الحرج وعدم الراحة، وكف السلوك الاجتماعي السوي المتوقع " (عبد اللطيف خليفة ،2003 ص 162).

يعد الخجل حالة عاطفية أو انفعالية معقدة، تنطوي على شعور بالنقص، ويتسم سلوك من وجد عنده بالجمود والخمول ، فيكون غير قادر على التوافق السوي مع نفسه أو مع الآخرين (عبد الحميد غزي بن حسن، 2003 ، ص 175).

كما عرفه حسان المالح بأنه: " الخوف الاجتماعي، فيه تظهر محدودية العلاقات لدى الخجول، بسبب خوفه فيتجنب هذه العلاقات على الرغم من رغبته في إقامتها " (حسان المالح 1995 :ص 54).

ويشير فهر و ستامبز (**Fehr & stamps**) ، إلى أن المشكلات التي تتعرض لها المراهقات ومحاولاتهن التغلب عليها والتوافق معها، تجعلهن يظهرن أنماطا سلوكية سلبية، مما يؤدي إلى شعورهن بالخجل في مواجهة الضغوط النفسية الاجتماعية. كما يشير السمادوني إلى أن الارتباطات القوية بين الاستعداد للخجل والاستعدادات السلوكية لسوء التوافق، تكون ناتجة عن بنية نفسية ذات طبيعة معينة، وهذا يرجع إلى الظروف البيئية وخبرات الطفولة التي عاشها هؤلاء الأفراد تنمي فيهم الاستعداد المرتفع للخجل، فالخجل يجلب الشعور بعدم الارتياح وضعف الثقة بالنفس وتقدير منخفض للذات، مما يؤدي إلى إعاقة القدرة على التواصل مع متغيرات البيئة، كذلك يرتبط الخجل بالقلق الاجتماعي وهذا النوع من القلق يثير أنماطا متباينة من السلوك التجنبي الانسحابي (عبد اللطيف خليفة، 2003 ، ص- ص 154- 155) .

ومن بين الصفات التي تظهر لدى الخجول أنه أكثر قلقا وتوترا، وأقل لباقة وثقة في التداخل والتفاعل الاجتماعي، والميل الى العزلة والانشغال بالذات وتأمل ما فيها من نقص، والميل للصمت حين خروجه أو تواجد الجماعة (مجدي عبد الكريم حبيب، 1992، ص66)

وتظهر العلاقة بين الانسحاب الاجتماعي والخجل الاجتماعي، في أن إحدى المكونات الانفعالية للانسحاب الاجتماعي، تظهر من خلال تنبيه الأحاسيس النفسية التي تدفع الفرد الى الخجل كاستجابة لتفادي مواجهة الآخرين .

يتولد الانسحاب الاجتماعي عندما يتأثر الفرد على مستوى الجانب الانفعالي فيستجيب في المواقف التي تدفعه للابتعاد عن الآخرين بضعف القدرة عن التواصل .

4 -الاغتراب الاجتماعي(social aliénation) :

تعد مشكلة الاغتراب الاجتماعي، ظاهرة ذات أهمية لا تقل عن المشكلات، التي تم الاشارة اليها سابقا، وقد حظي بالدراسة الى درجة يصعب فيها ، اتفاق العلماء والباحثين على تعريف يوحد عناصره ويبرز مكوناته، ومن هؤلاء يمكن اختيار بعض وجهات النظر، حيث عرفه ولمان (Wolman,1975) في قاموس العلوم السلوكية بأنه: " تدمير وانهيار العلاقات الوثيقة، وتحطم مشاعر الانتماء للجماعة الكبيرة، كما في تعميق الفجوة بين الأجيال أو زيادة الهوة الفاصلة، بين الجماعات الاجتماعية بعضها عن بعض" (حسن ابراهيم حسن المحمداوي 2007 ، ص28) .

أشار كارل روجرز حينما تحدث عن سمات الشخصية غير المتوافقة، إلى أن جوهر الغربة أو اغتراب الفرد، عندما لا يكون صادقا مع نفسه، إذ أن فقدان التقدير الايجابي للذات من الآخرين، يؤدي إلى عدم الاتساق بين الذات وبين الخبرة، ومن هنا تتوفر ظروف ضعف المناعة أو عدم التوافق النفسي (يوسف القاضي وآخرون ،1981 ، ص- ص 337- 338) .

عرف أيضا بأنه: " شعور بالغربة(Estrangement)، وانعدام علاقات الصداقة مع الآخرين وافتقاد هذه العلاقات، خصوصا عندما تكون متوقعة، وهو حالة تكون فيها الأشخاص والمواقف المألوفة تبدو غريبة وضرب من الإدراك الخاطىء " (عبد اللطيف خليفة ، 2003 ص 29) .

والاغتراب الاجتماعي هو : " الاغتراب عن المجتمع ومغايرة معاييره، والشعور بالعزلة والهامشية الاجتماعية والرفض والعجز، عن ممارسة السلوك الاجتماعي العادي " (اجلال سري 2003 ، ص 125) .

والاغتراب الاجتماعي في نظر أصحاب الاتجاه الإنساني، أمثال ايريك فروم (1979) هو: " نمط من الخبرة يرى فيها الإنسان نفسه كما لو كانت غريبة ومنفصلة عنه " (عادل عبد الله محمد، 2000، ص 100) .

أجريت دراسات كثيرة في هذا المجال، تناولت مدى اغتراب الطلبة وعلاقتها ببعض المتغيرات، منها دراسة ريموند كالابريس وجون كوكران(**Calabresse& Cochran,**1990) ودراسة سيلفيا ميلتشيور ووالش (1995 **Melchior & Walsh ,**)، ودراسة رجاء الخطيب (1991) المتعلقة بالاغتراب لدى الطلبة وحاجاتهم (سناء زهران ، 2004 ، ص 148) .

وأجرى هاري (**Harry,G,1999**) دراسة للتعرف على علاقة الاغتراب ببعض المتغيرات النفسية في ولاية واشنطن الأمريكية، وكان الهدف منها التعرف على بعض المتغيرات النفسية كالحاجة الى المساندة الاجتماعية، ومركز السيطرة والحاجة الى الاثارة الحسية، ودرست فاعلية كل متغير من هذه المتغيرات، على التنبؤ بحالة الاغتراب، وما تسببه من الإعاقة النفسية وتألفت عينة الدراسة من (124) فردا، اختيروا عشوائيا من مدينة واشنطن، وكانت النتائج تشير الى وجود ارتباط عالي، بين الاغتراب وكل من هذه المتغيرات، وهذه الحالات النفسية تؤدي بالإنسان الى حالة الاغتراب، والتي لا يمكن إرجاعها الى عوامل الصدفة (Harry,G.L, 1999, p 432).

من عوامل الاغتراب ضغوط البيئة الاجتماعية والثقافية، واضطراب التنشئة الاجتماعية، حيث تسود المشكلات في الأسرة والمدرسة والمجتمع .

ومن أعراضه نقص أو تراجع في نوعية الحياة، والقبول الشخصي أو الرضا الذاتي وذلك عن طريق رفض الفعاليات الحياتية، والعيش في حقول الحياة الأخرى. والنتائج الفسيولوجية الخاصة والتي تتمثل بالضغط الهورموني، وما ينشأ عنه من علل وأمراض جسديه تتمثل في ارتفاع مستوى الكولستيرول في الدم، وبما ينعكس سلبا على الدماغ والقلب، اضافة الى الشعور الدائم بالتعب والإعياء (Shirom , 2002, p 63).

يمثل الاغتراب ظاهرة متعددة الأبعاد، ومن أبعاده غربة الذات والعزلة الاجتماعية واللامعيارية والرفض و الانسحاب (سناء زهران ، 2004 ، ص 109) .

يقصد باللامعيارية الحالة التي يتوقع فيها الفرد، بدرجة كبيرة أشكال السلوك التي كانت مرفوضة اجتماعيا غدت مقبولة، أي لم يعد للأشياء ضوابط معيارية ، حيث ما كان صواب يصبح خطأ والعكس، وذلك من منطلق إضفاء صفة الشرعية، على المصلحة الذاتية للفرد وحجبها عن القواعد (أمل الأحمر.2001، ص97).

من الباحثين من أضاف لتلك الأبعاد ما يسمى بالعجز، وأن الفرد يتوقع عجزه عن تحقيق ما يريده من مكافأة أو تعزيز، لاعتقاده بعجزه في تحديد مسار الأحداث، أو النتائج التي نشأت نتيجة لتلك الأحداث (فاروق السيد عثمان، 2001، ص19). ومما سبق يظهر أن الانسحاب مكون أساسي للاغتراب النفسي .

5 -الوحـــدة (Loneliness):

تعبر الوحدة عن مشكلة اجتماعية وخبرة نفسية مؤلمة، فهي تعبر عن خبرة غير سارة تحدث عندما تتعرض، شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد، لأي اضطراب سواء كان كميا أو كيفيا (سلوى عبد الباقي ، ب س ، ص56) .

وقد وصفت الوحدة من قبل الباحثين، أمثال روبرت ويس (**Weiss**)، وآن بيلبو (**Pelpau**) ودانيال بيرلمان (**Perlman**) على أنها العزلة الاجتماعية (عادل محمد ،2000، ص 191) .

وتمثل الوحدة خبرة ضاغطة، ترتبط بعدم إشباع الحاجة إلى الارتباط الوثيق بالآخرين والافتقار إلى التكامل الاجتماعي، الذي يكون استجابة للقصور، والعجز في الاتصال بالآخرين وإقامة العلاقات الحميمة معهم، حيث تتسم العلاقات الاجتماعية بالسطحية، ويحس الفرد الذي يشعر بالوحدة أنه بعيد عن الآخرين، وأنهم لا يقبلون عليه ولا يشبعون له حاجاته الاجتماعية المختلفة، حيث يفشل في اجتذابهم نحوه بأي صورة كانت، نظرا لوجود ضعف في الاتصال بهم وقصور في العلاقات الاجتماعية، وإضافة إلى ذلك هناك نقص في التوافق الاجتماعي، قد يؤدي إلى السلوك اللاسوي .

يعتمد مصطلح الوحدة للدلالة عن احساس الفرد، بوجود فجوة نفسية تباعد بينه وبين أشخاص وموضوعات مجاله النفسي، الى درجة يشعر معها بافتقاد التقبل والود والحب من جانب الآخرين. ولقد اعتبر فاد فارما **(Farma,1997)** أن الانسحاب حيلة دفاعية يعمد اليها الفرد في مواجهة الشعور بالوحدة (Farma ,V . 1997, p44) .

من بين الدراسات التي تناولت الوحدة، دراسة هوجات(**Hojat**, 1982) ودراسة سيمون عبد الحميد (1995) (عادل محمد ، 2000 ، ص 207).

ومن سمات الشخص الذي يتصف بالوحدة، الانعزال، والحزن، عدم الشعور بالراحة الضيق العام والاتصاف بالحساسية المفرطة ، التقدير المنخفض للذات والقلق الاجتماعي والشعور بالخجل بدرجة كبيرة (فريدة عبد الوهاب ال مشرف، 1998، ص172).

وصفت الوحدة على أنها العزلة الاجتماعية، واعتبرت العزلة أحد السمات الدالة عليها الى جانب الخجل، وعرفت العزلة الاجتماعية على أنها الانسحاب الاجتماعي، وهذا الأخير أعتبر حيلة دفاعية للتخلص من الوحدة .

6- السلبية الاجتماعية (Social Négativisme):

عرفت السلبية الاجتماعية على أنها: " مجموعة التصرفات والاتجاهات والسمات والصفات النفسية والاجتماعية، التي تعبر عن انعزالية من تتوفر فيه عن مجتمعه، وعن عدم اهتمامه بما يجري في مجتمعه، وتقلل من فاعليته وتأثيره في من حوله وفي كفايته الاجتماعية، وهي العزوف عن المشاركة في حياة المجتمع وقلة الفاعلية وضعف الكفاية الاجتماعية " (عمر الشيباني، 1987 ص 345) .

والسلبية أو ما يسمى أيضا بالرفض هي: " المظاهر الانسحابية الشديدة المشحونة بقوة انفعالية وتتمثل في العناد والتمرد والرفض، والاستجابة السلبية لأي إيحاء اجتماعي" (انتصار يونس، 2000 ، ص 349) .

7- الهامشية (Marginal):

استخدم فاينستن باير(Peyre , P) مصطلح الهامشي، للدلالة على مفهوم اجمالي يشمل عدة مواقف، وهي المنحرف و المتشرد من الناحية القانونية، والمجنون و المدمن من الناحية الصحية، و بين الأمي و المهاجر من الناحية الثقافية، و بين الفقير جدا والعاطل عن العمل من الناحية الاجتماعية و الاقتصادية (بركان محمد أرزقي، 1989 ، ص27).

وعرف كمال الدسوقي الشخص الهامشي بأنه " الشخص الذي ليس مشاركا بالكامل في جماعة ما، أو خصوصا الذي يقف على الحدود بين جماعتين، غير واثق من عضويته لأي منها ".

وكما عرف فرج طه الشخصية الهامشية بأنها تشير إلى: " الفرد الضعيف التأثير على من حوله، بحيث يكون ضعيف الوزن ، قليل الأهمية في مجتمعه أو جماعته " (عبد اللطيف محمد خليفة ، 2003، ص142).

بمعنى آخر فان تلك الشخصية، قد أصابها الشعور بالعجز والاغتراب نظرا لعدم قدرتها على تغيير الواقع، والبعد عن المشاركة الاجتماعية والسياسية والثقافية، لكون المهمش يشعر بالاغتراب عن مجتمعه، وفي هذا الشأن يرى شولته (Shulte) أنه ينذر أن يوجد بين الناس من يستطيع مواصلة الحياة السوية دون الدخول في نحن أو الشعور "بنحن" ، والذي يعتبر مظهرا جوهريا للتعامل الاجتماعي بين أعضاء الجماعة.

توصل جلال معرض(1993) إلى أن ثقافة الهامشية، يمكن وصفها بأنها ثقافة الاغتراب وأن هذا الإغتراب لا يعود بالدرجة الأولى، إلى عجز المجتمع عن استيعاب هؤلاء الأفراد ودمجهم (عبد اللطيف محمد خليفة، 2003، ص144).

وحسب ما ترى الباحثة أن التهميش يؤدي الى شعور الفرد بأنه عنصر غير مرغوب فيه لا أهمية له داخل المجتمع، فينتج عنه ضغوط نفسية تتموقع بين الاحساس بالقلق والتوتر نتيجة الإحساس بعدم الانتماء والرغبة في الابتعاد عنه، وهذا ما يفسر مختلف المشكلات التي عاصرت هذه الحقبة من الزمن كانتشار ظاهرة العنف والمخدرات والهجرة غير الشرعية وقد يستجيب الفرد بأن ينكفئ على ذاته وينسحب بعيدا عن المجتمع.

بعد عرض جملة المفاهيم المرتبطة بالانسحاب الاجتماعي، نحاول أن نوجز طبيعة العلاقة بينهم وذلك حسب مكونات الانفعال باعتبارهم من السلوكات التي تنبئ بمقدار وشدة الانفعالات التي قد يواجهها الفرد، وفي هذا التصنيف كما جاء في كتاب علم النفس(أصوله ومبادئه) ، أن هناك ثلاث مكونات للانفعال ، مكون خاص بالسلوك الظاهر وهذا ما يمكن أن نحدد به سلوك الفرد اتجاه المجتمع، ومكون خاص بالتغير الفسيولوجي ويتلخص في زيادة النشاط وغيره، ومكون خاص بالمشاعر والادراكات الداخلية، وهي تتمثل في الحكم المعرفي للفرد عن مشاعره وشدتها ونوعيتها، وهي تعمل حسب المواقف التي يتعرض لها الفرد (احمد محمد عبد الخالق ، عبد الفتاح محمد دويدار،1999، ص-ص331-332).

لقد حاولت الباحثة أن تلخص ما سبق من طبيعة الانفعالات حسب كل مشكلة، من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (4): يوضح طبيعة الانفعال في الانسحاب الاجتماعي والمفاهيم المشابهة له من اعداد الباحثة

طبيعة الانفعال / المشكلة السلوكية		اجتماعي	الفسيولوجي	معرفي
1-	**الانسحاب الاجتماعي**	رفض الحوار- صعوبة الاختلاط- تردد- عدم المواجهة- السلبية- سوء التوافق – العزلة- وحدة – فقدان الانتماء- خجل –عدم التعاون	توتر- احباط- خيبة- قلق كسل- خمول- عناد – تمرد-	أحلام اليقظة – التحدث مع الذات- خفض الذات – الانغلاق عن الذات
2-	**العزلة الاجتماعية**	ضعف العلاقات- ميل للانسحاب- وحدة-ابتعاد -قلة معارف- ضعف علاقات-	خوف -انزعاج – عدم راحة	عدم ادراك حقيقة الشعور- غربة عن الذات
3-	**الانطواء الاجتماعي**	عزلة- تجنب التواصل- نقص الاصدقاء- خجل- كثير الشك بالاخرين-انسحاب- انزواء-	قلق- كتمان الانفعال- مرارة ناتجة عن الفشل في اقامة العلاقات	اسراف في ملاحظة الصحة-نكوص-الوهم- الخيال- انغلاق عن الذات
4-	**الاغتراب الاجتماعي**	عزلة-لا معيارية- عجز-رفض- تحطم مشاعر الانتماء-هامشية- انسحاب	ضعف هرموني-ارتفاع مستوى الكولسترول في الدم – اعياء- تعب	عدم الاتساق بين الذات والخبرة- اغتراب وانفصال عن الذات
5-	**الخجل الاجتماعي**	تجنب المشاركة- فشل- ابتعاد- سلوك تجنبي انسحابي- اعاقة في التواصل الاجتماغي	خوف- توتر-قلق-حرج- عدم الراحة- شعور بالنقص- انزعاج	خلل وظيفي للأفكار- تقدير منخفض للذات-
6-	**الوحدة**	عزلة- الافتقار الى التكامل الاجتماعي-قصور- ضعف علاقة- خجل- افتقاد التقبل والحب من الآخرين	الم- حزن- عدم الراحة- ضيق عام- حساسية مفرطة- قلق	تقدير منخفض للذات – انعدام الثقة في الذات
7-	**السلبية الاجتماعية**	عزوف عن المشاركة- ضعف الكفاية الاجتماعية- انعزالية- – رفض الاخر	عناد- تمرد	عدم الاهتمام بما يجري في مجتمعه- لا يمتلك القدرة على التأثير فيمن حوله
8-	**الهامشية**	عدم المشاركة- – ضعف التأثير عن الأخر- يقف عن بين حدود جماعتين- عجز – اغتراب	قلق- توتر	ادراك فيه ضعف الوزن وقلة أهمية من الآخرين- عدم القدرة على التغيير

ان تمييز الاختلاف بين المفاهيم المشابهة للانسحاب الاجتماعي، بشكل فاصل يعتبر من الصعوبة، وهذا ما يوضحه الجدول السابق، من مكونات انفعالية ذات طابع فسيولوجي أو معرفي أو اجتماعي. ويمكن أن يستنتج من خلال الآراء والدراسات السابقة للباحثين، في مختلف تلك المشكلات المشابهة للانسحاب الاجتماعي، بأن هذا الأخير عرف على أنه العزلة الاجتماعية ووصف به الانطواء في حالات التطرف كما أشار له ايزنك، أما عن الخجل الاجتماعي فقد يؤدي الى السلوك الانسحابي ، ويمثل الانسحاب الاجتماعي أحد أبعاد الاغتراب الاجتماعي ، واعتبرت الوحدة على أنها عزلة اجتماعية، وبما أن العزلة الاجتماعية هي في نظر بعض الباحثين انسحاب اجتماعي ، يمكن أن نعتبر الوحدة هي الانسحاب الاجتماعي ، كما أن السلبية الاجتماعية والهامشية وصفتا من مظاهر الانسحاب الاجتماعي، ومما سبق نجد أن الانسحاب الاجتماعي يشكل علاقة جد متداخلة مع المفاهيم المشار إليها نظرا لصعوبة فصل مختلف السلوكات التي تتشابه بينهم.

ثالثا – تصنيف الانسحاب الاجتماعي:

تعددت التصنيفات التي وضعها الباحثون نظرا لعدم اتفاقهم، على تصنيف موحد للانسحاب الاجتماعي، فمنهم من صنفه الى مشكلات سلوكية انفعالية تنقسم الى فئتين :

1-الفئة الأولى :

تتمثل في الأفراد الذين لم يسبق لهم أن أقاموا تفاعلات اجتماعية مع الآخرين، أو أن تفاعلاتهم كانت محدودة ، مما يؤدي إلى عدم نمو مهاراتهم الاجتماعية .

2-الفئة الثانية :

تتمثل في الأفراد الذين سبق لهم، أن أقاموا تفاعلات اجتماعية مع الآخرين في المجتمع ولكن تم تجاهلهم أو معاملتهم بطريقة سيئة، مما أدى إلى انسحابهم وانعزالهم (خولة أحمد يحي 2000، ص195).

يصنف كل من كوك وأبولولي (**Kook & Appolloni**)، الانسحاب الاجتماعي التفاعلي بالاعتماد، على تكرار حدوث السلوك الاجتماعي الذي يقوم به الفرد، فقد توصلا الى أن أسلوب التكرار والنسب له فائدة في التشخيص الإكلينيكي للانسحاب الاجتماعي.

وقد صنفه كوي (**Quay**،1975) ضمن اضطرابات الشخصية (خولة أحمد يحي ، 2000 ص 19).

وقد صنف الانسحاب الاجتماعي ضمن صعوبات التعلم الاجتماعي والانفعالي (سامي محمد ملحم، 2002، ص 369).

أما جوتمان (**Gottman**)، فقد استخدم لتصنيف الانسحاب الاجتماعي، مجموعة من المفاهيم الاجتماعية مثل الشهرة ، السمعة ، تكوين صداقات مع الآخرين والرفض لمجموعات الأقران (خولة احمد يحي 2000 ، ص- ص 195-196).

يتبين مما سبق أن لكل باحث طريقته الخاصة، في تصنيف الانسحاب الاجتماعي، غير أن التصنيف الأول يوضح بشكل منظم أصناف الانسحاب الاجتماعي .

رابعا – سمات الانسحاب الاجتماعي:

إن الدراسات التي أجريت حول الانسحاب الاجتماعي، توصلت إلى نتائج يمكن من خلالها وصف الأفراد الذين يعانون منه، ويمكن توضيح سمات المنسحبين اجتماعيا، حسب الذين اهتموا بالبحث فيها، أمثال صموئيل مغاريوس(1957)، حيث يصف المنسحب في دراسته على الطلبة المراهقين، بأنه يتصف بالعزلة والسلبية والتردد والخجل، والاقتصار على أنواع النشاط الانطوائي ونقص المجالات الخارجية، والشعور بالاكتئاب، وعدم التوافق الاجتماعي، والتفكير المتمركز حول الذات والمشكلات، والاستغراق في أحلام اليقظة، التي تدور حول الحرمان والحاجات غير المشبعة والثورة على تربية الوالدين، والإسراف في الجنسية الذاتية، الى جانب نقد النظم الاجتماعية، بالرغم من أنه يحاول النجاح دراسيا (حامد عبد السلام زهران، 1995، ص 439).

أما عن هلهان وكوفمان (**Hallahan & kauffman,**1991)، فهم يرون أن من سمات المنسحب اجتماعيا تظهر في عدم قدرته عن التواصل، ويتصف بالخجل والحزن ويبدي فشله في

المشاركة في الأنشطة الجماعية، وفي تكوين علاقات مع الآخرين، كما يظهر أنه طفولي في تصرفاته وأصدقائه قليلون، تنمو عند البعض منهم مخاوف مرضية، تنقصهم المهارات اللازمة للاستمتاع بالحياة، والبعض دائم الشكوى والتمارض، للابتعاد عن المشاركة في الأنشطة العامة ويستخدمون النكوص الى مراحل مبكرة من النمو(خولة أحمد يحي،2000، ص194).

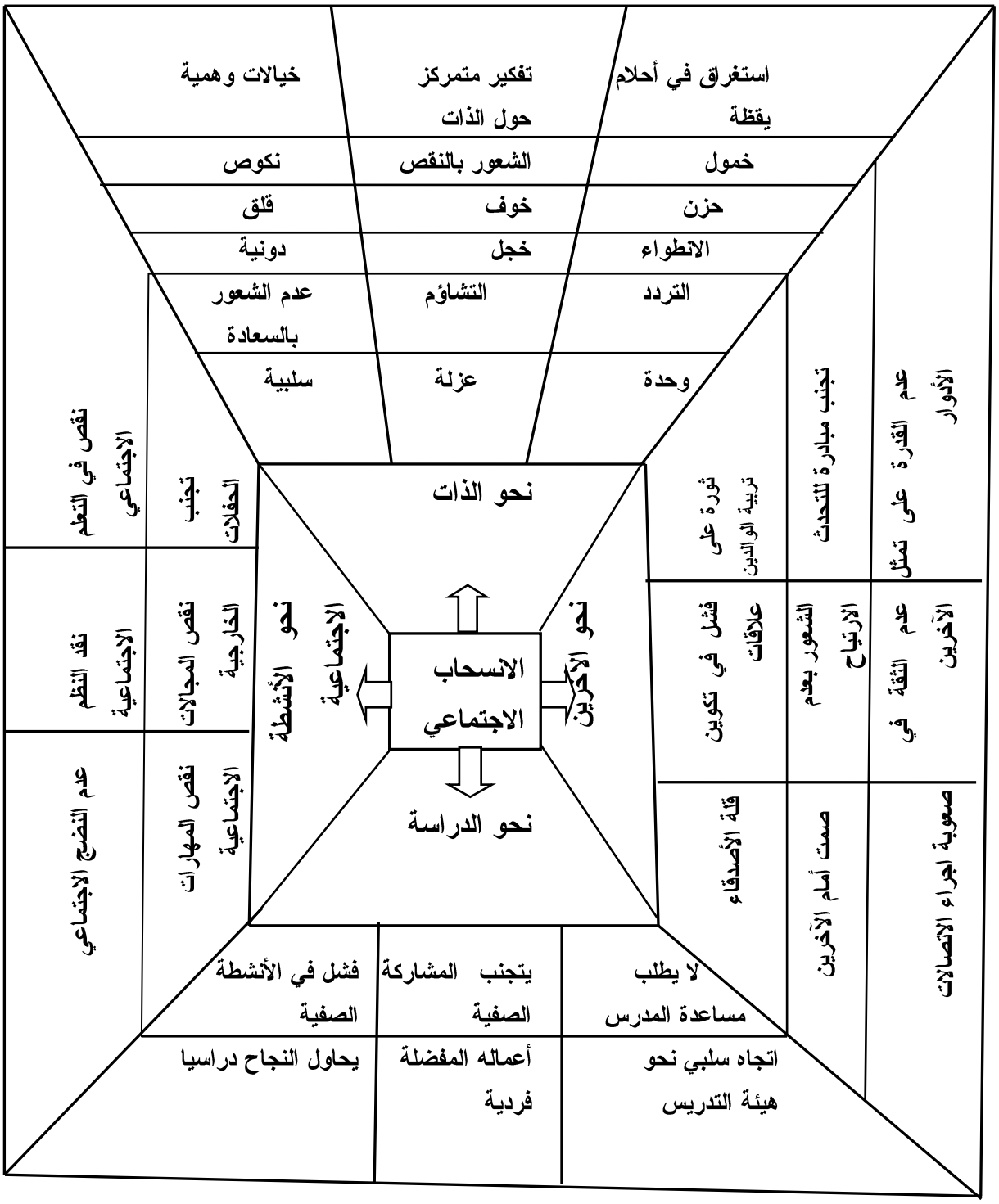
يرى كل من ستين بيك وستين بيك (**Stain back & Stain back, 1993**)، أنه يتصف بالعزلة وعدم الشعور بالسعادة، وتجنب المبادرة في التحدث مع الآخرين، بسبب الشعور بعد الارتياح لهم والتفاعل معهم، الى جانب شعوره بالنقص والدونية، والقلق والكسل والخمول الخوف من التعامل مع الآخرين والخوف من العقاب، و حب الروتين وعدم الاستجابة للتغيير عدم الوعي للذات وإدراكها، البطء والتلعثم في الكلام وانشغال البال.

تتفق خولة يحي استنادا للباحثين، الذين اعتمدت عليهم في توصيفها، للمنسحب اجتماعيا بأنه يتسم بالانطواء والتردد والتشاؤم والحزن، وبابتعاد الأصدقاء عليه، وعدم الثقة التي تصل إلى درجة الشك والسخرية من دوافع الآخرين، مع إدراك المجتمع على أنه غير ثابت وفيه الأشخاص غير الموثوق بهم، كما أنه يجد صعوبة في تقديم نفسه إلى الآخرين، ويجد صعوبة في إجراء اتصالات هاتفية، يقضي معظم وقته في التسلية الفردية، وقد أشارت الى الطالب المنسحب اجتماعيا بأن من سماته ، لا يطلب مساعدة من المدرس أو المرشد ويتجنب المشاركة في المناقشة الصفية لديه اتجاهات سلبية نحو أعضاء هيئة التدريس، و عدم القدرة على تمثل الأدوار الاجتماعية وعدم النضج الاجتماعي، ونقص في التعلم والإدراك الاجتماعي والنمو المعرفي (خولة أحمد يحي ،2000 194).

يصف محمد قاسم عبد الله (2001) المنسحب اجتماعيا، بأنه وحيد ومنعزل، خائف وخجول ويفضل الصمت إذا تواجد مع الآخرين، يقضي معظم أوقاته في الأعمال الفردية كالقراءة، يتجنب الحفلات والمجتمعات (محمد قاسم عبد الله ،2001، ص159). ويرى عباس محمود عوض أنه يتسم بأحلام اليقظة التي تنبئ بوقوع أزمة نفسية، الاستشهاد المتخيل أو النجاح الوهمي(عباس محمود عوض، ب س ص 326). و كما يراه سامي محمد ملحم (2002) فهو يتصف بالنكوص ويتمثل في لجوء الطالب إلى عادة سلوكية قديمة(سامي محمد ملحم ،2002، ص370).

مما سبق يتضح أن للمنسحب اجتماعيا عدة سمات، تعبر عن نوعية العلاقة بين جوانب تخص الذات وجوانب تتعلق بعلاقة الذات بمختلف العلاقات الاجتماعية المحيطة به، قد حاولت الباحثة جمع تلك السمات لآراء الباحثين من خلال الشكل التالي:

شكل رقم (6) : يوضح سمات المنسحبين اجتماعيا حسب آراء الباحثين من اعداد الباحثة



يوضح الشكل السابق أن المنسحب اجتماعيا يتصف بسمات عديدة ، حيث قامت الباحثة بتقسيمها الى محاور، يوضح المحور الأول العلاقة مع الذات ونظرة الفرد المنسحب اجتماعيا الى نفسه والصورة، التي يكونها عن ذاته ومختلف الحالات الانفعالية، التي قد تختلف حسب المواقف التي يتعرض لها، والمحور الثاني يصف علاقته بالآخرين، من الوالدين والأصدقاء والمحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه، والمحور الثالث يصف علاقته بالأنشطة الاجتماعية من نقص في مجالات النشاط الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية، ونقص في التعلم والادراك الاجتماعي والاختلاف والنقد للنظم الاجتماعية وغيرها.

أما عن المحور الرابع فهو يصف العلاقة بالدراسة، وهذا المحور ينطبق على حالة الطالب المنسحب اجتماعيا، في علاقته بالمدرس والمشاركة في المناقشات الصفية واتجاهه نحو هيئة التدريس والابتعاد عن رفاقه وغيرها، لكن بالرغم من الحالة التي تظهر أنه يعاني من سوء التوافق النفسي والاجتماعي، إلا أن هناك ايجابية قد ينطلق منها الباحث للكشف عن الطرق التي تسمح بمساعدته، وهي أن لدى البعض من المنسحبين محاولة للنجاح الدراسي، كما بين ذلك صموئيل مغاريوس، واتفق معه حامد زهران كما هو مبين في كتابه (علم نفس النمو). ومن ناحية أخرى يساعد الكشف عن سمات المنسحب من العلاقات الاجتماعية في تبني منهجية علمية تمكنه من التخلص من تلك المظاهر ، ويعدل من خلالها طرق التفكير المتمركزة حول الذات.

خامسا- عــوامل الانسحاب الاجتماعي:

تعتبر مشكلة الانسحاب الاجتماعي، احدى المشكلات التي تؤدي الى سوء التوافق النفسي لدى الأفراد، يمكن أن ينتج عن عدة عوامل منها البيولوجية والأسرية والمدرسية والنفسية وغير ذلك.

تعد السنوات الأولى من عمر الفرد قاعدة أساسية، لكمية ونوعية العلاقات الاجتماعية لسنواته التالية التي يشكل فيها قيما ومفاهيم جديدة عن ذاته، ويطور طرقا في التعامل مع من حوله ويتضح فيها مدى انتمائه الى الجماعة أوانسحابه منها، وهذه المرحلة تترك آثارا متعددة في بناء شخصيته (محمد أحمد صوالحة، 1994 ، ص119).

يمكن تحديد العوامل المؤدية للانسحاب الاجتماعي والتي تكون عاملا لانسحاب الفرد تبعا للتقسيمات التالية:

1-العوامـــل البيولوجية والصحية :

من بين العوامل البيولوجية التي يكون الانسحاب الاجتماعي نتيجة متوقعة لها:

- اضطراب في عمل الهرمونات في الجسم أو وجود عاهة ظاهرية .
- وجود إعاقة سمعية أو بصرية أو جسمية أوعقلية .
- إلى جانب المشكلات اللغوية (خولة يحي ، 2000 : ص- ص197- 198).
- حالات الضعف أو النقص البدني والمرض الطويل المدى (محمد شفيق ،1997 ، ص 231).

وغيرهم من العوامل البيولوجية الوراثية والصحية، المتعلقة بالوضع الصحي للجسم وبسبب الإحباط الذي يواجهه المصاب ينغلق عن ذاته ، وكل ذلك ينعكس سلبا على موقفه من الآخرين وردود الأفعال المتوقعة من الآخرين، و الحساسية الزائدة مما يجعله يتجنب الآخرين خوفا من نظرتهم ومعاملتهم، وكرد فعل لخطر يهدد تقدير الآخرين لذاته، ويهدد تقديره لنفسه يستجيب بالانسحاب بعيدا عن الآخرين.

2- العوامـــل النفسية :

توجد عوامل نفسية عديدة قد تسبب مشكلة الانسحاب الاجتماعي للأفراد، في مراحل نمائية مختلفة، ومن بين هذه العوامل :

أ- الإحباط:

يشير الإحباط إلى العملية التي تتضمن إدراك الفرد، لعائق يحول دون إشباع حاجاته أو تحقيق هدفه، أو توقع حدوث هذا العائق في المستقبل، ويحدث الإحباط حين يواجه الفرد عقبات تقف في وجه إشباعه لحاجاته .

ب- الصراع:

وهو حالة لا يستطيع فيها الفرد إرضاء دافعين معا، ويكون كل دافع منهما قائما لديه ويحتل الصراع مكانة هامة، بالنسبة لسوء التوافق، وكثيرا من حالات الصراع، تنشأ بسبب ما يضعه المجتمع من موانع وعراقيل في وجه الكثير من الدوافع القوية التي يحملها الأفراد معهم.

ج- القلــق:

وهو حالة نفسية تحدث حين يشعر الفرد بوجود خطر يهدده، وهو ينطوي على توتر انفعالي تصحبه اضطرابات فيزيولوجية مختلفة، كما أشار له رولو ماي **(May ,R)** حيث اعتبره، إدراك لتهديد موجه نحو قيمة ما، يعتبرها الفرد أساسية في وجوده كشخص (سامي ملحم 2002، ص-ص 359-360) .

د- الخوف:

يقصد به الخوف من الآخرين ، بحيث يؤدي إلى الرغبة في الهرب من المشاعر السلبية عن طريق تجنب الآخرين، فالتفاعل يصبح مدعاة للألم النفسي ، كالطالب الذي يعامل بإحراج من قبل معلميه، غالبا ما يصبح شديد الحساسية والمراقبة للذات، ويتوقع استجابة سلبية من الآخرين (منتديات التربية والتعليم ، 2002 ، ص1).

ه- الكبت:

يستخدم لغرض استبعاد الدوافع المثيرة للقلق من الشعور .

و- الخجل:

يحول دون التعبير عن وجهة النظر (خولة يحي، 2000، ص 197).

3- العوامــل الأسرية:

من المؤكد أن هناك علاقة واضحة بين دور الأسرة، وتأثيرها على سلوك الابن والذي يعكس فيها ما تعلمه في مرحلة حياته المبكرة، ومراهقته الأولى والمتوسطة. حيث أشار كل من **كيرك وجولجر**(1983) إلى أن المنسحب، يميل إلى والدين لديهم مشاكل مشابهة، فالآباء الذين

لديهم سوء توافق يميلون إلى أن يكون لديهم أطفال سيئي التوافق أيضا (جمال القاسم وآخرون 2000، ص 124) .

للأسرة دور مهم في تطور الصحة النفسية للأبناء، والعلاقة بين الابن والمعاملة الوالدية لهما تأثير في حدوث مشكلة الانسحاب الاجتماعي عند الفرد ، لأن الفرد الذي تلقى تربية ديمقراطية يظهر فيها توافقا اجتماعيا أفضل خارج البيت، كما يحمل اتجاهات أكثر ايجابية نحو الآخرين والنشاطات الاجتماعية، في حين أن الفرد الذي تلقى تربية متسلطة يطور مشاعر سلبية حول قدراته الاجتماعية، ويميل نحو عدم التفاعل والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

كذلك توجد عوامل أسرية أخرى تجدر الإشارة اليها وهي كما يلي:

- الحماية الوالدية المفرطة التي تؤدي إلى عدم النضج المساير للعمر، وضعف قوة الأنا والطموح وتقبل الإحباط واستجابات الانسحاب (علي تعوينات، 1995، ص 143) .
- النقد المستمر والعقاب من قبل الوالدين (محمد شفيق ،1997 ، ص 231).
- رفض الآباء لأبنائهم، سواء كان ذلك مقصودا أو غير مقصود، وهذا ما يقودهم إلى عالم أحلام اليقظة، كذلك رفض الوالدين لرفاق الابن، مما يشعره بشكل مباشر أو غير مباشر بأن الأصدقاء الذين اختارهم غير جيدين بما فيه الكفاية، مما ينتج شعوره بتدني مفهوم الذات لديه، فتصبح العلاقة مع الآخرين لا قيمة لها (خولة يحي ،2000 ، ص 196) .
- انخفاض عدد التفاعلات الايجابية وارتفاع عدد التفاعلات السلبية ، فتحبط حاجات الابن للانتماء والحب وغير ذلك .
- التفريق بين الأولاد خاصة بين الذكور والإناث ، وعدم اهتمام الأسرة الفقيرة بحاجات أبنائها (Cloutier, R , 1996 , p 226).

ان بعض العوامل الأسرية كما يراها **صموئيل مغاريوس** والتي أدت إلى ما سماه في مرحلة عمرية اهتم بها وهي المراهقة الانسحابية، تتمثل في اضطراب الجو النفسي في الأسرة ، والتسلط وسيطرة الوالدين، وجهل الوالدين وتوجيه أبنائهم التوجيه السيئ وغير ذلك أوضاع خاصة (حامد زهران ،1995، ص 439).

4- العــوامل الاقتصادية والاجتماعية:

وتتمثل في مواقف عديدة من بينها:

- مظاهر الفقر
- عدم احترام الفرد وتجاهله من قبل الآخرين وتعرضه للأذى والألم.
- الشعور بالنبذ وعدم معرفة الفرد للقواعد الأساسية لإقامة علاقات مع الآخرين، ونقص في المهارات الاجتماعية (خولة يحي ،2000، ص 196) .
- نقص إشباع الحاجة إلى التقدير من الآخرين وتحمل المسئولية (حامد زهران ،1995 ، ص 439)

5-عوامل متعلقة ببيئة الدراسة:

اذا كان السلوك الانسحابي يعود إلى العوامل السابقة الذكر، فعوامل بيئة الدراسة أيضا لها دور مهم في تعزيز وتثبيت مثل هذا السلوك لدى الفرد ، كما يمكن أن تكون من بين العوامل التي تحدثه ويرجع ذلك إلى طبيعة العلاقة بينه وبين مدرسيه وزملائه والجو السائد بالبيئة الدراسية ومقارنة مستوى التحصيل الدراسي لديه بأقرانه .

وتلك العوامل لها دور أساسي في حياة الطالب الدراسية، لا يقل عن الدور الذي تؤديه الأسرة بل يمكن أن تكون من العوامل الرئيسة، في تعديل السلوك وتهذيبه والعمل على تنميته في الجوانب الايجابية، و تؤثر البيئة الدراسية على النمو الاجتماعي للطالب، بحكم أن الانسحاب الاجتماعي له علاقة بنمو العلاقات الاجتماعية لديه، والعلاقات الاجتماعية المقصودة هي علاقة الطالب بمدرسيه ، وعلاقته برفاق الدراسة ، وعلاقته بمواد دراسته وموضوعاتها.

و في البيئة الدراسية يواجه الطالب جانبا مهما من الحياة الاجتماعية، عن طريق علاقاته سواء كانت تلك العلاقة ايجابية أو سلبية ، ففي الحالة السلبية مثلا: نجد أن المدرس الذي يبني علاقته مع الطلبة بالسيطرة والعنف والنهي، يبتعد طلبته عن احترامه وصداقته (صالح الداهري ،2005، ص-ص 256-257) .

والعلاقة بين المدرس والطالب تلعب دورا أساسيا في بناء شخصيته، فالطالب في عمر المراهقة يتأثر بمثله الأعلى، الذي قد يكون مثله الأعلى الأب أو المدرس قبل الآخرين، فان أظهر المثل الأعلى سلوكا متزنا وايجابيا، فان الطالب يميل إلى استيعابه وتمثله، وإن سلك المثل

الأعلى مسلك اللامبالاة في الأمور والتعلق بمظهرها دون جوهرها ، فان المراهق يقدم على هذا السلوك ويأتيه دون تردد والمدرس الذي اضطربت نفسه، واختل وجدانه وتصارعت انفعالاته، فإنه يقدم للمجتمع من طلبته شخصيات مضطربة ومنحرفة، والمدرس العدواني يتخرج على يده طلبة جبناء يميلون الى الانسحاب من المواقف العامة ويشعرون بالضيق في الحياة (صالح الداهري 2005 ص- 257) .

- كذلك القيادة التسلطية للمدرس والقيادة غير الحكيمة، وتقلب قيادة المدرس وانعدام التخطيط وحساسية المدرس الفردية والشخصية، وردود فعله للمحافظة على كرامته، وعدم الثبات في الاستجابات وإعطاء الوعود والتهديدات، واستعمال العقاب بشكل خاطئ، أيضا صعوبة لغة المدرس المستخدمة وكثرة الوظائف التي يحددها لطلبته، واقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية وتكرار النشاطات التعليمية ورتابتها، وعدم ملائمة النشاطات لمستوى الطلبة (خولة يحي، 2000، ص – ص 163- 164)

- يؤدي العقاب المؤلم إلى جعل القلق، كقوة دافعة للانسحاب (عمر نصر الله ، 2004، ص 468) .
- النظام الدراسي الذي يجبر الطلبة على تعلم مقررات، ودراسة مواضيع معينة ومحددة لا تعني لهم شيئا في كثير من الحالات، ربما قد تؤثر في سلوكهم داخل القسم وأثناء تفاعلهم مع الزملاء والمدرس، لأن ما يتعلمه الطالب لا يثير لديه الرغبة في التعلم الجاد، ذلك أنه خال من المثيرات وبعيد عن إمكانية إشباع الحاجات النفسية له.
- زيادة عدد الطلبة تؤدي إلى نقص في فرص وصول المدرس لكل طالب، وإعطائه الاهتمام المناسب الذي يجعله يشعر بنوع من المكانة والثقة بالنفس .
- البيئة الدراسية العامة وما يحكمها من قوانين، وما يحدث بين الطلبة أنفسهم والطلبة والمدرسين والبيئة الصفية وما يدور فيها من تصرفات وسلوك من جانب الطلبة مع بعضهم البعض (عمر نصر الله ،2004 ، ص – ص 156-157)
- ترك الطالب ينعزل وينسحب من المواقف الصفية، يكون لديه بعض المشاعر السلبية مما يؤثر على قدرته وقابليته للتعلم (خولة يحي ،2000 ، ص 136).
- أما عن علاقة الطالب بزملائه، فقد يكون موضع سخرية من زملائه لفقره أو لعيب في خلقه أوعجز في جسده ، وهو أمر قد يثير الحقد والصراع وقد يكون المخرج منه الانسحاب (محمود عكاشة ومحمد زكي ، ب س ، ص 61).

كل تلك العوامل أو غيرها قد تؤدي، الى مشكلة الانسحاب الاجتماعي، حيث يجد الفرد نفسه بعيدا عن الآخرين، رغم أنه متواجد معهم، ويمثل عضو منتمي للجماعة، ولكنه منسحب في تلك العضوية اجتماعيا، يثير مشكلة تتطلب البحث عن الحلول المساعدة باعتباره أحد أفراد المجتمع ومشارك في بنائه الحضاري، وتساعد العوامل الرئيسة التي أدت الى مختلف السلوكات التي وصف من خلالها الانسحاب الاجتماعي ، في التوصل الى الحلول التي تسهم في تشخيص أعراضه حينما يبلغ درجة شديدة قد تصل الى حد الاضطراب، كما تسهم في تقديم المساعدة الإرشادية الضرورية حينما يتعلق الانسحاب الاجتماعي بسلوكات تعبر عن درجة أقل لم تصل حد الاضطراب، وبذلك تتطلب تدخل أهل الاختصاص .

سادسا – قياس الانسحـــاب الاجتماعي:

هناك عدة أساليب لقياس الانسحاب الاجتماعي نذكر منها :

1-الملاحظة الطبيعية:

وهي الأكثر استخداما، وتتمتع هذه الطريقة بالصدق الظاهري، حيث أنها تتضمن ملاحظة أنماط تفاعل الأفراد في المواقف الطبيعية بشكل مباشر، كذلك فإن هذه الطريقة تمكن الباحثين من قياس سلوك الفرد بشكل متكرر ، ودراسة المثيرات القبلية والمثيرات البعدية، المرتبطة بسلوكه ولها أهمية كبيرة في تحليل السلوك وبالتالي وضع الخطط العلاجية المناسبة (مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعايطة، 2009، ص236) .

2-المقاييس السسيومترية :

تعرف هذه الطريقة باسم (ترشيح الأقران)، تشمل تقدير الأقران للسلوك الاجتماعي والمكانة الاجتماعية.

3- تقدير المعلمين (teachers ratings):

تتضمن هذه الطريقة توظيف قوائم التقدير السلوكية التي يقوم المعلم باستخدامها، لتقييم الانسحاب الاجتماعي لطلبة ، وتشمل هذه القوائم جملة من الأنماط السلوكية الاجتماعية، التي يطلب من المعلم تقدير مدى إظهار الطالب لها (خولة يحي ، 2000، ص198) .

4- تقدير الذات (Self rating):

تعتبر تقديرات الذات مصدرا آخر للحكم على سلوك الفرد، فمن خلال تقديره لذاته ، يمكن أن يساعد ذلك في التعرف إلى المشكلات التي عانى منها ، وقد أشارت الدراسات إلى أن تقديرات المعلمين أفضل عندما يكون السلوك موجه نحو الخارج كالعدوان ، ولكن التقدير الذاتي يكون أفضل في حالة السلوك الموجه نحو الداخل كالانسحاب والذي يتطلب وصف الذات من خلال المشاعر والاتجاهات (خولة يحي ، مرجع سابق ، ص 109)

ومن بين القوائم التي أعدت لقياس الانسحاب الاجتماعي :

أ - قائمة شطب للمشاكل السلوكية، لكوي وباترسون (Behavior problems check list Quay & Peterson, 1967)، تقيس أربعة أبعاد للمشاكل السلوكية منها الانسحاب.

ب - دليل برستيول للتوافق الاجتماعي لمارستون (Bristol Social Adgustment Guides. Marston ,1970)، وقد طور هذا المقياس ليزودنا بتقييم المشاكل السلوكية عند الأطفال واليافعين بين الأعمار (5-16) سنة .

ج - مقياس بيركس لتقدير السلوك (Burk's Behavior rating scale, 1980) ، ويستخدم هذا المقياس لتقدير السلوك عند المضطرب سلوكيا وانفعاليا ، ويتألف من (110) من الفقرات موزعة على(19) مقياسا فرعيا، وله دلالات صدق وثبات، وله ثلاثة أنواع من الصدق (ظاهري، تمييزي وصدق المحكمين)، أما من المقاييس الفرعية لمقياس بيركس، مقياس الانسحابية (خولة أحمد يحي،2000، ص- ص 115-116) .

د - قوائم التقدير للسلوك الانسحابي التي أعدها كل من روس ولاسي وبارتون(Ross , Lacey, Parton, 1965). (خولة أحمد يحي، 2000، ص198)

ه - قائمة المشكلات السلوكية لأطفال المدرسة تقيس في أبعادها السلوك الانسحابي، أعدها صلاح الدين أبوناهية على عينة من الطلبة (صلاح الدين أبوناهية ، 1993، ص 14).

سابعا- المداخل النظرية في تفسير الانسحاب الاجتماعي:

تساعد النظريات في فهم طبيعة التفاعل بين الفرد والموقف الاجتماعي، وبعض النظريات تركز على فهم المشكلة، وللنظريات فنيات قيمة في تحديد السلوك التوافقي وغير

التوافقي ، كما أن لكل نظرية جوانب قوة وضعف، لكنها تقدم عملا أساسيا لفهم السلوك، وتقدم أسسا هامة لبناء برامج تتعلق بالتدخل لتعديل هذا السلوك ، وسنحاول توضيح آراء بعض النظريات في مشكلة سلوك الانسحاب الاجتماعي .

1-نظرية التحليل النفسي :

المؤيدون للاتجاه التحليلي يرون أن وراء السلوك الانسحابي، صراعات داخلية ودوافع خفية غير مدركة (خولة يحي ، 2000 ، ص ، 92).

يرى سيجموند فرويد (Freud,S) أن الأنا تسعى إلى التوفيق، بين أجهزة الشخصية المختلفة (الهو، والأنا والأنا الأعلى)، وفي الوصول إلى حل الصراع الذي ينشأ بين أجهزة الشخصية والواقع لإيجاد نوع من الاتزان بينها، ويؤكد بأن جهود الأنا في بعض الأحيان، قد يكتب لها الفشل، لذلك تلجأ إلى بعض الحيل الدفاعية، لكي يعطيها ذلك بعض الراحة مما يجنبها الشعور بالمشاعر المؤلمة، وحسب ذلك فإن الحيل النفسية، هي عملية تحريف للواقع تلجأ إليه الأنا بقصد حماية الفرد من الصراعات، وركونه للوحدة والعزلة. واللجوء بالانسحاب عن الآخرين هو عملية تنافر المكونات داخل الفرد (ألهو،و الأنا والأنا الأعلى)، مما يؤدي إلى سوء توافقه مع نفسه أولا، ثم مع البيئة الاجتماعية من حوله (جابر عبد الحميد جابر،1986، ص271).

عندما تحدث فرويد على مراحل تكوين الشخصية، وبالضبط في المرحلة الفمية (السنة الأولى)، رأى أن حرمان الطفل من الإشباع الفمي الضروري، يمكن أن يقود إلى مشاكل لاحقة عندما يصبح بالغا، وعدم الحصول على الطعام أو الحب الكافي، خلال هذه الفترة يجعل مثل هؤلاء يتثبتون في هذه المرحلة، ولا يمكنهم الوصول إلى مراحل النمو، التي تلي هذه المرحلة ويبقى لديهم الميل في البحث عن الإشباع ، وحرمان الفرد من إشباع حاجاته يقود إلى التشاؤم وتأتي سمة الشك لدى الفرد من عدم ثقته بوالديه، ويعمم ذلك ويقول لنفسه بأنه لا يثق في أحد ومن أهم مشاكل الشخصية التي تتطور فيما بعد سلوكات عدم الثقة بالنفس والخوف من الاتصال والخوف من الحب والثقة بالآخرين ،القيمة المتدنية للذات والعزلة وعدم القدرة على بناء علاقات قوية مع الآخرين والانسحاب (عبد الفتاح الخواجا ،2002 ، ص- ص 58- 59) .

ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه على أن هذا السلوك، يمثل حالة من الكبت للخبرات المحبطة في اللاشعور، والتي اكتسبت خلال مرحلة الطفولة المبكرة، على أثر الفشل في الحصول على العلاقات الحميمة مع الآخرين، وإحباط الحاجة إلى الانتماء، يمكن أن يؤدي إلى تعمق هذه الخبرة وظهورها في مرحلة المراهقة والرشد (خليل ابراهيم السعادات ، 2005 ، انترنيت) .

تندرج أفكار كارين هورني (1880–1952) ، ضمن إطار علم النفس الفرويدي، إلا أنها تعطي أهمية كبيرة للعوامل الاجتماعية والحضارية، وكذلك للعلاقات الشخصية التي تنشأ في ظل هذه العوامل، ومالها من أثر في تكوين خصائص الشخصية، والسمات غير المتوافقة في السلوك (علي كمال، 1983، ص134). و السلوك يتوجه وسط الصراع مع العوامل البيئية المتضاربة، في محاولة للعثور على حلول ناجحة، للاضطراب الحاصل في العلاقات البشرية، من أهم هذه الحاجات الحاجة إلى الكمال، والحاجة إلى التقبل، والحاجة إلى الإعجاب، الحاجة إلى نيل المكانة الاجتماعية المرموقة، إذ يتحدد تقدير الشخص لنفسه بمبلغ ما يناله من تقديرات اجتماعية ملائمة (قاسم هادي العوادي ،1992، ص44).

ترى هورني أن الفرد يلجأ للانسحاب، ليحمي نفسه من القلق، وهو الانسحاب الانفعالي من الآخرين، عن طريق انفصال انفعالي عنهم، حتى لا يصاب الفرد بأذى من الآخرين (سيد عبد الحميد مرسي، 1985، ص– ص 50–51). هذا وقد أرجعت الانسحاب لسلسلة من العوامل المتضاربة مثل التسلط المباشر وغير المباشر، وعدم المبالاة وعدم احترام الحاجات الفردية، وغياب الثناء وعدم توفر مصدر للحنان، فضلا عن الظلم والجو العائلي والإحساس بالنفاق في البيئة (كارين هورني،1988، ص30–31).

ترى أيضا أن الشخصيات الانسحابية لديها حاجة ماسة للخصوصية، إلا أنها تحتاج أن تقضي كل ما يتوفر لديها من الوقت لوحدها، وأن جميع من يقيدهم من الأشخاص يجب عليهم أن يتجنبوهم، بما في ذلك المواعيد والبرامج الزمنية والالتزامات طويلة الأمد ، كذلك يعاني الأشخاص من الذين يشعرون بالانسحاب من الحاجة لأن يشعروا بالتفوق، فهم لا يستطيعون أن يتنافسوا بفعالية مع الآخرين من أجل التفوق ، لذا فهم يشعرون بأن عظمتهم يجب الاعتراف بها أوتوماتيكيا دون أي كفاح أو جهد من جانبهم، وأحد مظاهر هذا الشعور بأن الفرد منهم هو فرد فريد مختلف ومتميز عن كل شخص آخر(داون شلتز، 1983، ص106) .

من المنظرين أيضا في هذا المجال هاري ستاك سوليفان (**Sullivan,H,S 1892-1949**) ، حيث يرى أن للشخصية كيان، وأهم أهداف هذا الكيان في نظره هو التقليل من شعور الضيق الذي قد يتحسس به الفرد، ومصادر هذا الضيق إما أن تأتي بسبب الحاجات المادية، وإما أن تأتي من الأوضاع، التي تثير شعور القلق والخوف وعدم الاطمئنان الناجمة عن الخطأ في الصلات الاجتماعية بين الفرد وما يحيط به (علي كمال، 1983، ص142).

يفسر سوليفان الانسحاب الاجتماعي على أنه نتاج العلاقات الشخصية المتبادلة وخبرة التوتر التي تنتج عن أخطار حقيقية تهدد احساس الفرد، فإذا ازداد التوتر انخفضت قدرة الفرد على إشباع حاجاته، وعدم اشباع هذه الحاجات، يولد نوع من الاضطراب في العلاقات الشخصية المتبادلة بينه وبين أفراد مجتمعه، مما يولد لديه نوع من الشعور بالعزلة والوحدة ومن ثم الانسحاب والانكفاء على الذات (الفن هول، جاردنر ليندزي ،1978، ص191).

2- النظرية السلوكية(Behaviorism Theory):

يرجحون علماء النفس السلوكيين، السلوك الانسحابي إلى الفشل في التعلم الاجتماعي، وهم يرجعون الانسحاب، وعدم النضج الاجتماعي إلى البيئة غير الملائمة ، وتتضمن العوامل السلبية للتنشئة الاجتماعية المقيدة جدا، والعقاب لاستجابات اجتماعية ملائمة وتعزيز السلوك الانسحابي وفقدان فرصة تعلم، وممارسة المهارات الاجتماعية ونماذج السلوكات غير المناسبة (خولة أحمد يحي 2000، ص 92) .

يرى أصحاب هذه النظرية أن تعرض الفرد، لخبرات كثيرة من الفشل يجعله، يتعلم توقع الفشل وضعف الثقة بالنفس والشعور، بأنه فاشل وعاجز وأنه غير محبوب، مما يدفعه إلى الإحساس بالعزلة والانسحاب، الذي هي استجابة متعلمة تنتج عن إدراك الفرد لعجزه عن تغير بيئته (محمود عثمان نجاتي 1988، ص403-408).

ان الأسلوب الخاطئ في التعامل مع الفرد، وما يتعرض له من مثيرات سلبية في البيئة تجعل الفرد سيء التوافق، وهذا ما يدفعه إلى الانسحاب والعزلة خوفا من بيئته (ليندال دافيدوف 1983، ص604-605). وفي هذا المجال يرى سكينر (1990-1904)، أن الشخصية حصيلة ما تعلمه الفرد، من المواقف التي تعرض اليها، وتتشكل من خلال تفاعله مع البيئة واستجاباته لها واهتم سكينر بالتغير السلوكي، حيث يحدث السلوك غير السوي، عندما يخفق الفرد في تعلم

الاستجابة التكيفية التي تتطلبها البيئة(صالح أحمد الخطيب،2003، ص 375). ويبرر الانسحاب على أنه سلوك يتخذه الفرد، على أساس إدراكه لاستجابات الآخرين في البيئة الاجتماعية (جابر عبد الحميد جابر،1986، ص272).

يؤكد باندورا (Bandura,1976) على أن الفرد، يفسر الخبرة الاجتماعية بشكل مشوه مما يجعله يهرب من التفاعل مع الآخرين، ومن ثم يصبح معزولا ومنسحبا، وأن الشعور بالانسحاب عبارة عن إحساس الفرد بضعف فعالية الذات، وتوقعه عدم القدرة على السيطرة على المواقف الاجتماعية بجهوده الذاتية، وفسر الانسحاب عن الآخرين حسب جوليان روتر بتعرض الفرد الى الإحباط المتكرر وعدم إشباع الحاجات (جورج أم غازدا، ريموند كوريسيتي ،1986، ص-ص 192-230)

3-نظرية الإرشاد الجشتالتي (gestalt counseling theory):

من أصحاب هذا الاتجاه فريدريك بيرلز (**Perls , F**) ، يرى أن سلوك الفرد يوجه نحو اشباع الحاجة وعند اشباعها، تتراجع الى الوراء لتصبح خلفية، وتترك المجال لحاجة أخرى تصبح ملحة (سعيد حسني العزة ، جودت عزت عبد الهادي ، 1999 ، ص 122) .

والشخص كل لا يتجزأ وليس مجموعة من الأجهزة، ولا يمكن فهم الأجزاء خارج اطار الشخص كله، ويقصد بالمجال النفسي أن الانسان الصحيح، هو الشخص المتفهم لنفسه وللواقع والانسان قادر على الوعي بأحاسيسه ومدركاته، وأن النشاط العقلي نشاط كلي يتم انجازه بطاقة أقل من الأنشطة البدنية، والجانب العقلي والجسمي للسلوك ليس مستقلين، والسلوك الكلي ليس محكوما بعناصره الفردية، والعمليات الجزئية محكومة بالطبيعة الداخلية للكل، والهدف أن كل انسان له هدف فطري واحد وهو تحقيق ذاته كما هي (صالح الخطيب، 2003 ، ص 421).

ان عدم معرفة الأحداث المتوقعة أو المنتظر حدوثها، يسبب الخوف ويحدث عجز في تحويل قوى الاستثارة إلى نشاط هادف، فيبدأ القلق الذي يعبر على المسافة الفاصلة بين اللحظة الحاضرة، وما سوف يحدث في اللحظة القادمة ويؤدي القلق إلى الانسحاب(رمضان القذافي، 2001 ص219).

يرى بيرلز أنه كما يوجد شمال ويمين في هذه الحياة، فإن هناك أيضا اتصال وانسحاب وتتبع أهمية الانسحاب، في أنه يمثل التنظيم العضوي للفرد، الذي يدعه يقرر فيما إذا كان يحبذ البقاء وحيدا أو برفقة الآخرين، ويجب على القائد أن يساعده في ذلك آخذا بعين الاعتبار مبدأ التشبع (عبد الفتاح الخواجا، 2002، ص 201) .

ويرى كيرت ليفين(**Lewin**) أن الإحباط، يؤدي بالفرد إلى الانسحاب أو إلى الغضب (عبد المنعم الحفني، 1994، ص 969).

4- نظرية التحليل التبادلي (Transactional Analysis theory):

يرى ايريك بيرن(**Berne ,E**) ، أن الانسحاب محاولة تزويد الفرد لذاته بالمعززات، من خلال الخيال، وأن الفرد الذي يستخدم الانسحاب كأساس للحصول على المعززات، في العادة هو غير قادر على الحصول على تلك المعززات من العالم الخارجي، وفي الانسحاب لا يكون هناك تواصل لفظي علني، بين شخصين ويطلق فيه كل فرد، بتفكيره مع ذاته ويبقى منعزلا بفكره (عبد الفتاح الخواجا، 2002 ، ص 223) .

5- نظرية الاتجاه الانساني:

يرى روجرز(**Rogers, C**, 1902) أن السلوك، هو نشاط موجه نحو هدف معين، تقوم به العضوية لإشباع حاجاتها كما تدركها هذه العضوية، وأن الإطار المرجعي للفرد هو أفضل طريقة، لفهم سلوكه وأفضلها أيضا، لتغيير سلوكه من حيث إدخال تعديل، في مفهومه نحو ذاته وهذا ما يحاول المرشد مساعدة المسترشد، على تحقيقه أثناء عملية الارشاد(سعيد حسني العزة و جودت عزت عبد الهادي ،1999 ، ص110) .

ان السلوك محاولة موجهة نحو هدف، وهو محاولة اشباع الحاجات، التي يخبرها الإنسان في مجاله كما يدركه، والانفعال يصاحب السلوك الموجه نحو هدف، وأن أفضل موقع لفهم السلوك، هو الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه (كما ينظر الى نفسه)، وتتكون بنية الذات نتيجة التفاعل مع البيئة، وخاصة التفاعل مع الآخرين(صالح احمد الخطيب، 2003، ص 409).

يؤكد روجرز على أنه كلما كانت، خبرات الفرد متلائمة ومنسجمة، مع فكرته عن ذاته كان متوافقا، أما إذا أنكر الفرد الشعور ببعض خبراته المهمة، قام بتشويه هذه الخبرات مما يؤدي إلى الشعور بالانسحاب والشعور بالعزلة بعيدا عن الآخرين (محمود عثمان نجاتي، 1988 ص344)، وهو من حالات سوء التوافق، يحدث عندما يكون مفهوم الذات عند الفرد غير متطابق مع الخبرات الحسية والحشوية لديه، أو عندما لا تتشابه على مستوى رمزي في علاقات متوافقة مع مفهوم الذات، مع نقص إدراك الفرد لذاته إدراكا سليما، الأمر الذي يؤدي إلى نقص فهم الآخرين وبالتالي إلى عدم تقبلهم (اجلال سري، 2003 ، ص 25) .

كما يرى روجرز في سياق النمو الطبيعي، أن الفرد يحتاج لاعتبار الذات وهذه الحاجة قائمة، على إدراك الشخص للتقدير الموجه من الآخرين، ففي حالة احتمال حدوث عدم اتساق بين الذات وخبرات الكائن، في هذه الحالة تؤدي بالفرد إلى الانعزال والانسحاب، فلا يعود صادقا مع نفسه ولا مع تقويمه الكلي للخبرة، ويعبر عن ذلك ويذكر أن الإنسان، يتجه نحو التطور إلى الأفضل بشكل ايجابي (رمضان محمد القذافي، 1995 ، ص339). ويرجع روجرز تولد الانسحاب الاجتماعي الى فشل الإنسان في تنظيم وعيه بنفسه وبعالمه المحيط به، والذي يؤدي إلى تهديد الذات وانهيارها (مصطفى محمود الامام وآخرون ،1992، ص – ص107–108) .

يرى اريك فروم (**Fomm , E 1990**)، أن سلوك الفرد يقاس بمدى توافقه وانسجامه بين حاجاته الداخلية، المتمثلة بانتماء وارتباط الهوية والإطار المرجعي، وبين المطالب الخارجية المتمثلة بقوانين ووظائف وأنظمة المجتمع، ويحدث اضطراب الفرد عندما يفرض المجتمع على الأفراد مطالب وأوامر تنافي طبيعته، التي تربى عليها، كما أكد على أن الإنسان يحس بالعزلة والانسحاب، لأنه انفصل عن الطبيعة وعن بقية البشر، وأن حاجته إلى الانتماء تظل غير مشبعة إلا عن طريق علاقات مشبعة يخلقها الإنسان لنفسه، وتكون قائمة على الحب والتعاون والرعاية المتبادلة والاحترام والفهم والتقدير(الفن هول، جاردنر ليندزي، 1978، ص–ص173–177).

وفسر فروم الانسحاب بأنه تعبير عن الصراع القائم، بين سعي الإنسان المشروع، للتمتع بالحرية وتحقيق الذات، والسعادة والاستقلال، وبين النظم المختلفة القائمة في مجتمعه، التي تعارض وتحيط هذا السعي وتحقيقه(علي كمال، 1983، ص135). ووضح فروم طبيعة العلاقة بين العزلة والانسحاب وبين الحرية، إذ يرى أن الحرية تتضمن مشكلات نفسية، هي التي تؤدي

إلى الانسحاب والعزلة والقلق، ومن هنا فإن فكرة فروم الأساسية، أن الإنسان الحديث قد خسر الحرية بمعناها الايجابي (ريتشارد شاخت، 1980، ص- ص197-198).

أما عن ابراهام ماسلو (**Maslow, A ,1908 -1970**)، فقد حدد الحاجات في سبعة مستويات مع مبدأ التوازن، ووضعها في ترتيب هرمي قاعدته، الحاجات الفيسولوجية الأساسية وقمته حاجات تحقيق الذات، ويعد ماسلو عمل الفرد أو المهنة هي المجال الأساس لإشباع هذه الحاجات، فان كان ذلك العمل لا يتوفر على أجواء ملائمة لإشباعها، فهذا من شأنه أن يخلق توترات نفسية للفرد، تفرض عليه وضعا قد يؤدي به الى الانسحاب والانعزال عن الآخرين (امتياز بن سلامة، 2000، ص14).

يتولد الشعور بالانسحاب نتيجة عجز الفرد عن إشباع حاجاته وتحقيق ذاته، بسبب بيئة قاسية لا تمنحه الفرصة، لكي ينمو ويتصرف بصورة طبيعية، فإذا لم يشبع الحاجات الإشباع المناسب، يبعث الموقف التوتر ومن ثم يختل التوازن، أي توازن الفرد مع بيئته وحينذاك تتكون للفرد مشكلة تؤدي الى ظهور شخصية منسحبة عن الآخرين(سعد جلال،1985، ص238).

6- نظريةالاتجاه المعرفي السلوكي :

يشير أصحاب هذه النظرية الى دور، التفسيرات التشاؤمية والانهزامية، وطريقة التفكير غير المنطقي حول الذات والآخرين، والتي تسهم في انسحاب الفرد من العلاقات الاجتماعية ومن المنظرين في هذا السياق ألبرت اليس، وهو أحد أصحاب الاتجاه المعرفي السلوكي، الذي يؤكد أن أفكار الفرد، هي التي تؤثر في مشاعره وأحيانا توجدها، ويرى أن البشر يفكرون ويشعرون ويتصرفون في آن واحد، وأن الفرد لديه استعدادا فطريا وميلا مكتسبا لأن يكون عقلاني أو العكس، وينظر اليس الى البيئة ومرحلة الطفولة، على أنهما يساعدان ذلك الميل الفطري لتكوين الأفكار غير العقلانية (صالح أحمد الخطيب،2003، ص 391)، وتعتمد نظريته على أن سبب المشكلة أو الاضطراب الذي يعاني منه الفرد، هو طريقة التفكير غير المنطقية التي يتبناها من خلالها، يصدر أحكاما معرفية تتعلق بالأحداث التي تواجهه، ولقد فسر اللجوء للحيل الدفاعية باعتبار الانسحاب يشكل أحد أنواعها، حيث يشير اليس الى أنه يتم، لجوء الأفراد الى أساليب الدفاع اللاشعورية، من أجل اخفاء أفعالهم الخاطئة، وذلك حفاظا على تقديرهم لذواتهم ، وأن اخفاء هذه الأفعال الخاطئة، يؤدي الى القلق والاضطراب، وعندما يعترف الأفراد بأخطائهم

ويتوقفون عن لوم أنفسهم فإنهم يقللون من اضطرابهم ويغيرون من سلوكهم(نشوة كرم عمار،2010 ص-ص23-25).

يؤكد جون ورون (Warren , J) على فكرة اليس، في أن الأفكار اللاعقلانية، التي يتبناها الفرد الذين يعاني من مشكلة الانسحاب الاجتماعي، هي قول (يجب أن أكون على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة)، و(أن أنجز بشكل كامل لأكون ذا قيمة وأهمية)، ويعني خوف الفرد من الرفض الاجتماعي، واهتمامه الكبير في رأي الآخرين في قدراته الاجتماعية، يجعله يعزي قيمة الذات، بمدى قبول الآخرين له وفشله في موقف اجتماعي يجعله، يعممه لمواقف أخرى وهذا يثبت أنه ليس ذو قيمة مما يؤدي به الى تجنب المواقف الاجتماعية Warren J & internet al ,1986)).

إن علماء النفس المعرفيون السلوكيون، يرون أن الانسحاب ينتج عن الإخفاق في الحصول على المعرفة اللازمة لحل المشكلات، وأن معظم المشكلات السلوكية، من انعزال أو انطواء أو وحدة ، أو انسحاب ناتج عن الإخفاق أو إخفاقات الإنسان، في التوصل إلى المعرفة (Malone, T,W,1981,p.369).

وأشار جورج كيلي (kelly, G .1967-1905) الى أن العمليات النفسية للفرد، تمر بالسبل التي يتوقع بها الأحداث، وطبقا لهذه المسلمة فإن توقعات الفرد للأحداث، هي التي تؤدي الى تقرير سلوكه، فإن كانت توقعات الفرد لحدث معين، تتسم بالتفاؤل فمن المتوقع منه أن تصدر منه أنماط من السلوك تتسم بالتفاؤل، وكذلك الحال إذا كانت هذه التوقعات تنطوي على التشاؤم ستصدر منه أنماط من السلوك متشائمة (محمود شمال حسن ،2000 ص107).

ويرى كيلي في تفسيره للانسحاب بأنه ينشأ، عندما يكون الفرد غير قادر، على فهم الخبرات الاجتماعية وتفسير المواقف التي تواجهه في بيئته (Malone, T,W,1981,p 67).

مناقشة النظريات السابقة:

تفسر الاتجاهات السابقة للمنظرين، سلوك الانسحاب الاجتماعي، وهي تطرحه في عدة تصنيفات فمنهم من يراه أنه سلوك أقرب للمشكلة ويمكن أن يختفي، ومنهم من يراه أنه سلوك يصل الى حد الاضطراب وقد يتجاوزه، اذا ما تعمق في أضراره النفسية، ورغم الأسس التي

اعتمدها كل باحث في تفسيره، والتي تختلف حسب الأطر العلمية لكل نظرية، إلا أن هناك تشابه عند الكثير منهم، فقد اتفقت هورني مع فرويد على وجود صراع أساسي بين حاجات الفرد من حيث الإشباع وتوفير مجتمع يشبع حاجات كل فرد، وأن عدم إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى صراع بين مكونات الشخصية، الا أنها تختلف معه في العوامل المؤدية لذلك فحسب فرويد يرجح دور العوامل البيولوجية، وهورني ترجح الدور الذي تلعبه البيئة الاجتماعية، في ظهور مشكلة الانسحاب، و تتفق مع سكينر في أن الصراع المؤدي للانسحاب سببه العوامل البيئية الاجتماعية المتضاربة.

يتفق ماسلو مع أغلب الاتجاهات السابقة في أن تعرض الفرد، لعدم اشباع حاجاته يمكن أن يسلك سلوك اجتماعي غير مرغوب فيه، قد يفضل الانسحاب بعيدا عن الآخرين. كما يتفق روتر وليفين في أن الاحباط عامل رئيس للانسحاب، بينما يرى بيرلز أن عدم معرفة الأحداث المتوقعة أو المنتظر حدوثها يسبب الخوف والقلق، ويخالفهم في ذلك بيرن حينما أشار الى أن السلوك الانسحابي، يستخدم كأساس للحصول على المعززات، وذلك عن طريق الخيال. وكذلك يختلف فروم معهم جميعا، في كون تقييد الحرية هي السبب الرئيسي في ظهور الانسحاب، خاصة اذا ما ارتبط هذا بمرحلة المراهقة، وهي فترة الاستقلال والبحث عن الهوية، وفيها يجتهد المراهق ببذل كل طاقاته، للتصرف حسب ردود أفعال الآخرين، في المواقف الاجتماعية المختلفة، كما يتصرف باستمرار ليكون محل اهتمام المحيطين به من مختلف البيئات الاجتماعية.

ويعتقد روجرز أن عدم الاتساق بين الذات والخبرة، هو السبب المؤدي للانسحاب في حين يرى أصحاب الاتجاه المعرفي، أن سببه الإخفاق في الحصول على المعرفة اللازمة لحل المشكلات، ونظرة روجرز متمركزة حول الذات بينما، اليس يرى أنها متمركزة حول الأفكار غير العقلانية التي يبنيها الفرد بسبب نظرته التشاؤمية. ويتفق كل من باندورا واليس في أن الفرد يفسر الخبرة بشكل مشوه وخاطئ، مما يجعل المنسحب لا يتفاعل مع الآخرين، الا أن باندورا يركز على الإدراك الاجتماعي، واليس يركز عن الإدراك المعرفي الانفعالي وقد أضاف أثرهما على السلوك. على الرغم من كل تلك الاختلافات إلا أنه يوجد اتفاق على أن الانسحاب الاجتماعي يعبر عن حيلة دفاعية لاشعورية، يخفي من خلالها الفرد العوامل الحقيقية، وهو يعبر في ذلك عن مشكلات سوء التوافق النفسي.

ثامنا- أساليب الارشاد النفسي في الانسحاب الاجتماعي:

1- طريقة المثير والاستجابة:

تستخدم طريقة المثير والاستجابة عند كل من بافلوف (Pavlov) وهل(Hull) ومورر وميلر (Mowrer, Miller) وتستمد طريقة المثير والاستجابة الحديثة إسهاماتها عند جوزيف ولبي، في ازالة الحساسية التدريجي، والتدريب على التغذية الراجعة، وتقوم هذه الطريقة على الاشراط الكلاسيكي، وهو عبارة عن قدرة مثير محايد أصلا، على استدراج الاستجابة من العضوية نتيجة تكرار اقتران هذا المثير مع المثير الأصلي، والذي له قدرة كبيرة على استدعاء الاستجابة المطلوبة (Harvey F. Clarizio, George F. McCoy , 1983, P569).

وللاشراط التقليدي أسلوبين للتعامل مع السلوكات غير المرغوب بها وهما:

أ- الانطفاء(Extinction) :

يتمثل في سحب المعزز من الاستجابة المعززة سابقا، وبالتالي قد يؤدي الى تناقصه ثم إطفائه، وينجح هذا على السلوكات المتعلمة، من ملاحظة النموذج ويطبق أيضا لاستجابات الاشراط السلوكي.

ب- الاشراط المضاد(Counter Conditioning):

أول من تحدث عن الاشراط المضاد، هي ماري جونز(Mary Jones) من خلال استخدام مبادئ التعلم، لابدال نوع استجابة باستجابة أخرى، عن طريق استخدام أسلوب الاشراط الكلاسيكي وللاشراط المضاد ثلاث خطوات هي:

- تحديد مواقف الاستجابات غير المرغوب فيها.
- استخدام مبادئ التعلم وأساليب لتوليد استجابة مضادة للاستجابة غير المرغوبة ، وتكون أقوى منها، مثلا استخدام الاسترخاء العضلي كاستجابة مضادة للقلق.
- استخدام التدريب على توكيد الذات أو على المهارات الاجتماعية.

2- التعلم بالملاحظة:

طور هذا الأسلوب باندوراه و روتر(Bundura ,Rotter) حيث حاولا دمج مبادئ علم النفس المعرفي، مع نظريات التعلم التقليدية، في نظام أطلقا عليه اسم نظرية التعلم الاجتماعي أو بالملاحظة، ووجدا أنه بالإضافة الى تعلم الفرد من خلال العمل، وهو مبدأ الاشراط الاجرائي والكلاسيكي، فان الفرد يمكن أن يتعلم من خلال الملاحظة، ويرى باندوراه أن السلوك يحدث نتيجة تفاعل مستمر بين العوامل الشخصية الذاتية والبيئة، وبالتالي فان عمليات الترميز والاعتبار والتنظيم الذاتي، لها دور هام وأن التعلم بالملاحظة يحدث ضمن مراحل تتمثل في:

أ- الانتباه:

يتم من خلال مراقبة شخص ما لسلوك شخص آخر(نموذج)، بدون أن يقوم الشخص الأول المراقب للسلوك بأداء أي استجابة، من سلوكات النمذجة التي يراقبها، ومنه يتعلم السلوك من خلال ملاحظة سلوكات النموذج ومن خلال عملية الترميز وحفظ أحداث النمذجة(Harvey F. Clarizio, George F. McCoy , 1983, P-P571-570)

ب- اعادة الأداء:

ان السلوك المنمذج (Regeneration) يعتمد على سلسلة، من العوامل تشمل نتائج الاستجابة للنموذج وللمراقب، وكذلك يعتمد على دافعية المراقب والنموذج (Harvey F. Clarizio, George F. McCoy ,1983.P -571)

تستخدم تقنية أو أسلوب النمذجة في عدة اتجاهات نظرية نظرا لفاعليتها في تعديل السلوك المستهدف، وهي تكون إما بنموذج حقيقي (وجود شخص يمثل السلوك)أو نموذج رمزي(عرض أفلام).

3- التدريب التدعيمي:

يعتبر التدريب التدعيمي من أنماط التدريب، على المهارات الاجتماعية، ومن وجهات النظر التي تفسر الانسحاب الاجتماعي، وترى أنه ينشأ نتيجة نقص المهارات الاجتماعية المطلوبة وبالتالي، نقص القدرة على التعبير الايجابي عن الذات، وكثيرا ما يعتمد هذا الأسلوب في تدريب

الشخص المنسحب اجتماعيا، بالاضافة الى الاعتماد على أسلوب الاشراط المضاد الذي يوضح أن الانسحاب الاجتماعي ينشأ نتيجة للقلق، وقد وضح ولبي طريقة الكف المتبادل من خلال التقليل من الانسحاب الاجتماعي بتحييد أو كف هذا القلق بطريقة ما .

والتدريب على المهارات الاجتماعية يهدف الى مساعدة الأفراد، على تطوير وتقوية وانتاج سلوكات اجتماعية في مواقف خاصة، وذلك لمساعدتهم على تحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية قصيرة وبعيدة المدى بفعالية أكبر(مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمان المعايطة، 2009، ،ص-ص 249-251).

4- تعديل السلوك المعرفي:

لقد صمم مكينبوم من أصحاب الاتجاه المعرفي السلوكي نموذج يتكون من ثلاث مراحل:

1- يتم مساعدة المسترشد على فهم طبيعة المشكلة، وإعادة التعبير عنها بشكل اجتماعي، وذلك من خلال تعاون المرشد والمسترشد، ويتم تزويد المسترشد بتعبيرات خاصة مساعدة، في فهم

الطريقة التي يستجيب فيها للمواقف المثيرة للانسحاب الاجتماعي، وكذلك يتم تعليمه الدور الذي تلعبه الانفعالات، في ظهور التوتر والحفاظ عليه من خلال توجيهات ذاتية وعندما يدرك المسترشد أهمية الإرشاد يتم توعيته، لدوره الذي يشعر به ويتم اكسابه، هذا الوعي من خلال تدريبه، على مراقبة تعبيراته الداخلية وسلوكاته الناتجة عن هذه التعبيرات.

2- يتم اكتساب المهارات وتكرارها، ويتم تدريب المسترشد على مجموعة من أساليب التوافق المعرفي مثل التدريب على طرق الاسترخاء العضلي.

3- يقوم المسترشد بممارسة التعبيرات الذاتية، وتطبيق مهارات جديدة في حياته، من خلال تطبيق الواجبات المنزلية المكلف بها، وتتم عملية إحداث التغيير والاحتفاظ به، وتعميمه على الحياة واقعية.

ان المراحل السابقة في تعديل السلوك(CBM) بديل رئيسي لإتجاه اليس في نظريته العقلانية الانفعالية السلوكية، والتي أسهمت في تفسير السلوك والانفعال، ومن ضمنها الخجل

والانسحاب الاجتماعي ، حيث يلخص اليس نموذج (ABC) كما تم شرحه من خلال الفصل الثاني من الدراسة، ويظهر الانسحاب الاجتماعي النواتج الانفعالية المتمثلة في (C) ، ووضع اليس احدى عشر فكرة، يتبنى بعضها الأفراد الذين يعانون، من سوء التوافق وتختلف درجة سوء التوافق باختلاف عمق وجذور الأفكار اللاعقلانية لدى الأفراد (Corey , G,1996, P 300).

5-النموذج المتعدد الوسائل:

يرى أصحاب الاتجاه المتعدد النماذج أو ما يسمى الانتقائي، أن الانسحاب الاجتماعي قد يحدث نتيجة أسباب متعددة، منها ظروف التعلم المحيطة بموقف التعلم والترابطات الشرطية والتعرض للنماذج التي يقلدها الفرد، بقصد أو بدون قصد، اكتساب معلومات متناقضة أو خاطئة وجود تعلم ناقص وغير ملائم الاشراط ، وتعلم نماذج خجولة ولذلك فان الأساليب الارشادية أو العلاجية تكون متعددة الطرق و الوسائل(مصطفى نوري القمش،خليل عبد الرحمان المعايطة، 2009 ص-ص 244-245).

6- تدخلات المدرس:

يبين بروفي (Brophy , 1996) أنه في حالة ظهور الانسحاب الاجتماعي عند فئة الطلبة، فقد تساعد المدرس التدخلات التالية من التقليل منه:

- تغيير البيئة الاجتماعية (مثل اشراكهم مع مجموعات صغيرة).
- استخدام قوائم التقدير لتحديد اهتماماتهم، ثم متابعة هذه الاهتمامات كأسلوب للمحادثة أو الأنشطة التعليمية.
- نشر أعمالهم الجيدة للآخرين.
- متابعتهم اذا نزعوا الى أحلام اليقظة.
- اقتراح الأساليب اللازمة للاستجابة، بشكل أكثر فعالية لمبادرات الأقران.
- تزويدهم بأدوار محددة، ودعمهم للتفاعل مع الآخرين، في الأوضاع المختلفة في المجتمع.
- تخصيص الوقت الكافي يوميا للتحدث مع هؤلاء الطلبة.
- تشجيع الاستجابات المؤكدة للذات (مصطفى نوري القمش،خليل عبد الرحمان المعايطة، 2009 ص- ص 252-253).

تعد تدخلات المدرس من الأساليب التعليمية، التي تهدف الى تعديل أو تغيير السلوكات التي تصدر من الطلبة المنسحبين اجتماعيا، وهو عمل يتطلب مساعدة المرشد النفسي، لتنفيذ التعليمات والتوجيهات، حتى يكون العمل التعليمي له استراتيجية مجدية، باعتبار الإرشاد النفسي التربوي يمثل عملية تعليمية في بعض أهدافه.

خلاصة الفصل :

لقد اتضح من خلال العرض السابق لعناصر هذا الفصل، أن الانسحاب الاجتماعي يعد من بين المشكلات السلوكية الانفعالية بسبب مظاهر سوء التوافق النفسي، وقد تبين الاهتمام الجاد من طرف العلماء والباحثين في تفسيره.

وقد حاولت الباحثة أن توضح مدلولاته وتشابهها مع مشكلات سيلوكية أخرى، في الكثير من مظاهره، كما تم التطرق الى مختلف السمات، التي تيسر التعرف عليه باعتباره مشكلة قد يرتبط ظهورها بمراحل عمرية مختلفة.

وهو من بين المشكلات التي قد تظهر عند الأفراد، وقد أشارت الى الباحثين الذين اهتموا بدراسته عند فئة الطلبة، وذلك لأن الدراسة الحالية تهتم بهذه الفئة. ويعتبر الانسحاب الاجتماعي وليد عملية التفاعل بين العوامل النفسية، العوامل الأسرية، العوامل المدرسية، الاقتصادية، الاجتماعية وغيرها، وتجتمع هذه العوامل أو تنفرد لتدعم ظهور سمات ومظاهر أهمها العزلة والانطواء وأحلام اليقظة والقلق والخوف وعدم الثقة بالنفس وغيرها، وترسخ عند الفرد قلة الاتصال بالآخرين، وعدم التواصل معهم، ضعف التفاعل الاجتماعي وقلة المشاركة في النشاطات الاجتماعية .

يعد الانسحاب الاجتماعي مشكلة داخلية، تخص الفرد وتؤثر عليه، ولا تمتد بذلك للجماعة ولا تشكل لهم الازعاج لذلك قد يتم تجاهله، وقد يعيش الفرد بذلك محروم من صفة الانتماء اليهم كما تبين أنها مشكلة لها تأثيرات سلبية، على جميع النواحي المعرفية والانفعالية والاجتماعية وغيرها، مما يعرقل الفرد في توافقه، وبذلك فهو بحاجة ماسة للمساعدة، ولا يكفي أن يساعده في ذلك النصح والتوجيه، بقدر ما هو يحتاج الى برنامج مخطط له يعتمد على أسس علمية في تنفيذه ومبني على أهداف إرشادية، وفق اتجاه منطقي علمي يختاره الباحث المتخصص.

الجـــــــــانب التطبيـــــــــقي

الفصل الخامس: تصميم الدراسة وإجراءاتها المنهجية

مدخل

أولا: منهج الدراسة وتصميمها التجريبي

ثـــانيا: مجتمع الدراســـة

ثـــالثا: عينة الدراسة

رابعا: أدوات الدراســـــــة

خامسا: متغيرات الدراسة

سادسا: خطوات الدراسة الميدانية

سابعا: أساليب المعالجة الاحصائية

خلاصة الفصل

مدخل:

تهدف الدراسة الحالية الى تقصي، أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي، على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا، ولتحقيق ذلك لابد من اتباع اجراءات منهجية مناسبة لطبيعة الموضوع، حيث استخرجت العينة من جامعة محمد خيذر، بولاية بسكرة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، وبالتحديد طلبة السنة الأولى قسم العلوم الاجتماعية وقسم العلوم الإنسانية وقد اقترحت الباحثة مجموعة من الفرضيات، كما سبق صياغتها وعرضها في الفصل الأول من الدراسة، وللتأكد من الفرضيات المقترحة، يتبنى هذا الفصل توضيح الإجراءات الميدانية والتطبيقية من اختيار المنهج المناسب، وكيفية اختيار العينة وخصائصها، واعداد الأدوات المناسبة للقياس والتصميم التجريبي أو ما يسمى الخطة المتبعة لإجراء التجربة، والخطوات التي تمت بها الدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات .

أولا- منهج الدراسة وتصميمها التجريبي:

يعد تطبيق برنامج ارشادي معرفي سلوكي، وقياس أثره عملية تحتاج، الى خصائص وشروط المنهج التجريبي، باعتبار الدراسة الحالية تبحث في امكانية تحسين التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا ومن ثمة العمل على خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي، وبهدف تحقيق ذلك تم اختيار المنهج التجريبي، وذلك لاحتوائه على خاصية اختبار المتغيرات المستقلة المتمثلة في البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي .

ويعد المنهج التجريبي أقرب مناهج البحث المستخدمة لحل المشكلات بطريقة علمية، حيث عرفه بول دي ليدي **(Leedy , P , D , 1997)** بأنه: " الطريقة التي يتبعها الباحث للتحكم في المتغيرات، التي تؤثر في نتائج التجربة، خلال محاولته تحديد والتنبؤ بما ينتج، من حقائق تفسر الظاهرة من خلال اجراءات التجربة "(فاتن صلاح عبد الباقي، 2011، ص42).

يتميز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج، بدور متعاظم للباحث لا يقتصر فقط على وصف الوضع الراهن للبحث أو الظاهرة، بل يتعداه الى تدخل واضح ومقصود، بهدف اعادة تشكيل واقع الظاهرة، أو الحدث من خلال استخدام اجراءات أو إحداث تغييرات معينة، ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها(ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، 2000، ص50).

يتمتع المنهج التجريبي بعدة تصاميم تجريبية، يختار منها الباحث ما يخدم بحثه و يناسب اشكاليته وفرضياته، ويعد التصميم التجريبي من أصعب المهام، التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علمية، لأن ذلك يحدد الوصول الى اجابات ، عن الفرضيات أو الأسئلة الموضوعة للبحث، ويساعد على الضبط التجريبي، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي(Experimental Research)، بطريقة المجموعة الواحدة، ذات القياس القبلي والبعدي والتتبعي، بوصفها أحد التصميمات التجريبية ذات النمط شبه التجريبي، المناسب لاختبار صحة الفروض(محمد وليد البطش فريد كامل أبو زينة،2007، ص 265)، وذلك للتحقق من أثر المتغير المستقل، وهو البرنامج المقترح في الدراسة على المتغيرات التابعة، وهي الانسحاب الاجتماعي والتوافق النفسي.

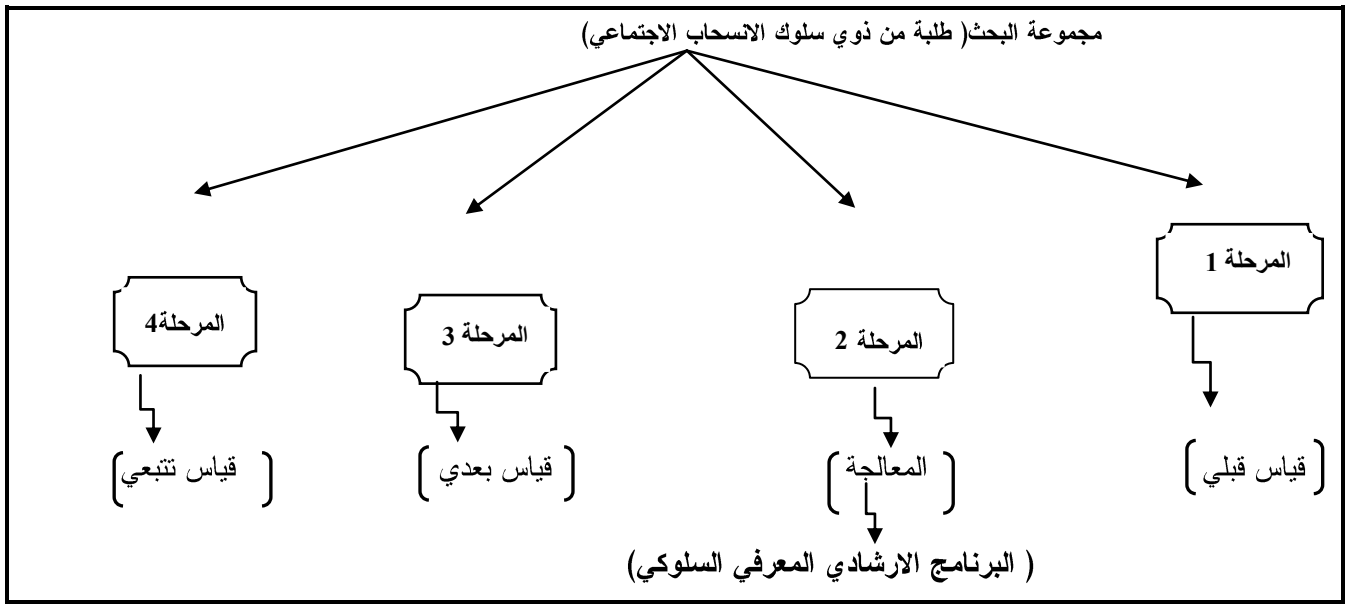
وذلك النمط شبه التجريبي لا يتم فيه ضبط المتغيرات الخارجية، كما هو الحال في التصميمات التجريبية (مساعد بن عبد الله النوح ،2004، ص 168). ويكون هذا التصميم ملائما بشكل خاص عندما يكون هدف الباحث، العمل على احداث تغيير في نمط السلوك، أوفي بعض العمليات العقلية، التي تمتاز بدرجة من الثبات والاستقرار (محمد وليد البطش ، فريد كامل أبو زينة، 2007 ص 269)

ويتم اجراء الدراسة الحالية وفق هذا التصميم، باستخدام ثلاث خطوات تلي عملية اختيار أفراد مجموعة البحث، ففي الخطوة الأولى تخضع مجموعة البحث، لاختبار قبلي يقيس المتغير التابع، ثم في الخطوة الثانية تتعرض الى المعالجة التجريبية (المتغير المستقل) ، وفي الخطوة الثالثة تخضع نفس المجموعة الى قياس بعدي، حيث يقاس تأثير مجموعة البحث، في هذا التصميم بالفرق بين درجات أفراد مجموعة البحث، في الاختبار القبلي والاختبار البعدي (محمد وليد البطش فريد كامل أبو زينة،2007، ص 268)، وقد أضيفت خطوة رابعة وتتمثل في قياس الفرق بين درجات أفراد مجموعة البحث في الاختبار البعدي و التتبعي.

وبذلك أعدت الباحثة التصميم التجريبي داخل المجموعة، والمتمثل في المقارنة بين أفراد مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، وذات المجموعة بعد تطبيقه، وفي فترة المتابعة وذلك من أجل التأكد، من استمرارية أثر البرنامج الإرشادي المستخدم ،على الطلبة المسترشدين (مجموعة البحث)، وطبقا لهذا التصميم تم إجراء القياسات التالية:

- القياس القبلي لمجموعة البحث قبل التطبيق .
- القياس البعدي للمجموعة البحث بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي .
- القياس التتبعي لمجموعة البحث.

ويمكن تمثيل التصميم التجريبي ذو النمط شبه التجريبي للدراسة كما يلي:



شكل رقم (7): يوضح تصميم المجموعة الواحدة لمتغيرات الدراسة

ثانيا- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من طلبة جامعة بسكرة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية المسجلون بالسنة الأولى، جذع مشترك علوم اجتماعية، وعلوم إنسانية للسنة الجامعية (2011- 2012)، والبالغ عددهم (897) طالبا وفق الإحصائيات النهائية للطلبة على مستوى نيابة العمادة المكلفة بالدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة.

ويوضح الجدول التالي تقسيم مجتمع الدراسة حسب كل قسم:

جدول رقم (5): توزيع أفراد مجتمع الدراسة

القسم	الجنس		المجموع
	ذكور	اناث	
علوم اجتماعية	52	251	303
علوم انسانية	132	462	594
المجموع العام	184	713	897

يمثل المجتمع الأصلي للدراسة طريقة، للوصول إلى كل مفردة من مفردات، مجتمع الدراسة وهو عبارة عن مجموعة الأفواج التربوية، التي تمثل الإطار الذي سيتم من خلاله المعاينة لقائمة بجميع عناصر المجتمع التي سيتم الاختيار منها.

وقد اختارت الباحثة هذه المرحلة من التعليم لعدة مبررات:

- نظرا لكبر حجم عدد أفراد المجتمع، بهذه السنة مقارنة بالسنوات الأخرى.
- يحتاج الطالب في هذه الفترة الى المرافقة البيداغوجية، وأهم أنشطتها العمل على مساعدة الطالب في الوصول، الى حل بعض المشكلات التي يواجهها داخل الجامعة.
- يمر الطالب في هذه الفترة بمرحلة من مراحل المراهقة، وهي تمتاز بكثرة الصراعات ويكثر فيها الاجتهاد، لتكوين شخصية تتميز بالاستقرار والنضج ، والتهيئة للدخول في مرحلة الرشد.
- أهمية هذه الفترة الدراسية في تحديد الملامح التعليمية للطالب، باعتبارها بداية للتخصص الأكاديمي.
- اختيار السنة الأولى باعتبارها مرحلة بالغة الأهمية، في حياة الطالب تترتب من خلالها المراحل المستقبلية للدراسة.
- يعد أسلوب الارشاد بمثابة الدعم، الذي يحتاجه الطالب في هذه المرحلة من التعليم، وهي مرحلة انتقالية بالنسبة له، وبيئة جديدة تتطلب منه مهارات عقلية واجتماعية وانفعالية، للتعامل مع المواقف التي يواجهها داخل الجامعة.
- ملاحظات بعض الأساتذة حول بعض الطلبة الذين يفضلون الابتعاد عن المشاركات أثناء الحصص التدريسية وعدم الرغبة في التفاعل أثناء المناقشات والحوار.

– ملاحظة الباحثة أثناء التدريس بالسنة الثانية، أن هناك طلبة يرفضون المشاركة في الأعمال الموجهة المشتركة، وقد دعمت هذه الملاحظات بمناقشة بعض الطلبة، بعد حصة التدريس حول رأيهم في زملائهم، وقد خلصت الى أن هذه السلوكات، ليست فقط أثناء الحصص التدريسية (الأعمال الموجهة) وإنما تمتد في علاقاتهم بزملائهم، خارج القسم الدراسي فلا يقيمون معهم علاقات اجتماعية، ويفضلون الابتعاد والانسحاب من الحوار، الذي قد يدور بينهم لسبب ما.

– تعد المرحلة المناسبة التي تساعد الباحثة، على تقديم المساعدة الإرشادية للطالب وابراز إمكانياته نحو تعديل الأفكار والانفعالات التي تعكس سلوكاتهم.

– اختارت الباحثة هذه المرحلة بالجامعة أين يوجد مقر عملها، لتفادي الصعوبات التي تواجهها في مراحل تعليمية أخرى من غياب الطلبة والبحث عن المكان الملائم للتجريب.

ثالثا– عينة الدراسة:

لتحديد عينة الدراسة الأساسية، ولضمان اختيار عشوائي موضوعي، تم الوصول الى الطلبة المسترشدين (مجموعة البحث) حسب المراحل التالية:

1– عينة الدراسة الاستطلاعية:

استخدمت عينة الدراسة الاستطلاعية لثلاث أهداف وهي:

الهدف الأول : تمثل في حساب الخصائص السيكومترية، للمقياسين المعدين للدراسة وقد تم اختيار 3 أفواج بنسبة (20%) حسب كل جذع مشترك، وقد بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية، لتوصيف أداتي الدراسة(130) طالبا، وبلغ متوسط العمر للعينة 20 سنة وشهرين ، وبانحراف معياري قدره (1,43).

الهدف الثاني: للتأكد من وجود سلوك الانسحاب الاجتماعي ، حيث بلغ عدد الطلبة الذين حصلوا على درجات مرتفعة تتراوح بين (137–200) على مقياس الانسحاب الاجتماعي (11) طالبا من مجموع (130) طالبا ، وقدرت النسبة بـــ (8,46%) ، حيث تشير هذه النسبة الى وجود مشكلة الانسحاب الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

الهدف الثالث: للتأكد من مدى مناسبة جلسات، البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي من خلال أهدافه وتقنياته والوسائل المستخدمة، وهذا ما سيتم التأكد منه من خلال الفصل الخاص باجراءات تطبيق البرنامج الارشادي.

2- عينة الدراسة الأساسية (الأولية):

تم تحديد عينة الدراسة الأساسية وفقا للخطوات التالية:

قامت الباحثة باختيار كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، نظرا للشروط التي يتطلبها العمل الإرشادي، وهو الحصول على غرفة (مكان) للإرشاد، تكون وفق الغرفة الارشادية الموصوفة لتهيئة الجو المناسب لمجموعة البحث، ويتعين على المرشدة (الباحثة) أن تحدد مكانا ثابتا للمقابلات الإرشادية، لا يتغير بين الحين والآخر، حتى يألفه المسترشد (الطالب المنسحب اجتماعيا)، مما يساعد على إيجاد الراحة والطمأنينة لديه، وخفض القلق الناجم عن التعامل مع المكان لأول مرة، كما يجب أن يكون مجهزا بكل ما يلزم لإجراء الجلسات التي تأخذ شكل مقابلات ارشادية جماعية .

وهذا يساعد الباحثة أفضل حين تكون الغرفة الارشادية موجودة بمكان عملها، ومن ناحية أخرى حتى تتمكن من التحكم في المواعيد الزمنية، التي تمكن الطلبة من الحضور والالتزام بحكم أنهم ينتمون الى نفس الكلية.

وقد تمت المعاينة(Sampling Process) والمتمثلة، في مجموعة الخطوات أو الإجراءات التي تمت لاختيار العينة الأولية، التي تسمح بالوصول الى عينة مجموعة البحث و هي كما يلي:

- تم اختيار العينة الأساسية الأولية، بالطريقة الاحتمالية (العشوائية) العنقودية لأن وحدة العينة في هذه الطريقة ليست مفردة وإنما مجموعة. وهذا النمط من العينات يستخدم عادة ، عندما يكون من المناسب أن نختار مجموعة من الأفراد من المجتمع المستهدف بدلا من اختيار أفراد (محمد وليد البطش ، فريد كامل أبو زينة،2007، ص 103).

– فقد تم اختيار مجموعة الأفواج من السنة الأولى، جذع مشترك قسم العلوم الاجتماعية وقسم العلوم الانسانية ، حيث بلغ عدد الأفواج في قسم العلوم الاجتماعية (14) فوجا، وعدد الأفواج في قسم العلوم الانسانية (17) فوجا وبذلك يبلغ عدد الأفواج (31) فوجا .

– تم تحديد العينة والممثلة لنسبة (50%) من مجموع عدد الأفواج، حسب كل جذع مشترك وبذلك تم اختيار(15) فوجا من مجموع (31) فوجا.

– كما استعانت الباحثة بأحد أساليب العينة البسيطة والمتمثل في أسلوب القرعة، حيث تم تسجيل الأفواج على قصاصات ورق، ثم يختار العدد المطلوب دون تعمد حسب كل جذع مشترك .

– وقد بلغ بذلك مجموع عدد الطلبة في الأفواج، التي مثلت العينة الأساسية الأولية، لاستخراج عينة مجموعة البحث (432) طالبا، منهم (155) من قسم العلوم الاجتماعية و(277) طالبا من قسم العلوم الانسانية ، وقد تم توزيع أداة الدراسة المتمثلة في مقياس الانسحاب الاجتماعي واستخرجت من ذلك العدد مجموعة أخرى، نتيجة الظروف الذي تم تسجيلها بعد اختيار العينة الأولية، وهي تمثل العينة التي تم اختيار بواسطتها مجموعة البحث ، و قد تم مراعاة الشروط التالية:

– عدد الحضور بالنسبة للطلبة مقارنة بعدد الغياب أثناء توزيع المقياس

– اقصاء الطلبة الذين أهملوا الاجابة عن بعض العبارات .

– اقصاء الطلبة الذين يزيد عمرهم عن الفئة المحددة .

وبذلك بلغ عدد أفراد العينة الأولية (315) طالبا، ويبين الجدول التالي توزيع أفراد العينة الأولية:

جدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد العينة الأولية

قسم العلوم الاجتماعية									
عدد الأفواج	**1ف**	**4ف**	**5ف**	**7ف**	**9ف**	**1ف0**	**13ف**	/	المجموع
المسجلون	20	20	24	29	19	22	21	/	155
العينة الأولية	15	12	24	21	14	13	16	/	**115**
قسم العلوم الانسانية									
عدد الافواج	**ف1**	**ف2**	**ف 7**	**ف 8**	**ف9**	**ف10**	**ف12**	**ف14**	المجموع
المسجلون	36	33	36	32	27	39	35	39	277
العينة الأولية	23	14	33	26	25	22	34	23	**200**

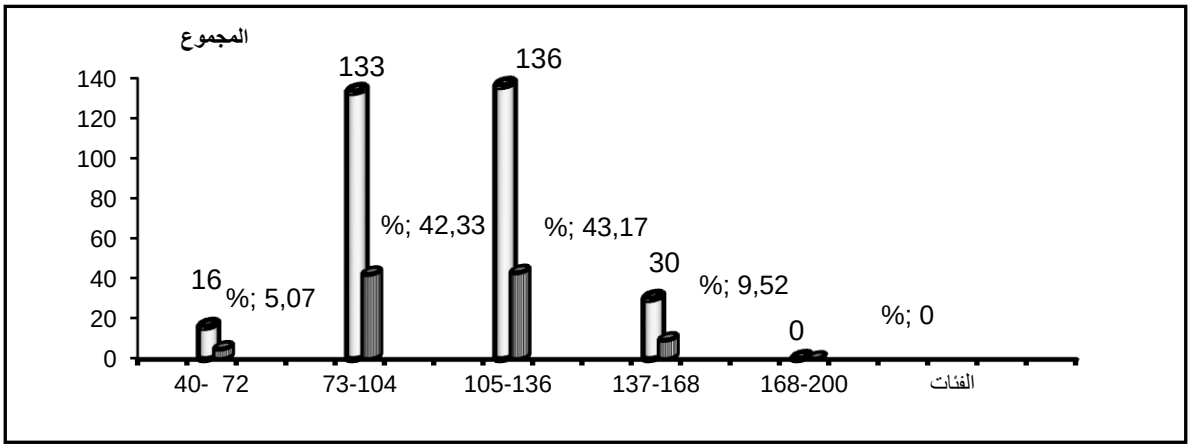
3- عينة الدراسة الأساسية (عينة المنسحبين اجتماعيا) :

تم استخراج عينة الدراسة الأساسية للسلوك المراد قياسه، بعد توزيع الأداة القياسية الخاصة بمقياس الانسحاب الاجتماعي، وقد بلغ العدد المستخرج (30) طالبا، وبعد تفريغ النتائج حسبت درجة كل طالب حصل عليها بمجموع الدرجات التي سجلها على المقياس، وفقا لكل بعد ثم الدرجة الكلية، واعتبر الطالب الذي تقع درجاته في الفئة الأعلى حسب المجالات المحددة على المقياس، و الذي تقع درجاته ضمن المجال الذي حددته طول الفئة على التدرج الخماسي، فقد تم اعتماد المجالين الأعلى في الاستجابة والذي يقع بين(137 – 200) درجة ، والنتائج يبينها الجدول التالي :

جدول رقم (7): توزيع أفراد العينة الأولية على مقياس الانسحاب الاجتماعي

الفئات	40- 72	73- 104	105- 136	137- 168	169- 200
عدد الطلبة	16	133	136	30	/
النسبة المئوية	5.07%	42,22%	43.17%	09,52%	/
تقدير الدرجة	لا يوجد انسحاب	انسحاب بدرجة قليلة	انسحاب بدرجة متوسطة	انسحاب بدرجة كبيرة	انسحاب بدرجة كبيرة جدا

يتضح من الجدول السابق أن هناك نسب مرتفعة ونسب منخفضة ونسب متوسطة، على مقياس الانسحاب الاجتماعي، وقد بلغت نسبة الدرجات المرتفعة (09,53%)، والرسم البياني في الشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (8): يوضح نتائج العينة الأولية بعد تطبيق مقياس الانسحاب الاجتماعي

يتضح من الشكل السابق مجالات الفئات، التي وزعت عليها استجابات العينة الأولية لاستخراج فئة المنسحبين اجتماعيا(الملحق رقم 10)، وقد مثل مجال الفئة بين (40–72) نسبة 5,07% بتقدير للدرجات لا يوجد انسحاب اجتماعي، وقد مثل مجال الفئة بين (73–104) نسبة 42,33% بتقدير للدرجات أنه يوجد انسحاب اجتماعي بدرجة قليلة، ومثل مجال الفئة بين (105–136) نسبة 43,17% بنقدير للدرجات أنه يوجد انسحاب اجتماعي بدرجة متوسطة، ومثل مجال الفئة بين (137–168) نسبة 9,52% ، بتقدير للدرجات أنه يوجد انسحاب اجتماعي بدرجة كبيرة ، ومثل مجال الفئة بين (168–200) نسبة 0 % بتقدير للدرجات أنه يوجد انسحاب اجتماعي بدرجة كبيرة جدا. بما أن مجال الفئة المحدد لقياس الانسحاب الاجتماعي يتراوح بين (137–200) .

ان النسبة التي قدرت بـــ 9,52% لفئة المنسحبين اجتماعيا، والذي بلغ عددهم 30 طالبا تستوجب اعادة اختيار فئة أخرى من الطلبة المنسحبين اجتماعيا، لاعتمادهم عينة أفراد مجموعة البحث ، وقد تم اختيار 12 طالبا منهم 3 ذكور و9 اناث يمثلون المجموعة التي سيطبق عليها العامل التجريبي ، وقد أختير ذلك العدد لعدة اعتبارات أهمها الرغبة التي أبدوها في المشاركة بالبرنامج المقترح.

وقد تم اختيار العينة وفق الشروط التالية:

- أن يتروح العمر الزمني للطالب بين (18 – 23) سنة
- أن يوصف سلوك الطالب بدرجة عالية من سلوك الانسحاب الاجتماعي، والذي يحدده المقياس الذي أعدته الباحثة لذلك.
- أن يتم اختيار أفراد مجموعة البحث، حسب الترتيب التنازلي لأفراد العينة الأولية للدرجة المحددة، حسب ما يحدده طول الفئة من الدرجة الكلية للمقياس، التي يحصلون عليها بعد تطبيق مقياس الانسحاب الاجتماعي.
- أن يتم مراعاة العدد المناسب للارشاد الجماعي، كما حدد في التعريف الاجرائي للدراسة.
- أن يتم تحديد العينة بالصيغة المضبوطة، بعد استلام استمارة معلومات متعلقة، بأفراد العينة الممثلة لعينة لمجموعة البحث.
- تقديم استمارة لجمع بيانات عن كل فرد من أفراد مجموعة البحث، تتضمن معلومات عن الاسم والحالة الاجتماعية ، وضع الطالب داخل الأسرة، والمرتبة بين الإخوة، المستوى التعليمي للوالدين مستوى التحصيل الدراسي ، وقد تم التأكد من مستوى التحصيل حسب محاضر تقييم

السداسي الأول ، كذلك السكن ما اذا كان مقيم بمدينة بسكرة أو ضواحيها أو خارج المدينة لضبط الزمن المناسب، في عملية الحضور بانتظام، ايضا الوضع الصحي للتأكد من عدم الاصابة بالأمراض الجسدية والنفسية لتجنب تأثير نتائج التطبيق التجريبي (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي) بالوضع الصحي. وبذلك يمكن استخراج عينة الدراسة الأساسية (مجموعة البحث).

4- عينة الدراسة الأساسية(مجموعة البحث):

وهي عينة الدراسة الأساسية النهائية، والتي سيطبق عليها البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، ويمكن ابراز النتائج الخاصة باختيار أفراد مجموعة البحث كما يلي:

بالنسبة للسن بلغ متوسط العمر لعينة مجموعة البحث (20) سنة، وتراوح بين 19-22 سنة وبانحراف معياري قدره (1,04). وتوضح الجداول التالية خصائص أفراد مجموعة البحث :

جدول رقم (8): يوضح توزيع أفراد مجموعة البحث حسب الجنس

الجنس	العدد الكلي لأفراد العينة الأولية	المجموعة التجريبية	النسبة(%)
ذكور	36	03	**08.33**
اناث	279	09	**03.22**
مجموع	315	12	**03.80**

وقد بلغ عددهم في أول لقاء قبل البدء بالتطبيق التجريبي(16) طالبا تم اختيارهم وفقا للشروط التي تضمن تشابههم في مختلف المتغيرات، من بينها السن والفئة الأعلى لدرجات الانسحاب بين (137-200)، وبعد ضبط قائمة المشاركة وذلك من خلال ادراج الطلبة الذين يظهرون رغبة المواظبة والحضور لجلسات البرنامج من جهة، وبعد أن ثبتت رغبة الطلبة الذين اختيروا للمشاركة في العمل التجريبي (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي) ، وقد بلغ متوسط الدرجات على مقياس الانسحاب الاجتماعي لأفراد مجموعة البحث (151.5) و الجدول التالي يوضح توزيع أفراد مجموعة البحث المستخرجة من الجذعين المشتركين:

جدول رقم (9) : توزيع أفراد مجموعة البحث حسب الجذع المشترك

الجذع المشترك / أعلى فئة على المقياس	علوم اجتماعية	علوم انسانية	المجموع
فئة المنسحبين اجتماعيا	17	13	30
المجموعة التجريبية	07	05	12

ويوضح الجدول التالي توزيع مجموعة البحث، حسب كل فوج من الأفواج التي اختيرت للمشاركة في العمل التجريبي :

جدول رقم(10) : توزيع مجموعة البحث حسب الأفواج البيداغوجية

الجذع المشترك علوم اجتماعية				الجذع مشترك علوم انسانية			
الأفواج	ع الطلبة الحاضرون	ع الطلبة المشاركون	%	الأفواج	ع الطلبة الحاضرون	ع الطلبة المشاركون	%
1ف	15	02	**13.33**	**ف1**	23	/	/
ف 4	12	/	/	**ف 2**	14	/	/
ف 5	24	03	**12.5**	**ف 7**	33	01	**3.03**
ف 7	21	01	**4.76**	**ف 8**	26	01	**3.84**
ف 9	14	/	/	**ف9**	25	02	**08**
ف 10	13	01	**7.69**	**ف10**	22	01	**4.54**
ف 13	16	/	/	**ف12**	34	/	/
/	/	/	/	**ف14**	23	/	/
المجموع	**115**	**07**	**6.08**	المجموع	**200**	**05**	**2.5**

وعن خصائص مجموعة البحث، من حيث التحصيل الدراسي، فقد بلغ متوسط التحصيل الدراسي حسب السداسي الأول للطلبة المسترشدين (10.32). والجدول التالي يعطينا النسب المئوية للتحصيل الدراسي حسب كل جذع مشترك .

جدول رقم (11): النتائج الدراسية لمجموعة البحث حسب الجذع المشترك

التحصيل الدراسي	جذع مشترك علوم اجتماعية (ن=07)					
	أقل من 09	%	09.99-09	%	أكثر أو =10	%
	00	00	02	**28.57**	05	71.42
	جذع مشترك علوم انسانية(ن=05)					
	أقل من 09	%	09.99-09	%	أكثر أو =10	%
	00	00	03	**60**	02	40

(ن) تمثل عدد أفراد مجموعة البحث حسب كل جذع مشترك

ويوضح الجدول التالي المستوى التعليمي للوالدين:

جدول رقم (12): يوضح المستوى التعليمي لوالدي أفراد مجموعة البحث

المستوى التعليمي	أمي		يقرأ ويكتب		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي	
الأم	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
	02	16.6	03	25	04	33.3	02	16.6	01	8.3	/	/
الأب	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
	01	8.3	03	25	02	16.6	02	16 .6	04	33.3	/	/

ويمثل الوضع الاجتماعي من ناحية الاستقرار الأسري، في أن جميع أفراد مجموعة البحث ينتمون الى أسر تتكون من الوالدين والإخوة والأخوات، كما أن (6) أفراد منهم اقامتهم داخلية (ولكنهم من نفس الولاية) والبقية (3) منهم يسكنون داخل مدينة بسكرة و(3) منهم بالضواحي ومن الناحية الاقتصادية تظهر مجموعة البحث، نفس الاستجابات في أن الدخل الشهري متوسط ويلبي حاجيات أسرهم.

ان محاولة التعرف على خصائص مجموعة البحث، لا يهدف الى الكشف عن مدى تجانسهم كما أن فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي غير مرتبطة بعمر أو دخل(الحالة الاقتصادية) أو الخلفية الاجتماعية، أو المستوى التعليمي للمسترشد، بالإضافة إلى ذلك يطبق الإرشاد المعرفي

في كثير من بلدان العالم كإرشاد مساعد لجميع المشكلات تقريبا(وصل الله بن عبد الله السواط، 2008، ص45).

ويعني ذلك أن مشكلة الانسحاب الاجتماعي، متعددة العوامل في ظهورها، وقد تختلف من فرد الى آخر لذلك يصعب التحكم في ايجاد نفس الظروف التي أظهرتها، ومن ناحية أخرى فالارشاد المعرفي السلوكي يهتم بتغيير أو تعديل أفكار الفرد دون النظر في العوامل التي أدت الى ذلك.

رابعا – أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم أدوات البحث تبعا لأهداف الدراسة وهي على نوعين ، يتمثل النوع الأول في الأدوات القياسية ، وهي على التوالي (استمارة معلومات شخصية، مقياس الانسحاب الاجتماعي ، مقياس التوافق النفسي)، ويتمثل النوع الثاني في أداة تجريبية تظهر في تصميم البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي وهو المتغير المستقل، وقد خصص له فصل خاص في الدراسة الحالية.

أ- أدوات القياس:

1 - استمارة معلومات شخصية :

تهدف استمارة المعلومات الشخصية (الملحق رقم 1)، الى المساعدة في عملية تحديد خصائص مجموعة البحث، كما أشارت الباحثة اليها في عينة الدراسة الأساسية، وهي معدة من أجل التعريف بأفراد مجموعة البحث ومحاولة لجمع المعلومات عليهم، واستغلالها أثناء جلسات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي .

2 – مقياس الانسحاب الاجتماعي :

يهدف مقياس الانسحاب الاجتماعي لقياس السلوك المراد معالجته، ولتحقيق ذلك تم التأكد من خاصية صلاحيته للقياس، من خلال حساب خصائصه السيكومترية، وقد تمت طريقة اعداده ضمن الخطوات التالية:

أ – وصف المقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس الانسحاب الاجتماعي، وقد ساعدها في ذلك العناصر التالية:

- التراث النظري وما تم الحصول عليه، حول سلوك الانسحاب الاجتماعي من مراجع متنوعة
- الدراسات السابقة حول متغير الانسحاب الاجتماعي.
- الاطلاع على بعض المقاييس، التي أعدت لقياس الانسحاب الاجتماعي ونذكر منها:
- قوائم تقدير المدرسين والأقرباء أعده ساليس وهانتز (1990)
- قائمة العزلة الاجتماعية من اعداد دي يونج جيرفيلد، فان تيلبورج De Jong Gierveld & Van Tilburg (1990).
- قائمة أعدها صلاح الدين أبو ناهية (1993) خاصة بالأطفال.
- مقياس الانسحاب الاجتماعي لصالح بن سليمان التركي (1999) معد لمرحلة التعليم الابتدائي.

- استبيان السلوك الانسحابي للأطفال من اعداد عادل عبد الله محمد (2005).
- سلم تقدير الانسحاب الاجتماعي من اعداد الباحثة معد لتلاميذ مرحلة الثانوية (2007).
- مقياس الانسحاب الاجتماعي أعده علي محمد جراد الشويلي (2008) لطلبة الجامعة بالعراق.
- قائمة لسلوكات معدة من بينها تقيس سلوك الانسحاب الاجتماعي أعدتها نفين صابر السيد (2009) لفئة عمرية بين (12 –15) سنة.

تحقيقا لهدف البحث الحالي ونظرا لعدم وجود أدوات محلية أو عربية تقيس سلوك الانسحاب الاجتماعي، حسب علم الباحثة تتناسب مع عينة الدراسة الحالية، وملائمة للبيئة الجزائرية، وتتماشى مع ثقافة المجتمع فضلا، على أن اعتماد الأداة الجاهزة والمصممة لبيئة مختلفة عن بيئة الدراسة قد لا يعطي النتائج الدقيقة، نظرا لاختلاف العوامل الحضارية والثقافية، لذلك المجتمع عما هو عليه في مجتمعنا، وهذا يعد وحده سببا كافيا، يجعل الباحثة تجتهد في بناء الأدوات التي تحقق أهداف البحث.

وعلى الرغم من أن الباحثة قد سبق وأعدت سلم لتقدير الانسحاب الاجتماعي، الا أنه لا يخدم الطالب في المرحلة الجامعية لأن السلم قد أعد لمرحلة سابقة وهي مرحلة التعليم الثانوي .

اعتمدت الباحثة أيضا على الاستبيان(السؤال) المفتوح، في جمع المعلومات لتصميم مقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي، يتمثل في(ماهي المواقف التي ترغب فيها بالانسحاب عن الآخرين) بحيث وزع على عدد من الطلبة بلغ عددهم (40) طالبا، تم اختيارهم عن طريق الزميل المساعد لغرض جمع العبارات المتكررة ، ومقارنتها بمظاهر الانسحاب الاجتماعي، وقد تم توزيع الاستبيان المفتوح أيضا على عدد من الأساتذة، الذين يدرسون في السنة الأولى من نفس الجذعين المشتركين المختارين في الدراسة، وقد بلغ عدد الأساتذة والأستاذات (8) منهم (5) أستاذات و(3) أساتذة، ونص السؤال يتمثل في (ماهي مظاهر سلوك الانسحاب الاجتماعي التي تراها عند الطالب ؟)، وقد تم تقديم تعريف للانسحاب الاجتماعي وذكر لأهم مظاهره التي تم تحريرها في احدى الفصول النظرية من الدراسة، لتسهيل الملاحظة التي يمكن أن ينتبه من خلالها الأستاذ لهذا السلوك.

كذلك ملاحظة الباحثة لمظاهر سلوك الانسحاب الاجتماعي، ومتابعة ذلك مع طلبة السنة الثانية كان من الظروف المساعدة في توصيف البنود التي تم صياغتها.

وقد اختيرت البنود المتشابهة في المقاييس السابقة، والتي تتلاءم والمرحلة العمرية لعينة الدراسة، بالإضافة الى مناسبة تلك البنود الى ما تم التوصل اليه، من معلومات نظرية حول السلوك المراد قياسه، ومن خلال جمع المعلومات الخاصة بالسؤال المفتوح بعدد التكرارات حسب فئة الطلبة والأساتذة. وقد تم مراعاة شروط البناء بحيث أن تحمل كل فقرة فكرة واحدة فقط، وأن تصاغ كل فكرة بلغة بسيطة ومفهومة.

تم تقسيم المقياس الى ثلاث أبعاد كل بعد يحتوي على مجموعة من البنود على الشكل التالي:

العلاقة مع الذات (1،4، 7، 11 ، 15 ، 18، 21 ، 24 ، 27 ، 30 ، 33 ، 36).

العلاقات داخل الجامعة (2، 5، 8، 9 ، 12، 13 ، 16، 19 ، 22، 25، 28، 31، 34، 37، 38، 39)

العلاقات خارج الجامعة (3، 6، 10، 14، 17، 20، 23، 26، 29، 32، 35، 40)

ويتم تصحيح المقياس عن طريق اعطاء خمسة بدائل، بأسلوب تدرج شدة وجود الخاصية ويستخدم هذا الأسلوب، عندما يكون الهدف هو التعرف على مدى وجود الخاصية لدى المبحوث (بشير معمرية 2002، 238). ويمكن ادراج ذلك التدرج على النحو التالي:

تنطبق علي بدرجة كبيرة جدا(5)، تنطبق علي بدرجة كبيرة(4)، تنطبق علي بدرجة متوسطة(3)، تنطبق علي بدرجة قليلة(2)، لا تنطبق(1)، وبذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس(200)، وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب في اجابته على عبارات المقياس بعد تعديله.

ب - الخصائص السيكومترية للمقياس:

1- الصدق (Validity) :

يعبر صدق المقياس على المستوى أو الدرجة، التي يكون فيها قادرا على تحقيق أهداف معينة، وقد قامت الباحثة بحساب صدق المقياس بطرق ثلاث:

- صدق المحتوى
- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)
- صدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي)

أ- صدق المحتوى :

في هذا النوع من الصدق اختيرت طريقة رأي الخبير وهو يشير الى تقييم المتفحص لمحتوى المقياس (محمد وليد البطش ، فريد كامل أبو زينة، 2007، ص128).

استعمل لغرض التركيز على صدق محتوى العبارات، وعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية من ذوي الخبرة (الملحق رقم 3)، يقوم فيه الخبراء بتقدير مدى صلاحية المقياس من خلال مكوناته في قياس ما أعد لقياسه .

وفي ضوء ملاحظة الخبراء تمكنت الباحثة، من صياغة العبارات واستبعاد البعض منها باتباع نسبة الاتفاق التي تكون عالية على كل عبارة متفق عليها، وقد اختيرت العبارات التي حصلت على نسبة مئوية بلغت (80 %) كحد أدنى باستعمال الطريقة التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

وقد بلغت عبارات المقياس قبل التحكيم (45) عبارة (الملحق رقم 2)، وبعد التحكيم حذفت (5) عبارات لعدم الموافقة عليها و تتمثل في :

- أشعر بعدم الثقة في قدراتي.
- افتقد الحب من المحيطين بي.
- أشعر بأنه ليس لي دور في البيت.
- وجودي بين زملائي يشعرني بالضيق.
- أحب الانفراد بنفسي عندما أكون في حالة حزن.

وقد بلغت النسبة المتفق عليها للمجموع الكلي لبنود المقياس (83.83%) ، والجدول التالي يوضح العبارات التي تم تعديلها:

جدول رقم (13): يوضح العبارات التي تم تعديلها في مقياس الانسحاب الاجتماعي

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
3.	من الصعب أن أجد من ألجأ اليه أثناء احتياجي له.	من الصعب أن أجد من ألجأ اليه أثناء احتياجي للمساعدة.
5.	أتجنب الاختلاط بزملائي.	أتجنب مصاحبة زملائي.
7.	أشعر أنني دائما قلق ومتوتر.	أشعر أنني قلق
8.	أفضل عدم المشاركة في الأنشطة الصفية داخل القسم الدراسي.	أتجنب المشاركة في الأنشطة الصفية داخل القسم الدراسي.

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
.15	أشعر بقلة الأهداف التي تجعلني أقبل على الحياة بشكل أفضل.	أجد صعوبة في التخطيط لأهدافي في الحياة.
.17	أشك في نوايا الآخرين تجاهي	أتجاهل ما يظنه الآخرين في تصرفاتي
.22	أرفض الحضور إلى الاحتفالات والمناسبات الجامعية.	أرفض الحضور إلى الاحتفالات التي تقيمها الجامعة.
.24	أشعر أنني لا أستطيع التعبير عن أفكاري ومشاعري.	أشعر أنني لا أستطيع التعبير عن أفكاري.
.25	تضايقني الأنظمة المطبقة بالجامعة	تضايقني القوانين المطبقة بالجامعة.
.26	أتجنب الاقتراب من الآخرين.	أشعر أن الآخرين يتجنبون الاقتراب مني
.31	أفضل عدم الانخراط بأي نادي من النوادي الثقافية داخل الجامعة.	أتجنب الانخراط في النوادي الثقافية داخل الجامعة.
.34	أجد نفسي مرغما لحضور بعض الحصص الدراسية.	أجد نفسي مرغما لحضور الحصص الدراسية.

وبعد حساب نسبة الاتفاق حسب كل عبارة (الملحق رقم 4)، بلغ عدد العبارات المتبقية من المقياس 40 عبارة (الملحق رقم 5)، يتم من خلالها حساب الصدق والثبات بالطرق الاحصائية التي اختارتها الباحثة.

ب – الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

لحساب الصدق التمييزي خضع المقياس الى الدراسة الاستطلاعية، حيث طبق على عينة استطلاعية بلغت(130) طالبا، وبعد ذلك قسمت نتائج المقياس إلى مجموعتين، الأولى من يتمتعون بدرجة مرتفعة من السلوك المراد قياسه، والثانية من يتمتعون بدرجة منخفضة من نفس السلوك، بمعنى آخر بين (27%) الأعلى والأدنى من الوسيط على أبعاد المقياس .

وعند استخراج نسبة (27%) من أفراد العينة من كل طرف من طرفي التوزيع كمجموعتين متناقضتين، احداهما تمثل المرتفعين في درجات الاختبار والأخرى تمثل المنخفضين

، تتم المقارنة بينهما باستخدام أسلوب احصائي ملائم هو اختبار (ت) وتفيد هذه الطريقة في حساب صدق الاختبار من خلال قدرته على التمييز بين المجموعتين المتناقضتين (بشير معمرية ، 2002،ص187).

وقورنت النتائج بالنسبة للمجموعتين بدلالة الفروق حسب القيمة التائية والنتائج مبينة كالتالي:

جدول رقم (14): يوضح نتائج اختبار(ت) لصدق مقياس الانسحاب الاجتماعي بطريقة المقارنة الطرفية

المحـــور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		القيمة التائية
	المجموعة المرتفعة	المجموعة المنخفضة	المجموعة المرتفعة	المجموعة المنخفضة	
العلاقات الاجتماعية داخل الجامعة	56.41	31.74	4.56	4.24	**14.74
العلاقات الاجتماعية خارج الجامعة	42/07	20.89	3.29	2.95	**17.84
العلاقة مع الذات	46.74	24.85	2.95	2.29	**21.75
المجموع	230.52	141.89	15.39	15.85	**16.66

من خلال نتائج الجدول السابق، يتضح أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (0.01) ، ويعتبر مقياس الانسحاب الاجتماعي صادقا لتمايز المجموعتين .

ج – صدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي):

استخدمت طريقة معامل الارتباط لسبيرمان، بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للبعد الذي تمثله، كذلك معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجات الكلية للمقياس، وهذا على أساس افتراض أن الدرجات الفرعية مؤشر جيد للدرجة الكلية، وأن الدرجة الكلية للمقياس نفسه هي محك الصدق (اخلاص عبد الحفيظ ، مصطفى باهي ،2002 ، ص 177). وتبعا لنتائج عينة الدراسة الاستطلاعية ظهرت القيم التالية:

جدول رقم (15): قيم معاملات الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تمثله لمقياس الانسحاب الاجتماعي

البعد	العبارة	ر	البعد	العبارة	ر	البعد	العبارة	ر
العلاقات داخل الجامعة	2	0.40	العلاقات خارج الجامعة	3	0.52	العلاقة مع الذات	1	0.55
	5	0.50		6	0.40		4	0.39
	8	0.50		10	0.43		7	0.60
	9	0.60		14	0.40		11	0.70
	12	0.50		17	0.50		15	0.55
	13	0.65		20	0.53		18	0.60
	16	0.45		23	0.62		21	O.62
	19	0.45		26	0.62		24	0.58
	22	0.36		29	0.73		27	0.40
	25	0.43		32	0.47		30	0.50
	28	0.43		35	0.70		33	0.68
	31	0.45		40	0.45		36	0.51
	34	0.40						
	37	0.48						
	38	0.45						
	39	0.50						

يبين الجدول السابق أن معاملات الارتباط لها دلالة عند مستوى 0,01.

جدول رقم (16) : قيم معاملات الارتباط(ر) بين درجة كل عبارة والدرجات الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي

العبارة	ر	العبارة	ر	العبارة	ر	العبارة	ر	العبارة	ر
1	0.50	9	0.35	17	0.40	25	0.40	33	0.35
2	0.27	10	0.50	18	0.58	26	0.49	34	0.45
3	0.50	11	0.59	19	0.40	27	0.40	35	0.50
4	0.65	12	0.45	20	0.35	28	0.50	36	0.45
5	0.50	13	0.40	21	0.27	29	0.48	37	0.52
6	0.51	14	0.45	22	0.35	30	0.35	38	0.25
7	0.50	15	0.45	23	0.35	31	0.30	39	0.48
8	0.50	16	0.40	24	0.40	32	0.30	40	0.53

من الجدولين السابقين تظهر نتائج معاملات الارتباط، اطمئنان من ناحية الاتساق الداخلي وذلك لأن القيم المحسوبة أكثر من الجدولية عند درجة حرية 128، وكلها دالة عند مستوى (0,01).

2- الثبات :(reliability)

يعبر الثبات عن الاتساق في نتائج المقياس، و يكون على نوعين الأول الاتساق الخارجي (External Consistency)، والذي يتحقق حينما يستمر المقياس، بإعطاء نتائج ثابتة بتكرار تطبيقه عبر الزمن، والثاني الاتساق الداخلي(Internal Consistency)، الذي يتحقق من خلال كون فقرات المقياس جميعها تقيس المفهوم نفسه. ولذلك اختارت الباحثة طريقتين لقياس ثبات مقياس الانسحاب الاجتماعي، حسب نتائج الدراسة الاستطلاعية.

أ – طريقة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient) :

وهذا لقياس ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، كما أن معامل ألفا يربط ثبات المقياس بتباين بنوده (مقدم عبد الحفيظ ، 2003 ، ص 160) .

ب– طريقة اعادة التطبيق(Test Retest):

وهي طريقة تعكس مدى الاستقرار في الدرجات التي يحصل عليها الأفراد على المقياس في مرتي التطبيق، وينصح باللجوء اليها في حالة المقاييس التي تقيس سمات أو سلوكات أو قدرات لا يتوقع أن تتأثر كثيرا بالتغيرات مع الزمن (محمد وليد البطش ، فريد كامل أبو زينة، 2007 ص135). وطبقت طريقة اعادة التطبيق، على نفس أفراد العينة الاستطلاعية، في الدراسة الحالية بفاصل زمني قدره 21 يوما.

جدول رقم (17) : يوضح معاملات الارتباط بطريقة الفا لكرومباخ و طريقة اعادة التطبيق على مقياس الانسحاب الاجتماعي

المحور	الفا لكرومباخ	التطبيق وإعادة التطبيق
العلاقات داخل الجامعة	** 0.71	**0.96
العلاقات خارج الجامعة	**0.70	**0.97
العلاقة مع الذات	**0.76	**0.97
الدرجة الكلية	**0.77	**0.98

بعد التأكد من أن مقياس الانسحاب الاجتماعي يتمتع بالصدق والثبات ، يمكن اعتماده أداة لقياس سلوك الانسحاب الاجتماعي عند الطلبة في الجذوع المشتركة، حسب عينة الدراسة الأساسية الأولية التي تم اختيارها لاستخراج أفراد مجموعة البحث، ومع ذلك فهو بحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات عليه في اتجاه توسيع مدى تطبيقه، ومن الممكن أن يكون مفيدا للتطبيق مع الطلبة في أقسام أخرى ومستويات دراسية مختلفة من التعليم الجامعي. ولذلك فهو بحاجة الى مزيد من التقنين والدعم السيكومتري باستخدام عينات مختلفة، وفي أعمار متباينة وفي ثقافات عربية مختلفة.

وقد اعتمدت الباحثة على طول الفئة، بهدف استخراج مجموعة البحث و المجالات التالية توضح ذلك:

- (40– 72) لا يوجد انسحاب
- (73– 104) منسحب بدرجة قليلة
- (105– 136) منسحب بدرجة متوسطة
- (137– 168) منسحب بدرجة كبيرة
- (169– 200) منسحب بدرجة كبيرة جدا

وقد تم اختيار أفراد مجموعة البحث طبقا للمجالين الأخيرين بين (137–200).

3 – مقياس التوافق النفسي:

من أهم أهداف تصميم مقياس التوافق النفسي تحقيق أثر المعالجة التجريبية، وسيتم فيما يلي استعراض الاجراءات التي تم من خلالها تصميم المقياس.

أ– وصف المقياس:

اطلعت الباحثة على ما كتب حول ، موضوع التوافق النفسي، في التراث الأدبي التربوي والنفسي، والمقاييس ذات العلاقة بموضوع التوافق ومجالاته، والمتمثلة بمقياس التوافق الاجتماعي وهو أحد المقاييس الفرعية للتوافق العام للطلبة الذي وضعه هيوم بل (Hugh M Bell)، وقد قام بترجمته واعداده باللغة العربية محمد عثمان نجاتي موجه لطلبة الجامعة (1960)، وقد ترجمه أيضا عباس محمود عوض (2002) وسماه اختبار التوافق العام والمهني.

ومقياس التوافق النفسي العام الذي أعدته اجلال محمد سري (1986)، والذي يقيس(40) عبارة موزعة على أربع أبعاد وهي التوافق الشخصي والاجتماعي والأسري والانفعالي.

واختبار الشخصية أو ما يسمى أيضا باختبار كاليفورنيا (California test of personality)، وهو من تأليف كلارك وثورب و تيجز (Clark , Thorpe , Tieges)، وقد أعده بالعربية جابر عبد الحميد جابر ويوسف محمود الشيخ، ويهدف إلى تحديد أهم نواحي

الشخصية لدى المراهقين من الطلاب، في النواحي التي تدخل في نطاق جانبين هما التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي (أحمد عبد الخالق، 2000، ص 372).

أيضا مقياس التوافق النفسي العام من اعداد زينب محمود شقير (2003)، ويتكون من (80) عبارة تقيس التوافق النفسي العام، تتوزع على أربعة أبعاد هي: التوافق الشخصي والانفعالي، التوافق الصحي (والجسمي)، والتوافق الأسري، والتوافق الاجتماعي(آسيا بنت علي راجح بركات،2008، ص 404).

وقد حاولت الباحثة أن توظف النظرية المعرفية السلوكية من خلال أفكار اليس وميكينبوم أثناء اعداد و صياغة محاور وعبارات مقياس التوافق النفسي، حتى تكون مناسبة لقياس أبعاد التوافق النفسي التي خصصت لمعرفة درجاتها لدى أفراد مجموعة البحث، وبذلك قسم المقياس الى خمس محاور (التوافق المعرفي، التوافق الدراسي، التوافق الانفعالي، التوافق الأسري والتوافق الاجتماعي) ، وقد شمل المقياس في صورته الأولية على (48) عبارة (الملحق رقم 6) وفي صورته النهائية بعد التعديل (42) عبارة وزعت حسب كل محور كما يلي:

- التوافق المعرفي يشمل العبارات (1، 6، 11، 16، 21، 26، 31، 36)
- التوافق الدراسي يشمل العبارات (2، 7، 12، 17، 22، 27، 32، 37)
- التوافق الانفعالي يشمل العبارات (3، 8، 13، 18، 23، 28، 33، 38)
- التوافق الأسري يشمل العبارات (4، 9، 14، 19، 24، 29، 34، 41)
- التوافق الاجتماعي يشمل العبارات (5، 10، 15، 20، 25، 30، 35، 39، 40، 42)

وقد تم تصحيح المقياس بإعطاء خمسة بدائل وهي على التوالي: لا تنطبق– تنطبق بدرجة قليلة– تنطبق بدرجة متوسطة – تنطبق بدرجة كبيرة – تنطبق بدرجة كبيرة جدا.

وقد تم مراعاة الترتيب في الدرجة، التي يحصل عليها الطالب تبعا للعبارات الموجبة والسالبة، حيث بلغ عدد العبارات الموجبة (21) وتشمل العبارات (1، 3، 4، 6، 7، 9، 10، 12، 14،15، 17، 21، 25، 27، 28، 29 ، 36، 37، 39، 41، 42). أما باقي العبارات فهي سالبة وعددها (21)، وقد بلغت العبارات الموجبة والسالبة حسب كل محور كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(18): يوضح العبارات الموجبة والسالبة على محاور مقياس التوافق النفسي

المحاور	ترتيب العبارات الايجابية	ترتيب العبارات السلبية
التوافق المعرفي	1، 21، 36، 6	11، 16، 26، 31
التوافق الدراسي	7، 12، 17، 27، 37	2، 22، 32
التوافق الانفعالي	3، 28	8، 13، 18، 23، 33، 38
التوافق الأسري	4، 9، 14، 29، 41	19، 24، 34
التوافق الاجتماعي	10، 15، 25، 39، 42	5، 20، 30، 35، 40

وذلك بعد تعديل المقياس بالصورة النهائية، ويعبر الجدول التالي على طريقة تصحيح المقياس.

جدول رقم (19): يوضح طريقة تصحيح مقياس التوافق النفسي

الرقم	البـــــدائل	العبارات الايجابية	العبارات السلبية
1	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	5	1
2	تنطبق بدرجة كبيرة	4	2
3	تنطبق بدرجة متوسطة	3	3
4	تنطبق بدرجة قليلة	2	4
5	لا تنطبق	1	5

ب – الخصائص السيكومترية للمقياس:

1– الصدق:

استعملت نفس الطرق التي تم اختيارها لحساب صدق مقياس الانسحاب الاجتماعي .

أ – صدق المحتوى:

لتقرير مدى مناسبة المحاور والعبارات، في مقياس التوافق النفسي، لما أعدت لقياسه، تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس من ذوي الخبرة (الملحق رقم 7).

وقد تفضل الخبراء بإبداء آرائهم وتوجيهاتهم، بإضافة وتعديل صياغة بعض العبارات وحذف البعض منها، وعليه قامت الباحثة بإبقاء، العبارات التي تم الاتفاق عليها، من قبل المحكمين بنسبة تفوق (80 %).

وتم حذف 6 عبارات التي تحصلت على نسب أقل من ذلك والمتمثلة فيما يلي:

- لو كنت محبوبا من الآخرين لشعرت بالرضا عن نفسي.
- أعتقد أنه لا يكترث أحد من أفراد أسرتي لأفراحي.
- ألجأ دوما الى البكاء بسبب معاملة أسرتي لي.
- أحس بالرضا لو حققت ما كنت أرغب فيه .
- أستطيع السيطرة على انفعالاتي.
- أرى أن بعض الأساتذة يفضلون العمل مع بعض الطلبة فقط .

وقد بلغت النسبة المتفق عليها للمجموع الكلي لبنود المقياس (91.66 %). والجدول التالي يوضح العبارات التي تم تعديلها:

جدول رقم (20) : يوضح العبارات التي تم تعديلها في مقياس التوافق النفسي

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
1.	تنقصني القوة لأحقق ما أطمح اليه دراسيا.	أشعر أن لدي القدرة على تحقيق كل ما أطمح اليه.
3.	أظهر دائما أنني انسان هادئ.	أظهر أنني انسان هادئ.
5.	أعتقد أن الذين تربطهم علاقة صداقة حميمية أسعد مني.	أعتقد أن الذين تربطهم علاقة صداقة أسعد مني.
6.	أجد أفضل الحلول في تجنب مواجهة أي مشكلة.	أمتلك القدرة على مواجهة المشكلات التي أقع فيها.
7.	أشعر أن قدرتي على التركيز في الدراسة ضعيفة.	أشعر أن قدرتي على التركيز في المحاضرات جيدة.

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
.10	أجد من السهل التحدث مع الجنس الآخر.	لا أجد صعوبة في التحدث مع الجنس الآخر.
11	يؤرقني التفكير كثيرا في الأحداث التي مرت في حياتي .	أعاني من الأرق حينما أفكر في الأحداث السلبية التي مرت في حياتي.
.16	همومي سببها الأشياء المخيفة التي أفكر فيها	سبب همومي الأفكار المخيفة التي تدور في ذهني.
.19	أشعر أن حريتي مقيدة كثيرا بسبب أسرتي	أشعر أن حريتي مقيدة بسبب أسرتي
.20	أقضي أوقات الفراغ دائما بعيدا عن الآخرين.	أقضي أوقات الفراغ بعيدا عن الآخرين.
.21	أرى بأنه لا يمكنني أن أكون على درجة عالية من الكفاءة العلمية.	أستطيع أن أكون على درجة عالية من المستوى العلمي.
.23	تفجعني المشكلة حينما لا أجد لها حل.	أشعر بالخوف حينما أواجه مشكلة ما ولا أجد لها الحل .
.39	أتخيل أن يكون لدي صديق حميم	أرغب أن يكون لدي صديق حميم
44	لو يعاقب من أساؤوا لي سأشعر بالارتياح.	أشعر بالارتياح حينما أسامح من أساؤوا لي .

وبعد حساب نسبة الاتفاق حسب كل عبارة (الملحق رقم 8) ، بلغ عدد العبارات المتبقية من المقياس (42) عبارة (الملحق رقم 9)، يتم من خلالها حساب الصدق والثبات بالطرق الاحصائية التي سيتم عرضها.

ب – **الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):**

طبق مقياس التوافق النفسي في صورته النهائية، على نفس أفراد العينة الاستطلاعية لحساب صدق المقارنة الطرفية، وتقوم هذه المقارنة في جوهرها على تقسيم المقياس إلى قسمين

ويقارن متوسط الربع الأعلى في الدرجات بمتوسط الربع الأدني في الدرجات ، وبعد توزيع الدرجات تم إجراء طريقة المقارنة، الأول من يتمتعون بدرجة مرتفعة من السلوك المراد قياسه والثاني من يتمتعون بدرجة منخفضة من نفس السلوك، بمعنى آخر بين 27% الأعلى والأدنى من الوسيط على أبعاد مقياس التوافق النفسي، وقورنت النتائج بالنسبة للمجموعتين بدلالة الفروق حسب القيمة التائية والنتائج مبينة أدناه .

جدول رقم (21): يوضح نتائج اختبار(ت) لصدق مقياس التوافق النفسي بطريقة المقارنة الطرفية

المحـــور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		القيمة التائية
	المجموعة المرتفعة	المجموعة المنخفضة	المجموعة المرتفعة	المجموعة المنخفضة	
التوافق المعرفي	31.83	17.59	2.44	1.90	16.51**
التوافق الدراسي	31.89	18.63	2.50	2.07	15.21**
التوافق الانفعالي	28.74	14.59	3.15	2.08	14.09**
التوافق الأسري	37.37	21.96	1.84	3.05	16.86**
التوافق الاجتماعي	37	20.93	3.39	2/18	15.07**
المجموع	278.41	189.33	20.44	7.33	16.62**

ومن نتائج الجدول السابق يتضح أن قيمة (ت) دالة عند (0.01) ويعتبر مقياس التوافق النفسي صادقا لتمايز المجموعتين .

ج – صدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي):

استخدمت طريقة معامل الارتباط لسبيرمان بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للبعد الذي تمثله ، كذلك معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجات الكلية للمقياس، .واستخدمت نفس الطريقة المستخدمة مع مقياس الانسحاب الاجتماعي المعد سابقا.

تظهر معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، ودرجة البعد الذي تبينه حسب النتائج المتحصل ويعبر عليها الجدول التالي:

جدول رقم (22) : قيم معاملات الارتباط (ر) بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تمثله لمقياس التوافق النفسي

البعد	عبارة	ر	البعد	عبارة	ر	البعد	عبارة	ر	البعد	عبارة	ر	البعد	عبارة	ر
التوافق المعرفي	1	0.66	التوافق الدراسي	2	0.50	التوافق الانفعالي	3	0.35	التوافق الاسري	4	0.64	التوافق الاجتماعي	5	0.45
	6	0.35		7	0.50		8	0.60		9	0.75		10	0.30
	11	0.56		12	0.54		13	0.64		14	0.65		15	0.62
	16	0.70		17	0.51		18	0.63		19	0.62		20	0.47
	21	0.67		22	0.54		23	0.58		24	0.54		25	0.50
	26	0.65		27	0.48		28	0.45		29	0.70		30	0.51
	31	0.52		32	0.54		33	0.56		34	0.64		35	0.57
	36	0.50		37	0.53		38	0.50		41	0.59		39	0.63
													40	0.45
													42	0.45

يبين الجدول السابق أن معاملات الارتباط، بين كل عبارة والبعد الذي تمثله، دالة عند مستوى (0,01).

وتظهر معاملات الارتباط بين كل عبارة و الدرجة الكلية، لمقياس التوافق النفسي حسب نتائج الجدول التالي:

جدول رقم (23): قيم معاملات الارتباط(ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي

العبارة	ر	العبارة	ر	العبارة	ر	العبارة	ر	العبارة	ر
1	0.40	9	0.35	17	0.40	25	0.40	33	0.50
2	0.30	10	0.42	18	0.56	26	0.35	34	0.35
3	0.40	11	0.40	19	0.40	27	0.35	35	0.57
4	0.60	12	0.38	20	0.25	28	0.48	36	0.30
5	0.50	13	0.36	21	0.35	29	0.56	37	0.45
6	0.54	14	0.49	22	0.32	30	0.45	38	0.35
7	0.40	15	0.39	23	0.41	31	0.40	39	0.48
8	0.45	16	0.30	24	0.45	32	0.45	40	0.50
								41	0.42
								42	0.40

ويبين الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة دالة عند مستوى (0.01) (مقدم عبد الحفيظ2003، ص 311) ، ومن الجدولين السابقين يظهر أن القيم المحسوبة أكبر من الجدولية وهي دالة للاتساق الداخلي للمقياس، وبذلك فهي ذات دلالة صدق كافية يمكن الوثوق بها لاعتماد الأداة .

2- الثبات :(reliability)

استعمل الثبات بطريقتين أيضا لقياس ثبات مقياس التوافق النفسي.

- **طريقة معامل ألفا :** وهذا لقياس ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، كما أن معامل ألفا يربط ثبات المقياس بتباين بنوده .

- **طريقة اعادة التطبيق:** وذلك على نفس أفراد العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره 21 يوما.

والنتائج المتحصل عليها مدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (24) : يوضح معاملات الارتباط بطريقة الفا لكرومباخ و طريقة اعادة التطبيق لمقياس التوافق النفسي

المحور	الفا لكرومباخ	التطبيق وإعادة التطبيق
التوافق المعرفي	** 0.64	**0. 97
التوافق الدراسي	**0.67	**0.95
التوافق الانفعالي	**0.70	**0.92
التوافق الأسري	**0.79	**0.79
التوافق الاجتماعي	**0.63	**0.96
الدرجة الكلية	**0.74	**0.96

يظهر الجدول السابق أن الثبات بطريقة الفا كرونباخ قد بلغ في الدرجة الكلية للمقياس (0,74)، و بطريقة التطبيق واعادة التطبيق (0,96) وهو معامل ارتباط قوي مؤهل للحكم على المقياس بالثبات، و بعد التأكد من صدق وثبات مقياس التوافق النفسي، يمكن اعتماده في قياس ما أعد من أجله .

وعند حساب الدرجات المتحصل عليها على مقياس التوافق النفسي ، يتبين أنه كلما تزايدت درجة المستجيب على المقياس، كلما دل ذلك على تمتعه بقدر عال من التوافق النفسي والعكس صحيح، لذا فان إجابات أفراد مجموعة البحث، تسجل على فقرات المقياس، و قامت الباحثة بتقسيم مدى الدرجات إلى خمس فئات حسب طول الفئة، بهدف إيجاد فئة متوسطة للمقياس وتعطى له الدرجة وفق المجالات التالية: من(42-75.6) سوء توافق، من (75.7-109.2) توافق منخفض، من (109.3- 142.8) توافق متوسط، من(142.9- 176.4) توافق مرتفع ومن (176.5- 210) حُسن توافق.

ب – الأداة التجريبية:

تتمثل في بناء وتنفيذ البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي (الملحق رقم 12)، وقد خصص له فصل في هذه الدراسة ، يوضح كيفية التصميم واجراءات التطبيق.

خامسا : متغيرات الدراسة

تتمثل متغيرات الدراسة وفقا لخطوات التصميم شبه التجريبي في متغيرين أساسيين وهما:

1– المتغير المستقل :

اختارت الباحثة من بين أنواع المتغيرات المستقلة، متغيرات تخضع للمعالجة ، وهي عبارة عن متغيرات يقوم الباحث بالتدخل فيها بالتعديل أو التغيير حسب مقتضيات تصميمه التجريبي ويطلق عليها المتغير التجريبي(Variable Experimental) (فاتن صلاح عبد الصادق ، 2011 ص76).

يتمثل المتغير المستقل في هذه الدراسة في البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي وفق اتجاهات كل من اليس ومكينبوم ، والمراد قياس أثر تطبيقه على الطلبة المسترشدين المنسحبين اجتماعيا (مجموعة البحث).

2 – المتغير التابع:

يمثل المتغير التابع النتيجة التي تحدث بناءا على ادخال المتغير المستقل، و يتمثل في سلوك الانسحاب الاجتماعي، حسب ما تظهره درجات مقياس الانسحاب الاجتماعي، وكذلك التوافق النفسي حسب ما تظهره درجات مقياس التوافق النفسي لأفراد مجموعة البحث.

سادسا: خطوات الدراسة الميدانية

بهدف استقصاء أثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا ، فقد تم اتباع الخطوات التالية:

- اعداد أدوات الدراسة وتجريبها على عينة استطلاعية، من طلبة المجتمع الأصلي للدراسة وذلك في شهر جانفي 2012.

- تم تطبيق مقياس الانسحاب الاجتماعي في نهاية شهر فيفري، بعد التأكد من صلاحية تطبيقه وذلك بحساب خصائصه السيكومترية، على عينة بلغت (315) طالبا من الجذوع المشتركة بقسمي العلوم الاجتماعية والانسانية.

- استخراج عينة مجموعة البحث التي تقع ضمن المجال الخماسي الأعلى، وبلغ عددهم بعد التأكد من خصائص العينة(12) طالبا.

- تطبيق مقياس التوافق النفسي، قبل تنفيذ البرنامج على أفراد مجموعة البحث، وذلك بعد أن تأكدت الباحثة من صلاحية تطبيقه، بحساب خصائصه السيكومترية، وهذا في بداية شهر مارس 2012.

- اعداد وتنفيذ البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي حسب الزمان والمكان المخصصين له، على مجموعة البحث، بعد التأكد من موافقتهم في المشاركة بالبرنامج وذلك في حدود شهر ونصف في الفترة ما بين 01 أفريل الى 09 ماي 2012.

- اجراء تطبيق المقياسين بعد انهاء تجريب البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي في الجلسة التقييمية للبرنامج ، وقياس الفروق قبل وبعد التطبيق.

- اجراء تطبيق المتابعة بعد 40 يوما من مرور تطبيق البرنامج، بهدف اعادة تطبيق المقياسين لمتابعة مدى استمرارية أثر البرنامج في تحقيق أهدافه. وقد تم اللقاء حسب امكانية الطلبة في الحضور ولذلك تم الاجتماع مع البعض منهم في يوم مغاير للبعض الآخر ، وقد تم مناقشة التغيرات التي تظهر في سلوكاتهم وانفعالاتهم وطرق تفكيرهم حسب التذكير بمختلف المهارات المكتسبة من خلال جلسات البرنامج ، اضافة الى تعزيز جهودهم و حثهم على بذل المزيد من المجهودات للحفاظ على التغيرات الايجابية، التي حصلوا عليها و تعميق توظيفها في مجالات حياتهم وتأكيد التواصل بين أفراد مجموعة البحث والباحثة (المرشدة) إن كانوا بحاجة لذلك.

سابعا: أساليب المعالجة الاحصائية

اعتمدت الباحثة على مجموعة من الأساليب الاحصائية، لغرض معالجة البيانات وتحليلها وقد استخدمت الدرجات الخام، وهي تمثل مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الطالب من خلال

اجابته على عبارات المقياسين ، وتمنح لكل مقياس درجات ذات وصف كمي حسب عدد البدائل المقترحة .

ومن أجل تحديد شدة السلوك حسب كل مقياس، وباعتبار المقياسين يجاب عليهما بطريقة التدرج الخماسي، فقد عمدت الباحثة تصنيف استجاباتهم الى خمس مجالات كما وضحت سابقا، وقد استخدم لحساب طول الفئة المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}}$$

وبما أن عدد الفئات هو(5)، وأن المدى هو (4) ويحسب كما يلي:

$$\text{المدى} = \text{عدد بدائل المقياس} - 1$$

وبذلك بلغ طول الفئة (0.8)، باعتبار أن عدد البدائل في المقياسين نفسه وهو(5).

وقد تم الاستعانة بالنسب المئوية لتحديد تكرارات البدائل على مقياس الانسحاب الاجتماعي وعن اجراءات التحليل الاحصائي بعد القيام بالقياسات القبلية والبعدية ، تم ادخال البيانات باستخدام الرزمة الالكترونية للعلوم الاجتماعية بواسطة البرنامج الاحصائي (SPSS) (Statistical Package for Social Science) ، لعمل الاحصائيات اللازمة واستخراج النتائج، وذلك باستخدام الطرق الاحصائية المناسبة، المتوسط الحسابي(Arithmitic Mean) ، الانحراف المعياري(Standard Deviation)، وقد استعانت الباحثة بالاختبار التائي (T-Test) لايجاد دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات، للقياس القبلي والبعدي وبين البعدي والتتبعي وذلك للمجموعة الواحدة.

اعتمدت الباحثة لمعرفة حجم أثر البرنامج المطبق، على المتغير التابع على معادلة ايتا مربع (سعد عبد الرحمن ، 1998، ص 136) وتتمثل في :

$$\text{ايتا}^2 = \frac{\text{ت}^2}{\text{ت}^2 + \text{دح}}$$

ت 2 : الاختبار التائي مربع

دح : درجة الحرية

خلاصة الفصل:

يعد العرض السابق لمحتويات الفصل الخامس من أهم الفصول في الدراسة الحالية وأكثره توضيحا لمتطلبات التحقق من فرضيات الدراسة، وقد سعت الباحثة الى ضبط المتغيرات التابعة وفق ما توفر لها من معلومات، تم جمعها بعدة طرق تنوعت بين التراث النظري، والدراسات التي سبقت الموضوع، الى جانب ما تم الحصول عليه من واقع ميدان البحث، كما أن ذلك ساعد في التحضير للعمل شبه التجريبي، واتخاذ الاجراءات المناسبة لتصميم وبناء المتغير المستقل (العامل التجريبي)، والذي سيتم توضيح خطواته في الفصل السادس.

الفصل السادس: اجراءات تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي

مدخل

أولا: الحاجة الى البرنامج الارشادي المقترح

ثـــانيا: خطوات اعداد البرنامج الارشادي المقترح

ثـــالثا: متطلبات البرنامج الارشادي المقترح

رابـــعا: الدراسة الاستطلاعية للبرنامج الارشادي المقترح

خامسا: خطوات تنفيذ العمل التجريبي واجراءاته

سادسا: عرض محتوى البرنامج الارشادي المقترح

سابعا: عوامل متعلقة بتطبيق البرنامج الارشادي المقترح

خلاصة الفصل

مدخل:

يتصدر هذا الفصل الى عرض أهم متغير من متغيرات الدراسة والمتمثل في البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي ، ويعبر البرنامج عن محتويات الارشاد والعملية الارشادية ، وقد جمع بين العلم والفن، وهذا الأخير يحتاج الى تدريب خاص، وخبرة لا يدركها الا مختص في الميدان وخبير في العلم، ولذلك جمع هذا الفصل بين مختصين في الارشاد النفسي ذو الاتجاه المعرفي السلوكي وهما اليس وزملائه ومكينبوم، وقد سبق ذكرهما في الفصول النظرية من الدراسة، وقد بنيت خطوات البرنامج الارشادي، من خلال التراث العلمي في أدبيات جمعت بين أفكار النظرية العقلانية الاتفعالية السلوكية، وقد تعديل السلوك المعرفي، لذلك اختارت الباحثة في هذا الجمع، ما يخدم في اعدادها للبرنامج أهداف الدراسة، مراعية في ذلك العينة المستهدفة وظروف التطبيق.

أولا: الحاجة الى البرنامج الارشادي المقترح:

يعد البرنامج الارشادي المقترح أداة رئيسة في الدراسة الحالية، صمم لتجريبه على أعضاء الجماعة المسترشدة (مجموعة البحث)، وهو عملية مخططة ومنظمة تستند الى مبادئ وفنيات النظرية المعرفية السلوكية، و انتقت الباحثة من هذه النظرية، بعض اتجاهات كل من أسلوب الاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي لألبرت اليس وزملائه، وأسلوب تعديل السلوك المعرفي لدونالد هربرت ميكينبوم .

تبرز الحاجة الى اعداد برنامج ارشادي معرفي سلوكي، يطبق على الطالب المنسحب اجتماعيا كونه يمر بفترة انتقالية، تحدد مساره نحو النضج والرشد من جهة، ومن جهة أخرى تقترن الحاجة الى البرنامج الارشادي لزيادة عدد الطلبة في الجامعات، مما يتسبب في عدم الانتباه لمثل هذه المشكلات الداخلية باعتبار أنها موجودة في الوسط الجامعي لدى فئة من الطلبة، كما كشف عليها المقياس المعد لذلك، والنتائج المتحصل عليها تشير، الى العلاقة السلبية للطالب المنسحب اجتماعيا مع ذاته ومع أفراد مجتمعه داخل الجامعة وخارجها، و قد تعيق عملية تعليمه بصورة جيدة.

كذلك تبرز الحاجة الى البرنامج الارشادي، في مساعدة الطالب على تحقيق مستوى أفضل من التوافق النفسي، وذلك يساعده على التقليل من السلوكات الانسحابية، وقد يصل الى التخلص منها كمشكلة، لها أبعاد سلبية على نموه السليم في جميع جوانب شخصيته.

ثانيا- خطوات اعداد البرنامج الارشادي المقترح :

1- مصادر التخطيط للبرنامج الارشادي المقترح:

اهتمت الباحثة بالتخطيط لإعداد برنامج إرشادي، مبني على نظرية معرفية سلوكية، مراعية في ذلك الاطلاع على أدبيات الموضوع، والدراسات السابقة من بينها دراسة روبرت دي أكو نور (D'Oconnor,R ,1969)، دراسة وول (Wool, 1984)، ودراسة دبرا ماش (Debramesch , 1988)، ودراسة دوناهيو(Donahue, P, A,1990)، و دراسة ويليام لينك (Link, W , J,1991)، ودراسة صالح بن سليمان التركي(1999)، و دراسة أماني محمد عبد المنعم غنيمى الشيخ (2007)، ودراسة سهام أبو عيطة، نجوى اسماعيل الشيخ(2007) ، ودراسة نفين صابر السيد (2009)، وكذلك اطلعت الباحثة على الدراسات، التي اعتمدت على النظرية المعرفية السلوكية واعتمدت على نظرية اليس وبعض الدراسات التي اعتمدت على اتجاه ميكنبوم مثل دراسة وحيد مصطفى كامل (2004)، دراسة عمار محمد الناعمة (2008)، دراسة أسماء عقلة أبو دلبوح (2008)، ودراسة هشام ابراهيم عبد الله (2008)، ودراسة حسن بن ادريس الصميلي (2009) ودراسة وصل الله بن عبد الله السواط (2008)، ودراسة نشوة كرم عمار(2010).

والى جانب ذلك قامت الباحثة بدراسة استطلاعية تهدف، الى تطبيق البرنامج المقترح على عينة استطلاعية، بهدف ضبط البرنامج من حيث المكان والزمان والأساليب الارشادية المستخدمة.

2- الاطار النظري المستند اليه في اعداد البرنامج الارشادي المقترح:

ان البرنامج المقترح يصنف نظريا ضمن الإرشاد النفسي، وينتقي من أساليبه حسب عدد الأفراد الأسلوب الجمعي، حيث يرى اليس أن الارشاد النفسي الجمعي يمنح التعليم لأعضاء الجماعة المسترشدة، وتكون هناك الفرصة لتطبيق الواجبات المنزلية، والتدريب على لعب الدور

والتعلم من خبرات الآخرين والتفاعل الاجتماعي، الذي يحدث خلال الجلسات يتيح الاندماج في العمليات الجماعية التي تصمم لدعم المشاركة الايجابية بالتغيير الفلسفي الجذري(هشام ابراهيم عبد الله 2008،ص203). وحسب طبيعة المشكلة فالخدمات الإرشادية منتقاة، من الاتجاه المعرفي السلوكي و بالتحديد الاتجاه المتبع لألبرت اليس وزملائه، ويعد الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، من قبل بعض المهتمين بالإرشاد النفسي أحد أنواع الإرشاد التعليمي، وهو من أساليب الإرشاد النفسي، التي تأخذ منحى الفكر والمنطق، وهو طريقة موجهة وفعالة وعملية، تركز بشكل كبير على الحاضر وتركز على الجوانب الفكرية المعرفية والانفعالية والسلوكية، الى جانب اتجاه ميكينبوم وتركيزه على الحديث الذاتي، وقد تم توضيح ذلك في الفصل الثاني من الدراسة.

3- أسس يقوم عليها البرنامج:

ينبني البرنامج المقترح على مجموعة، من الأسس المتنوعة منها أسس عامة، وأسس نفسية وتربوية واجتماعية و أخلاقية.

أ- الأسس العامة:

تنطلق الأسس العامة من الحاجة الماسة، لتحسين مستوى التوافق النفسي، لدى الطالب المنسحب اجتماعيا، وذلك استنادا على مبدأ تميز السلوك الإنساني بالمرونة وقابليته للتعديل، وكذلك وجود حاجة أساسية في الفرد للتوجيه والإرشاد، إضافة إلى حق الفرد في تلقي المساعدة الإرشادية في مراحل حياته المختلفة.

ب- الأسس المعرفية والفلسفية:

اعتمدت الباحثة على آراء اليس وزملائه وميكينبوم، في الأسس المعرفية والفلسفية التي اعتمدوا عليها، وانطلقت من فكرة أن المشكلة لا تكمن في الحدث، وإنما تكمن في فكرة ورأي أفراد مجموعة البحث عليها، وقد اقتبس اليس وأصحابه وتبعهم ميكينبوم أفكارهم عن هملت في أن ليس هناك خير أو شر، ولكن التفكير هو الذي يجعل الشيء خيرا أو شرا.

جـــ- الأسس النفسية:

مراعاة المرحلة العمرية لمجموعة البحث، وما تحتاجه تلك المرحلة من مطالب النمو، خاصة وأنهم في سن المراهقة المتأخرة ، إضافة الى مراعاة مبدأ الفروق الفردية في البيئة الجامعية ، مما يبرز أهمية الخدمات الارشادية، و هذا ما يساعد على تفهم معايير سلوك التوافق النفسي للطالب الذي يمثل أحد أفراد مجموعة البحث، والاهتمام بالجانب الانفعالي للطالب من خلال توضيح الانفعالات السلبية التي تصدر عنه و مساعدته على تقييمها.

د- الأسس البيولوجية والفسيولوجية:

تنظر النظرية المعرفية السلوكية الى الفرد، على أن لديه ميول تجاه العادات والمتعة والحركة والمزاح، وأن الفرد يولد وهو يتمتع بميول قوية، لتطوير نفسه وتحقيق ذاته، واعتمدت الباحثة على توظيف فنية الاسترخاء للسيطرة على أعراض التوتر و القلق، ومظاهر الإحباط التي ترتبط بالعوامل الفسيولوجية .

هـــ- الأسس التربوية :

تبرز في ضرورة الاهتمام بالطالب، كعضو في جماعة الرفاق، داخل القسم الدراسي وخارجه وتوضيح الدور المناط به داخل المؤسسة الجامعية، ومساعدة الطالب المنسحب اجتماعيا على تحسين الجو الدراسي، وأن تتوافق أهداف البرنامج مع أهداف العملية البيداغوجية، التي تؤكد على البناء السليم للطالب .

و - الأسس الاجتماعية:

اختارت الباحثة أسلوب الارشاد الجماعي، وذلك لأهمية توضيح دور الفرد داخل الجماعة وضرورة الاهتمام به كعضو في جماعة، من خلال تأثر السلوك الاجتماعي للفرد بالجماعة، التي ينتمي إليها، وذلك بطرق إرشادية تقوم أساسا على الموقف التعليمي.

ي- الأسس الأخلاقية :

التزمت الباحثة بالأطر المحددة لأخلاقيات العمل الإرشادي من خلال الاهتمام بما يلي:

1- الاهتمام بمشكلة الدراسة والنظر اليها من جميع الزوايا.

2- التأكيد على سرية المعلومات أثناء الجلسات الإرشادية.

3- التأكيد على أن تكون العلاقة الإرشادية مع مجموعة البحث، قائمة على الثقة المتبادلة والاحترام.

4- الحرص على الدور الذي تتبناه الباحثة، والمتمثل في تقديم الارشاد المعرفي السلوكي واعتباره مسؤولية، تتقيد بها الى حين انهاء تطبيق جلسات البرنامج.

5 - اختيار الفنيات والأساليب الارشادية التي تراها الباحثة مناسبة في مراحل التدخل الارشادي.

4- مبادئ التخطيط للبرنامج:

يقوم البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي على مبادئ متنوعة تتمثل في:

أ-مبادئ تتعلق بتخطيط الجلسات :

حاولت الباحثة مراعاة مبدأ واقعية الجلسات الإرشادية، و ملاءمتها لأفراد مجموعة البحث واختيار الأساليب الإرشادية المناسبة، لتعديل ما أعدت لأجله. مع مراعاة المرونة في إمكانية تعديل الظروف المحيطة بتنفيذ البرنامج، كما أعدت الباحثة الأدوات المناسبة، لقياس أثره على مجموعة البحث، وشموله على عدة أبعاد تناسب أبعاد التوافق النفسي المراد تعديلها.

ب- مبادئ تتعلق بالأفراد المشاركين:

تعد الرغبة والالتزام من العناصر الفعالة، في نجاح البرنامج بعد تنفيذه، ولذلك فهي تتوفر على نوعين من الأشخاص المشاركين ، النوع الأول وهو المسؤول على تنفيذ البرنامج أو بمعنى آخر الموكل له دور تنفيذه وهو المرشد (الباحثة)، والنوع الثاني وهو المسترشد(الطالب المنسجب اجتماعيا)، الذي يظهر التزامه بالعقد الإرشادي.

1-القائم على تنفيذ البرنامج:

وهو المسؤول الرئيس على عملية تنفيذ البرنامج الإرشادي، و يقترح الترتيبات والإجراءات اللازمة لتفعيل عمله، ومتابعة تنفيذه ميدانيا، وفي بعض الحالات يستعين المنفذ للبرنامج، ببعض الزملاء من المتخصصين في تنفيذه (رياض نايل العاسمي،2009، ص152)، غير أن الباحثة في هذه الدراسة ستنفذ الدور بمفردها، وذلك لعدة اعتبارات تتمثل في:

- يقع مكان تنفيذ البرنامج بالجامعة، وهذا يسهل من مهمتها في الالتقاء بمجموعة البحث لكونهم كلهم ينتمون الى نفس الكلية.
- خبرة الباحثة في القيام بالعملية الارشادية، وقد شغلت منصب التكليف بالإرشاد لعدة سنوات مما يتيح لها الفرصة في التعامل مع الدور الارشادي .
- ينفذ البرنامج المطبق بالأساليب الإرشادية التعليمية ، كما أشار الى ذلك اليس وأصحابه وميكينبوم في الاتجاه المعرفي السلوكي، وتعتبر مهنة التدريس الموكلة للباحثة دعم لها في تبني دور المرشدة أثناء الجلسات الارشادية المطبقة في البرنامج.

2-العقد الارشادي:

إن العملية الإرشادية التي يقوم بها المرشد مع المسترشد عبارة عن رحلة شاقة، تتطلب في كثير من الحالات الحديث، عن أمور لم يتحدث عنها المسترشد قط، وهذه الخبرات المؤلمة تؤرق المسترشد وتضايقه، ولا يريد أن يبوح بها إلى الآخرين من دون ضمانات معينة، إضافة إلى ذلك هناك متطلبات ومسؤوليات كثيرة، تقع على الجانبين أثناء عملية الإرشاد لا بد من تحديدها والاتفاق عليها ضمانا لكليهما، وأهم هذه الأمور التي يجب أن يتفقا عليها قبل البدء بعملية الإرشاد النفسي مايلي:

أ- مسؤوليات وأدوار كل منهما في الجلسات الإرشادية.

ب – السرية التامة لكل ما يدور في الجلسات من خبرات.

ج- المحافظة على مواعيد الجلسات الإرشادية، وعلى الزمن المخصص للجلسة الإرشادية.

د -الاتفاق على الأهداف العامة والخاصة للعملية الإرشادية.

ه- الاتفاق على التقنيات والأساليب الارشادية النفسية ، التي تستخدم خلال الجلسات، ويمكن تعديلها إذا اقتضى الأمر برغبة الطرفين(رياض نايل العاسمي،2009، ص151).

لذلك عملت الباحثة على تنفيذ جميع الخطوات، التي تدفع أفراد مجموعة البحث، الى أن يتفقوا على التوقيع على عقد اتفاق(ملحق رقم 13)، يلزمهم بالمشاركة الجادة، في البرنامج وعن رغبة حقيقية في ذلك.

ثالثا: متطلبات البرنامج الارشادي المقترح:

يتطلب الإعداد للبرنامج الارشادي المقترح، تحديد أهدافه وخدماته والأساليب والوسائل اللازمة لتنفيذه .

1-أهداف البرنامج الارشادي المقترح :

ان تحديد الأهداف يتضمن تحديد البرنامج، بما يتناسب وخصائص المرحلة العمرية لجموعة البحث، ومستواهم الدراسي و خصوصيات البيئة الاجتماعية الثقافية.

أ-الأهداف العامة :

يهدف البرنامج الإرشادي الى مساعدة الطالب، الذي لديه مشكلة الانسحاب الاجتماعي على تحسين التوافق النفسي، وخفض مستوى الانسحاب الاجتماعي.

ب- الأهداف الخاصة:

وهي مجموعة الأهداف التي بتحقيقه، يتحقق الهدف العام من البرنامج ، وقد اختارت الباحثة مجموعة من الأهداف الخاصة وزعتها على الجلسات الارشادية للبرنامج .

2-تحديد الخدمات الارشادية:

هي خدمات تندرج ضمن خدمات الإرشاد النفسي يمكن تقسيمها بالطريقة التالية:

أ- الخدمات الإرشادية المعرفية السلوكية:

ركزت الباحثة على مساعدة طلبة مجموعة البحث في اعادة البناء المعرفي، و القدرة على مواجهة الأفكار وتقييمها وتغييرها .

ب- الخدمات الإرشادية للانفعالات:

ركزت الباحثة على مساعدة طلبة مجموعة البحث، في اكتساب طرق معرفية سلوكية لتحسين التوافق النفسي والتخفيف من الانفعالات وتعديلها.

ج - الخدمات الإرشادية الاجتماعية :

ركزت الباحثة على مساعدة طلبة مجموعة البحث، في اكتساب طرق معرفية سلوكية لتحسين التوافق الأسري والاجتماعي.

ت- الخدمات الإرشادية المتعلقة بالبيئة الدراسية:

ركزت الباحثة على مساعدة طلبة مجموعة البحث، في اعادة البناء المعرفي، لتحسين التوافق الدراسي.

جـ - الخدمات الإرشادية الوقائية :

ركزت الباحثة على تنمية الجوانب الوقائية، لطلبة مجموعة البحث، من خلال تنمية الجانب الفكري، الذي يدعم أسس التفكير السوي، ويعمل على تعديل سلوك الطالب المنسحب اجتماعيا.

3- تحديد الأساليب الارشادية المستخدمة:

يقصد بها الفنيات الإرشادية المعتمد عليها، في تحقيق أهداف الجلسات الارشادية، وقد اختارت الباحثة الأساليب التالية:

أ-الأساليب المعرفية:

1- أسلوب المحاضرة :

تعتمد هذه التقنية على مبدأ التعليم، حيث يتم من خلالها تقديم المعلومات، والطرح النظري لمتغيرات الدراسة، بطريقة مبسطة ومختصرة وواضحة، ويكون فيها دور المرشدة (الباحثة) فاعلا لأنها المتحدثة، ويكون دور الطلبة المسترشدين (مجموعة البحث) مستمعين فقط .

2- أسلوب الأسئلة:

تفيد هذه التقنية في إجابة طلبة مجموعة البحث، على مختلف الأسئلة اللفظية الشفهية أو المكتوبة التي تطرحها المرشدة (الباحثة) بحيث تحقق الهدف من السؤال .

3-أسلوب الحوار والمناقشة:

يظهر هذا الأسلوب (التقنية) في الدور الذي تؤديه مجموعة البحث، بمشاركتها في طرح الآراء ومناقشتها مع المرشدة (الباحثة). ويقدم هذا الأسلوب محتويات نفسية واجتماعية لمجموعة البحث، يعبرون من خلالها عن انفعالاتهم وأفكارهم ،ويستشعرون أهميتهم وقيمتهم وقيمة ما يقدمونه، فيزداد شعورهم بالمسئولية الفردية والجماعية، وتزداد قدراتهم على التواصل الإيجابي وفهم الذات والآخرين والتعاون معهم وتقبلهم والتعاطف معهم.

4- التعليمات الذاتية (الحوار الذاتي):

تتمثل تقنية التعليمات الذاتية في محادثة الذات للذات، والأسلوب اللفظي الظاهر وغير الظاهر الذي تحدث به النفس بالسلب أو الايجاب، وهي أسلوب الحوار الداخلي مع النفس أو الأحاديث العقلانية مع الذات، ويقوم هذا الأسلوب على افتراض أن الأحاديث السلبية عن الذات والتفكير المخيف عن الذات مصدر للخوف والقلق، وإن التحدث الإيجابي عن الذات، هو استجابة مضادة للقلق والخوف، ويؤدي إلى إحلال الشعور بالكفاءة والاقتدار، محل مشاعر العجز والخوف، وأن حديث النفس عن ذاتها موجه للسلوك. والحديث الذاتي يعد تعبيرا عقليا

ولفظيا عن الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه والمتشكلة من تراكم الخبرات الحياتية ، وتفاعل الخصائص الشخصية، مع المؤثرات الأسرية والبيئة بشكل عام، وهذا الحديث يتخذ ثلاثة أشكال:

الشكل الأول :الأحاديث السلبية الانهزامية.

الشكل الثاني :الأحاديث الإيجابية المطلقة.

الشكل الثالث :الأحاديث الإيجابية المعتدلة.

والشكلين الأولين يؤديان إلى ظهور المشكلات ، فالأول يعبر عن الانهزامية واحتقار الذات والثاني يعبر عن تضخم الذات، ويبقى الشكل الثالث الذي يمثل السواء النفسي وهو ما تهدف العملية الإرشادية إلى تحقيقه والوصول إليه.

ويؤكد ميكينبوم على أن تعديل السلوك معرفيا، يتم عن طريق تقديم التعليمات للذات والتي تتركز على تعليم المسترشدين كيفية التخطيط والتفكير، قبل الاستجابة وتعليمهم ضرورة التوقف والنظر والاستماع جيدا، قبل صدور أي استجابة ومساعدتهم، على استخدام الحوار الداخلي وتقديم التعليمات للذات، قبل الاندفاع والإسراع في الأمور، حيث تبين أن التخلص من المشكلة يعني التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهزامية وسلبية، واستبداله بالتحدث إلى الذات بطريقة أكثر إيجابية (عبد الله أبو عراد الشهري،2007،ص-ص208-209).

وتستخدم المرشدة (الباحثة) هذه التقنية لمساعدة مجموعة البحث على إدراك وتحديد الأفكار والأحاديث السلبية وتنمية وعيهم بتأثيراتها السلبية.

5-أسلوب ABC:

وهي ما تسمى بتقنية العمود الثلاثي الأول(تحديد المشكلة)، وقد تم شرحها في الفصل النظري، وتعمل على مساعدة مجموعة البحث، في تعديل وتنمية السلوك المعرفي من خلال التعرف على الأفكار غير العقلانية، التي تتسبب في ردود الأفعال السلبية تجاه الذات والآخرين وتفحصها.

6-أسلوب DEF:

وهو العمود الثلاثي الثاني (أسلوب الارشاد لحل المشكلة)، وقد تم شرح التقنية في الفصل النظري، وتستخدمها الباحثة لتشجيع مجموعة البحث، على تعديل أفكارهم واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية، وتبني منظومة فكرية متدرجة لإعادة البناء المعرفي، تؤدي إلى إحداث تغيرات إيجابية معرفية وانفعالية وسلوكية.

7- أسلوب القراءة:

وهي عبارة عن المطبوعات التثقيفية، التي تقدم لمجموعة البحث، ويتم تشجيعهم على القراءة لأخذ فكرة على الأساليب التي ستعرض في الجلسات.

ب- الأساليب الانفعالية:

1- أسلوب لعب الدور

تعد تقنية مفيدة في مساعدة مجموعة البحث، على مواجهة المواقف، وتدربهم على تقويم خبرتهم ومشاعرهم. وهو أن يقوم كل طالب من طلبة مجموعة البحث، بتمثيل دور اجتماعي غير دوره المألوف، بمعنى تجريب دور جديد لم يألفه من قبل، ويكون مع أحد الأعضاء المشاركين (مجموعة البحث) أو مع المرشدة، وتهدف هذه التقنية الى تحسين أدوارهم في الحياة.

2-أسلوب التخيل الذاتي:

تعتمد هذه التقنية على أسلوب التخيل بهدف إزالة المشاعر السلبية غير الصحية، واستبدالها بأخرى ايجابية، وتستغل هذه التقنية في البرنامج من خلال أنشطة تساعد مجموعة البحث، على استبدال مشاعرهم السلبية .

ج- الأساليب السلوكية:

1- أسلوب الوظيفة أو الواجب المنزلي:

تتمثل هذه التقنية في تكليف طلبة مجموعة البحث، ببعض الواجبات أو الوظائف المنزلية في نهاية كل جلسة بانجازها في المنزل، والهدف منها اكتساب طرق جديدة ملائمة للحياة الواقعية. وتعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج، وتمثل الرابط بين كل جلسة وما يسبقها وما يتبعها.

2- أسلوب التعزيز:

يظهر هذا الأسلوب من خلال التغذية الراجعة، وفيه يتم تقديم استجابات بناءة تقييمية، من طرف المرشدة(الباحثة) ، وتبرز هذه التقنية من خلال مناقشة الوظائف أو الواجبات المنزلية التي قامت بها مجموعة البحث، حيث تقدم المرشدة (الباحثة) عبارات الثناء على المجهودات التي يبذلونها اضافة الى مساعدتهم على تدارك الأخطاء التي قد يقعون فيها لتفاديها .

3- أسلوب الاسترخاء :

يعد الاسترخاء تقنية تنتمي إلى الاتجاه السلوكي، يتم فيها تدريب المسترشد، على تحقيق الهدوء والارتخاء وتحقيق التوازن الجسمي. وتعلم الاسترخاء وممارسته يؤثر إيجابا على كل جوانب الشخصية، فالاسترخاء يكسب المرونة العقلية، واللباقة اللغوية، واللياقة الاجتماعية، والرشاقة الانفعالية، وتوازن الجوانب الجسمية والحركية، مما يؤدي إلى القوة النفسية وارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية وتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي، والتمتع بمستوى عال من الصحة النفسية، كما يعمل تعلم الاسترخاء، على إدراك الفرق بين المشاعر المرتبطة، بالتوتر والمشاعر المرتبطة بالهدوء والارتخاء والتمييز بين الحالتين(عبد الله أبو عراد الشهري،2007، ص 214).

يعمل الاسترخاء على إكساب مجموعة البحث، مهارات جسمية وحركية ولغوية وانفعالية وعقلية واجتماعية، تتفاعل فيما بينها وتعمل على تحرير الشخصية ،من الانهزامية والسلبية والضعف وتتيح المجال للطاقات الإيجابية للعمل.

اعتمدت الباحثة في هذا الأسلوب على اختيار قائمة التدريب على الاسترخاء العضلي (الملحق رقم15)، التي قدمها ادموند جاكبسون (Jacobson ,E)، وقد استخدم الاسترخاء بهدف التمييز بين حالة الاسترخاء وحالة التوتر(Cormier, W & Cormier, L,1991,P41).

طبقت طريقة الاسترخاء العضلي من طرف الباحثين الذين استفادت الباحثة من خبرتهم في التطبيق منهم دراسة بكار سليمان بكار (1994)، ودراسة محمود عبد العزيز صالح زيوت وسهام درويش أبو عيطة (2005)، حسن بن ادريس عبده الصميلي (2009)، سمير اسماعيل شقير (2011).

4-أسلوب النمذجة:

تعتمد المرشدة (الباحثة) في هذا الأسلوب، على تقديم نموذج من الأفكار والسلوكات والانفعالات، بحيث تكون قدوة لمجموعة البحث، تساعد في تصحيح أفكارهم وسلوكاتهم، وقد شملت هذه التقنية عرض قصص لمواقف المشاركة الجماعية. ويتم تعلم الاستجابة في ضوء هذه الفنية من خلال ملاحظة سلوك مجموعة البحث، وتستخدم النمذجة في الجلسات الارشادية لزيادة السلوك الاجتماعي، وقد اتبعت المرشدة (الباحثة) في ذلك التلخيص والسؤال والمتابعة للمسترشد بشكل لفظي وغير لفظي، وتدريبه على محاكاة هذه النماذج. وتخبر المرشدة مجموعة البحث قبل تطبيق النموذج بالهدف من التطبيق، وبأنه سيوجه إليهم أسئلة حول هذه النماذج، بعد الانتهاء من أداء النمذجة، وهي تتداخل مع تقنية التغذية الراجعة من خلال النقاش والأسئلة، وتحاول الباحثة توظيف هذه التقنية في:

- **عملية الانتباه:** بحيث ينتبه الطالب المسترشد لعمل النموذج.
- **عملية الحفظ:** بأن يحتفظ الطالب المسترشد، ويخزن الأحداث الملاحظة على شكل رموز، ليتمكن من تذكرها، واسترجاعها في المستقبل.
- **عملية إعادة الإنتاج:** بحيث يكون لدى الطالب المسترشد، المهارة الحركية والقدرة على إعادة إنتاج السلوك الملاحظ.
- **عملية الدافع أو الباعث:** بحيث يتوقع الطالب المسترشد نتائج إيجابية من السلوك المنمذج .

5- أسلوب التغذية الراجعة:

هذه التقنية تتم بعد تعليم مجموعة البحث ما تم تضمينه، في محتويات كل جلسة ولاختبار ما تم تعلمه، ويتم إخبارهم من طرف المرشدة (الباحثة) بالخطوات الناجحة خلال المناقشة، وكذلك بالخطوات الفاشلة. وهي ردود أفعال لكيفية تأثير الأساليب الإرشادية المستعملة في البرنامج وتعطي فرصة لمجموعة البحث، لكي يفهموا أنفسهم بشكل أفضل، وتتيح فرصة للتغيير أوالتعديل في سلوكاتهم إذا قرروا ذلك.

ان الأساليب الإرشادية المعروضة، ليست بالضرورة أن تؤدي، نفس الأهداف حسب الأنواع المقدمة، فقد تستعمل الباحثة أسلوب لعب الدور، بغرض تحسين الجانب الانفعالي، ومن ثمة تحسين الجانب السلوكي، وهكذا الحال بالنسبة للأساليب الإرشادية المشار اليها سابقا، مع الأخذ بعين الاعتبار امكانية تغيير أهداف استخدامها، بما يناسب التطورات التي تطرأ، على مجموعة البحث حسب كل جلسة ارشادية.

4-تحديد الوسائل المساعدة على تنفيذ البرنامج :

حضرت الباحثة مطبوعة تثقيفية، حول الارشاد المعرفي السلوكي، وعملت على توضيح اتجاه كل من اليس وميكينبوم، وتم توزيعها على مجموعة البحث، وتم في كل جلسة تحديد صفحات محددة منها لقراءتها كوظيفة – واجب– منزلية .

كذلك تم تحضير مطبوعة تثقيفية تعليمية توضيحية لسلوك الانسحاب الاجتماعي ، أعراضه وأسبابه. ومطبوعة تحتوي على توضيح ماهية التوافق النفسي وأبعاده وتسليط الضوء على الأبعاد المحددة للتعديل.

استخدام جهاز كمبيوتر وتم عرض الصفحات المحددة للقراءة عن طريق جهاز العرض لتمكين المشاركين في البرنامج من عملية الانتباه والتركيز بشكل أفضل.

تم استخدام السبورة والطباشير، الى جانب بعض الصور التوضيحية لبعض المواضيع التي تم التحدث عليها أثناء الجلسات ، و شريط فيديو سمعي بصري لتمرينات الاسترخاء (سمير اسماعيل شقير، 2011، انترنيت)، وتم تزويد كل طالب مسترشد بقرص مضغوط للمشاهدة والتطبيق

خارج جلسات البرنامج، كما استخدمت أوراق بيضاء للإجابة (كراسة الوظيفة المنزلية أو الأسئلة الموجهة في الجلسة).

5- تحديد ميزانية البرنامج:

قد تكفلت الباحثة بذلك، ومن جهة أخرى فإن المكان الذي سينفذ فيه البرنامج قاعة تابعة لمخبر البحث العلمي (المسألة التربوية)، كما أن جهاز العرض وبعض الوسائل الأخرى التابعة للمخبر تحت تصرف الباحثة، لأنها تنتسب بالعضوية للمخبر، مما ساعدها على تيسير الاجراءات اللازمة لتنفيذ البرنامج.

6- تحديد حدود لتنفيذ البرنامج:

1-تحديد مكان تنفيذ البرنامج:

لقد تم الاتفاق على مكان تنفيذ البرنامج بجامعة محمد خيذر ملحقة شتمة ، المجمع البيداغوجي أين يوجد الجناح الخاص بمخابر البحث العلمي، والقاعة التي اختيرت تابعة لمخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، وهي مجهزة تحتوي على طاولة طويلة مستديرة على شكل حرف (U)، وكراسي مريحة في الجلوس وعددها يناسب عدد مجموعة البحث في الجلوس، الى جانب جهاز كمبيوتر وجهاز عارض ، وخزانة صغيرة ، ألوانها موحدة ذات اللون الأبيض المائل للصفرة وهو لون هادئ ، وتقع القاعة بالطابق الأول بعيدة عن كل المثيرات التي يمكن أن تشتت انتباه مجموعة البحث، وتوجد شبابيك بالقاعة ذات ستائر زرقاء فاتح لونها تعكس ضوء الشمس بمستوى يضيء القاعة، وتحتوي أيضا على انارة جيدة، وجهاز مكيف لتلطيف الجو. وتتميز هذه القاعة حسب موقعها الفيزيقي، بأنها بعيدة عن الأقسام التي يدرس فيها الطلبة وتتميز بالهدوء لبعدها عن الضوضاء.

اتجهت الباحثة في أول لقاء، قبل تنفيذ البرنامج الى القاعة مكان تنفيذ البرنامج، برفقة طلبة مجموعة البحث، بغرض تعويدهم على المكان، الذي سينفذ فيه البرنامج، وقد طلبت الباحثة منهم أن يأتوا إلى نفس القاعة، وفي التوقيت التي حددته حسب تاريخ كل جلسة مما يساعدهم على التعرف إلى المكان بسهولة ويسر، وهذا ما يبعث في نفوسهم أيضا الاحساس بالأمان والراحة.

2-تحديد الزمن اللازم لتنفيذ البرنامج:

يتميز الإرشاد المعرفي السلوكي ، بأنه لا يحتاج إلى فترات طويلة، ويمكن استخدامه لفترة قصيرة من الزمن، وقد تصل عدد جلساته إلى جلسة واحدة فقط ، بهدف تعديل المعارف السالبة (Negative Cognition) ، من خلال إعادة البناء المعرفي (طه عبد العظيم حسين، 2004، ص121).

أما الفترة الزمنية المثالية للجلسة الإرشادية، في معظم البرامج الإرشادية، التي تتبنى أسس نظرية معينة، تتراوح بين 25 دقيقة إلى ساعة ونصف بمتوسط قدره (60) دقيقة (رياض نايل العاسمي 2009، ص 149).

استغرقت الجلسات الارشادية، من حيث تطبيقها مدة (12) جلسة، تسبقهم جلسة تمهيدية واللقاء الأولي بعد تحديد مجموعة البحث ، وبمعدل جلستين في الأسبوع وتستغرق كل جلسة ساعة ونصف، وهذا راجع لنوع الإرشاد حسب العدد، باعتبار البرنامج المقترح جماعي. وبذلك يكون عدد الساعات الخاصة بتنفيذ البرنامج (18) ساعة بالاضافة الى الجلسة التمهيدية ، بالاضافة الى جلستين للمتابعة ، وبذلك يكون مجموع الساعات(22) ساعة ونصف.

7- تقييم البرنامج المقترح حسب جلسات الارشاد:

اتبعت الباحثة في تقييم البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي ما يلي:

- تطبيق مقياس التوافق النفسي ومقياس الانسحاب الاجتماعي قبل تطبيق البرنامج وبعده للتقويم النهائي للبرنامج ومعرفة أثره في تعديل أبعاد التوافق النفسي للطالب المنسحب اجتماعيا.
- تخصيص 10 دقائق في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج للحصول على التغذية الراجعة من مجموعة البحث، حول سير الجلسة والصعوبات التي وجدوها، وكيفية الاستفادة من الجلسة الإرشادية، وهي عبارة عن استمارة فيها أسئلة مفتوحة (الملحق رقم16)، وذلك لتقييم البرنامج حسب كل جلسة، كذلك استمارة تقييم النهائي لجلسات البرنامج (الملحق رقم 17)، وبالتحديد في جلسة القياس البعدي. و تتعلق بأسئلة حول كيفية الاستفادة من الجلسات المطبقة، وهل وجدوا صعوبة و هل أحسوا بتحسن في مستوى الأهداف المسطرة حسب كل جلسة، وما هي انطباعاتهم حول البرنامج المقدم لهم من قبل المرشدة(الباحثة).

رابعا- الدراسة الاستطلاعية للبرنامج الارشادي المقترح :

1-أهداف تحكيم البرنامج الارشادي المقترح:

تهدف الدراسة الاستطلاعية للبرنامج الى مايلي:

أ. التعرف الى رأي المحكمين، للبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، وأهدافه ومواضيعه

ب. التعرف الى رأي المحكمين، للبرنامج من حيث تناسب موضوع كل جلسة، مع محتواها ومضمونها.

ج. التعرف الى رأي المحكمين، من حيث مدى ملائمة البرنامج، للعينة التي اختيرت في الدراسة.

د. التعرف الى رأي المحكمين، في مدى ملائمة الزمن المخصص، لكل جلسة وعدد الجلسات المحددة للبرنامج .

2 - نتائج عرض البرنامج المقترح على السادة المحكمين:

تم عرض البرنامج الارشادي، على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في العلوم النفسية والتربوية في جامعات مختلفة، من الوطن المحلي والوطن العربي، للاستفادة من آرائهم القيمة وملاحظاتهم الموضوعية بهدف تعديله (الملحق رقم 12).

وأهم الملاحظات والمقترحات التي سجلت، من قبل الأساتذة المحكمين تتمثل في النقاط التالية:

- الانتباه لعامل الزمن حسب كل جلسة.
- الفصل بين أهداف الجلسة والأنشطة التي تتم فيها.
- يجب أن يفهم طلبة مجموعة البحث بشكل واضح معنى الانسحاب الاجتماعي وسماته.
- توضيح بعض الأساليب التقنية قبل تطبيقها.
- توضيح معنى التغذية الراجعة لمجموعة البحث.
- اضافة استمارة تقييم البرنامج في الجلسة النهائية.
- ضرورة تعديل ما يتم في الجلسة حسب استجابات مجموعة البحث.

– الانتباه الجيد لسلوكات مجموعة البحث، أثناء الجلسات ومحاولة تغيير التقنية أو الأسلوب الذي لم يستجيب له.

لقد وافق معظم الأساتذة، الذين أبدوا رأيهم وملاحظاتهم، حول توافق الأهداف للموضوع كذلك ملاءمة عنوان كل جلسة مع محتواها وأهدافها، وأن العينة المختارة مناسبة، كذلك عدد الجلسات والزمن المخصص لكل جلسة.

3 – التطبيق الاستطلاعي للبرنامج المقترح في الدراسة:

1- أهداف التطبيق الاستطلاعي:

- التعرف على آراء الطلبة الذين أظهروا درجات مرتفعة على مقياس الانسحاب الاجتماعي بالبرنامج المقترح من ناحية مدى وضوحه بالنسبة لهم.
- التأكد من صلاحية توزيع التقنيات (الأساليب) الإرشادية على الجلسات، وعدد الجلسات والفاصل الزمني بين كل جلسة، والمدة الزمنية في كل جلسة.
- تجريب الأساليب الإرشادية للتعرف ما اذا كان هناك صعوبات في تطبيقها .
- الحصول على التغذية الراجعة لتأكد الباحثة من مهارتها في ادارة الجلسات.
- تجريب البرنامج المقترح في الدراسة الاستطلاعية، يمنح الباحثة فرصة للتدريب في تجريبه على أفراد مجموعة البحث في الدراسة الأساسية.
- تجريب البرنامج المقترح في الدراسة الاستطلاعية، يساعد الباحثة في تحديد الصعوبات التي قد تواجهها، لأخذ كل الاحتياطات الواجبة قبل تطبيق البرنامج على مجموعة البحث.

2 – اجراءات التطبيق الاستطلاعي التجريبي:

بعد تعديل البرنامج وفق آراء السادة المحكمين، قامت الباحثة بتطبيق البرنامج على عينة استطلاعية اختيرت من بين (11) طالبا من مجموع (130) طالبا، ممن طبق عليهم مقياس الانسحاب الاجتماعي لغرض حساب خصائصه السيكومترية، وقد تم اختيار الطلبة الذين أظهروا درجات مرتفعة على المقياس، حسب الفئة التي تم من خلالها تحديد الطالب المنسحب اجتماعيا وقد تم اختيار من بين هؤلاء الطلبة، الذين أظهروا رغبة للمشاركة في البرنامج ، ويبلغ

عددها (5) أفراد منهم (3) اناث (2) ذكور، وطبق عليه البرنامج بمعدل ثلاثة جلسات في الأسبوع ومتوسط المدة الزمنية، في كل جلسة ساعة وربع الى ساعة ونصف، وقد تم البرنامج في حدود 20 يوما، وبلغت عدد الجلسات(08) ، وقد تم تطبيق جميع التقنيات المستهدفة وكل الاجراءات المخطط لها. حيث رحب أفراد العينة الاستطلاعية بالمشاركة في الجلسات الارشادية، وأبدوا دافعية جيدة للحضور والمواظبة، مما أعطى الباحثة فرصة، في اتخاذ كل التدابير اللازمة في مراعاة ما يجب تعديله، قبل تطبيق البرنامج بصورته النهائية، على مجموعة البحث واستفادت كثيرا في ضبطه بصورة مناسبة للأهداف المسطرة في كل جلسة.

وقد تبين من التطبيق الاستطلاعي، مناسبة جلسات البرنامج والأساليب الإرشادية المستخدمة، وأبدوا أفراد العينة الاستطلاعية، تفهم واضح لمحتوى كل جلسة، وأبدوا رغبة في مواصلة الجلسات، وأنهم أحسوا بارتياح كبير ولديهم رغبة نحو التغيير في سلوكاتهم وأنهم تحسنوا على قبل خاصة، في تقييم البرنامج من خلال جلسة التقييم النهائية بعد أن تمت جميع جلسات البرنامج المطبق.

3 -التعديلات في ضوء الدراسة الاستطلاعية للبرنامج:

استفادت الباحثة في ضوء الدراسة الاستطلاعية مما يلي

- تغيير الجلسة الأولى وتقديم المعلومات، في جلسة تسبق جلسات البرنامج، وذلك نظرا لأن الجلسة الأولى لا تكفي من ناحية الزمن، ومن ناحية الأهداف المسطرة في الجلسة الأولى والتي يجب أن ينتبه فيها أفراد مجموعة البحث الى أهداف العمل التجريبي الجمعي، وأن يتعرفوا على بعضهم البعض والى المرشدة (الباحثة)، وأن يعرفوا أهداف البرنامج، أما عن شروط العقد الإرشادي، فيفضل أن تكون لجلسة مستقلة خارج جلسات البرنامج.
- تغيير في زمن الجلسات وأصبح ساعة ونصف في كل جلسة.
- تغيير في عدد الجلسات وأصبح بمقدار جلستين خلال كل أسبوع.
- عدلت الباحثة في الوسيلة المستخدمة كراسة التعليمات، وذلك لرفع الحرج على الطلبة دون كتابة الاسم، ومن أجل ضمان مصداقية أكثر في الاستجابات، اقترحت عليهم أن يحتفظون بها لما فيها من معومات حول سير الجلسات وتاريخها، وتعويض الاجابة بدلا عنها في أوراق اذا ما رأى الطالب ذلك أنسب له.

- عدلت الباحثة في ترتيب الجلسات الخاصة بالانفعالات.
- عدلت الباحثة في أسئلة بعض الوظائف المنزلية.

خامسا- خطوات تنفيذ العمل التجريبي واجراءاته:

1- مرحلة القياس القبلي:

تمت مرحلة القياس القبلي أثناء عملية اختيار العينة، وبعد التأكد من صدق وثبات المقياس المعد، لتحديد السلوكات المطلوبة، للطلبة الذين أظهروا درجات مرتفعة، على مقياس الانسحاب الاجتماعي، وبما أنه قد توفرت درجاتهم لدى الباحثة، فقد تم تطبيق المقياس الخاص بالتوافق النفسي، بعد تثبيت الطلبة الذين سيشاركون في البرنامج ، وكان الهدف من القياس القبلي، للقيام بالمقارنة بعد تطبيق البرنامج المقترح في الدراسة، لدى مجموعة البحث ويساعد في الوصول الى التعرف على طبيعة الأثر الذي سيحدثه البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

2-مرحلة التدريب على البرنامج:

أ - مرحلة البدء:

في هذه المرحلة يتم من خلالها التعارف، بين المرشدة (الباحثة) وأفراد مجموعة البحث، والتمهيد المتمثل في شرح أهداف البرنامج ، وشكل العلاقة الإرشادية، ويتم ذلك من خلال الجلسة التمهيدية الأولى.

ب – مرحلة الانتقال:

تهدف هذه المرحلة إلى توضيح المشكلة الرئيسة، وهي الانسحاب الاجتماعي وتوضيح سماته وعوامله ، وطبيعة المرحلة العمرية (المراهقة) ، و كيف أنه سلوك يعبر عن مشكلة في التوافق النفسي، وتتعلق هذه المرحلة بالجلسة الثانية والثالثة.

جـــ – مرحلة العمل والبناء:

هذه المرحلة يتم تبصير مجموعة البحث، بأفكارهم وانفعالاتهم وسلوكاتهم، وبالأساليب التي تساعدهم في تعديلها، وهذا في الجلسة الرابعة حتى بقية الجلسات.

3- مرحلة القياس البعدي:

وهي المرحلة التي تهدف إلى الوقوف، على الأهداف التي حققها البرنامج المقترح في الدراسة وإعادة تطبيق مقياس التوافق النفسي ومقياس الانسحاب الاجتماعي بعد انهاء البرنامج بهدف اجراء المقارنة بين القياس القبلي والبعدي، وذلك بالاعتماد على الاحصاء الاستدلالي للتعرف على دلالة الفروق بين القياسين، وما تظهره قيم (ت) وهي من أشهر مقاييس الاحصاء البارامتري وأكثرها استخداما، لاختبار دلالة الفروق في الأداء، ولتحديد اتجاه الفروق (فاتن صلاح عبد الصادق، 2011، ص261). وللتأكد من قوة التأثير التي تظهرها قيم (ت)، والتي يستدل من خلالها على العامل التجريبي(البرنامج الارشادي)، من خلال الأثر الذي أحدثه على المتغير التابع (التوافق النفسي ، الانسحاب الاجتماعي) ، وباعتبار حجم العينة صغير، فقد استدلت الباحثة على ذلك الأثر من خلال قيم ايتا مربع(سعد عبد الرحمن ، 1998، ص136).

4- مرحلة المتابعة:

يقصد بها اعادة تطبيق مقياس التوافق النفسي، ومقياس الانسحاب الاجتماعي بعد مرور (40) يوما، لمعرفة استمرارية أثر البرنامج الارشادي المقترح في الدراسة، والتغير الذي يحدثه في مجموعة البحث.

سادسا- عرض محتوى البرنامج الارشادي المقترح:

استغرقت الجلسات الارشادية للبرنامج مدة (12) جلسة، سبقتها جلسة تمهيدية أولى، ويمكن عرض الجلسات على النحو التالي:

1-الجلسة التمهيدية الأولى وشروط التدخل الإرشادي(قبل تنفيذ جلسات البرنامج):

أ – عنوان الجلسة : تعارف وشروط التدخل الارشادي

ب – عدد الحضور: 16 طالبا مسترشدا من بينهم (5) ذكور و (11) أنثى.

ج – مدة الجلسة: 90 دقيقة

د – أهداف الجلسة:

التعرف إلى الطلبة المسترشدين (مجموعة البحث)، وضبط قائمة الذين سيشاركون برغبة والتزام، وتقديم لمحة خاصة عن العمل التجريبي التي ستقوم به الباحثة، وشرح الدور الذي ستؤديه كمرشدة نفسية ، مع شرح المهمة التي ستقوم بها،ر والهدف من البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي وتعويد مجموعة البحث، على المكان الذي سيأتون اليه ، مع كتابة عقد اتفاق الحضور لجلسات الإرشاد، واتفاق الطرفين (الباحثة وطلبة مجموعة البحث)، على الالتزام بالمواعيد المحددة للبرنامج (الملحق رقم 13) .

وقد وضحت المرشدة (الباحثة) لهم القواعد العامة لعملية التدخل من طرفها.

يتمثل محتوى البرنامج الارشادي، في جلساته التي أخذت شكل مقابلات ارشادية، تحتوي كل جلسة على عنوان وأهداف وأساليب ووسائل، يتم من خلالها تنفيذ البرنامج، ويمكن توضيح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (25): جلسات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الأساليب الارشادية	الوسائل المستعملة
الأولى: مرحلة البدء	**تهيئة أفراد مجموعة البحث للدخول في العملية الإرشادية**	– اتاحة الفرص للتعارف بين مجموعة البحث بشكل مناسب –ايجاد جو من الثقة المتبادلة بين المرشدة ومجموعة البحث – التأكيد على مبدأ السرية – التعريف بالبرنامج وأهدافه ومحتوى جلساته وأساليبه. – تحديد مجموعة البحث للتوقعات التي ينتظرونها من خلال المشاركة في البرنامج. – اتاحة الفرصة للمشاركين في التحدث عن أنفسهم وذكرياتهم	– المحاضرة – الحوار – المناقشة الجماعية – الفكاهة – وظيفة منزلية – القراءة	–مطبوعة تثقيفية حول الارشاد المعرفي السلوكي – جهاز عرض – أوراق بيضاء – استمارة تقييم الجلسة
الثانية: مرحلة الانتقال	**تحديد المشكلة وعلاقتها بالمرحلة العمرية**	– مناقشة الوظيفة المنزلية – أن يدرك مجموعة البحث طبيعة المرحلة العمرية. – أن يدرك مجموعة البحث أن الانسحاب سلوك لا توافقي. – أن يتعرف مجموعة البحث على سلوك الانسحاب الاجتماعي.	– الحوار والمناقشة – المحاضرة – التعزيز – الوظيفة المنزلية – القراءة	– مطبوعة حول الانسحاب الاجتماعي – مدعومة بجهاز عرض – أوراق بيضاء – استمارة تقييم الجلسة

الثـــالثة: مرحلة الانتقال	**مناقشة الأفكار والمعتقدات المرتبطة بالمشكلة**	– مناقشة الوظيفة المنزلية. – أن يدرك أفراد مجموعة البحث دور الأفكار اللاعقلانية في ظهور الانسحاب الاجتماعي. – مناقشة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالانسحاب الاجتماعي. – أن يدرك أفراد مجموعة البحث العلاقة بين التفكير و الانفعالات و الأنماط السلوكية في مواجهة الأحداث .	– المناقشة الجماعية – المحاضرة – لعب الدور – نموذج ABC – الوظيفة المنزلية	– جهاز العرض – السبورة والطباشير – صور توضيحية –أوراق بيضاء –استمارة تقييم الجلسة
الـرابعة: مرحلة العمل	**الحوار الداخلي مع الذات**	– ادراك التعليمات الذاتية التي تمثل محادثة الذات للذات – التعرف على التعبير العقلي واللفظي عن الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه. – التعرف على الأفكار غير المنطقية. –التعرف على دور الأفكار السلبية تجاه الذات والآخرين. – أن يستطيع أفراد مجموعة البحث ممارسة أدوار تقييميه للذات. – ادراك الأثر الذي تقوم به الأفكار في ظهور السلوك. – مساعدة مجموعة البحث على فهم أنفسهم و التبصر بها.	–المناقشة الجماعية –المحاضرة –التعليمات الذاتية –التخيل الذاتي –لعب الدور – الوظيفة المنزلية	–أوراق بيضاء –السبورة والطباشير – استمارة تقييم الجلسة

الخامسة: مرحلة العمل	**استبدال الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية بأفكار ومعتقدات عقلانية**	- أن يستطيع أفراد مجموعة البحث استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية منطقية. - تكوين معارف أكثر توافقا عن الذات والآخرين . - التمكن من تفنيد (مجادلة) أو الاحتجاج على الأفكار اللاعقلانية. - التمكن من تحسين التوافق المعرفي(اعادة البناء المعرفي)	- محاضرة - مناقشة جماعية - تقنية DEF - التعزيز - لعب الدور - الوظيفة المنزلية	- سبورة وطباشير -أوراق بيضاء - أقلام -مجلات علمية -استمارة تقييم الجلسة
السادسة: مرحلة العمل	**التوافق النفسي الانفعالي**	- التعرف على التوافق النفسي والانفعالي. - ادراك عمل آليات الدفاع وعلاقتها بالتوافق النفسي. - التعرف على خصائص الشخصية المتمتعة بالتوافق النفسي. - أن يدرك أفراد مجموعة البحث أن الانفعال الزائد قد يزيد من انسحابهم الاجتماعي - ادراك كيفية استبدال الأفكار السلبية وتعديل الانفعالات	- الفكاهة - محاضرة - مناقشة جماعية - تقنية DEF - التعزيز - النمذجة - الوظيفة المنزلية	- سبورة وطباشير -أوراق بيضاء -جهاز عرض - استمارة تقييم الجلسة

السابعة: مرحلة العمل	**مراقبة الانفعالات**	-التمكن من استبدال الأفكار السلبية وتعديل الانفعالات. - أن يظهر أفراد مجموعة البحث قدراتهم لمواجهة أنماط سلوكاتهم الحالية بطريقة منطقية (صحية ايجابية أو صحية سلبية) - التعرف على أهمية الاسترخاء في التقليل من الانفعال (مواجهة مثيرات التوتر).	- المناقشة والحوار - المحاضرة - الاسترخاء - الوظيفة المنزلية	- السبورة والطباشير -شريط فيديو سمعي بصري -أوراق بيضاء -مطبوعة حول تمرينات الاسترخاء -استمارة تقييم الجلسة
الثامنة: مرحلة العمل	**مواجهة الأفكار والانفعالات (مواقف ترتبط بالوسط الدراسي)**	- التعود على مهارة مراقبة وتقييم الذات. - التقليل من الانفعالات وتعزيزها. - التدرب على مناقشة الأفكار والمعتقدات تجاه المواد الدراسية - التدرب على مناقشة الأفكار والانفعالات والسلوكات مع المواقف التي تربطهم بزملائهم - التدرب على مناقشة الأفكار والانفعالات والسلوكات مع المواقف التي تربطهم بأساتذتهم	- المناقشة والحوار - المحاضرة - النمذجة - الوظيفة المنزلية	- السبورة والطباشير -أوراق بيضاء - استمارة تقييم الجلسة

التاسعة: مرحلة العمل	**دور الأفكار في تنظيم العلاقة مع الأسرة**	- اكتساب القدرة على التمييز بين التفكير السلبي والتفكير الايجابي. - أن يتمكن أفراد مجموعة البحث من تعديل أفكارهم وانفعالاتهم وسلوكاتهم تجاه أسرهم.	- المناقشة والحوار - النمذجة - المحاضرة - الوظيفة المنزلية	- السبورة والطباشير - جهاز عرض - أوراق بيضاء - استمارة تقييم الجلسة
العاشرة: مرحلة العمل	**دور الأفكار في اعادة تنظيم العلاقة مع المجتمع**	- أن يتدرب مجموعة البحث على مناقشة أفكارهم وانفعالاتهم وسلوكاتهم مع المواقف التي تربطهم بأفراد المجتمع. - أن يتمكن أفراد مجموعة البحث من تعديل أفكارهم وانفعالاتهم وسلوكاتهم تجاه أفراد المجتمع	- المناقشة والحوار - المحاضرة - التعزيز - المرح - الوظيفة المنزلية	-السبورة والطباشير -جهاز العرض -أوراق بيضاء -استمارة تقييم الجلسة

الحـادية عشر: مرحلة العمل	**دور الأفكار في حل المشكلات**	– أن يتعلم أفراد مجموعة البحث مواجهة المشكلات بطرق ملائمة. – أن يتمكن أفراد مجموعة البحث من أساليب حل المشكلات	– المناقشة والحوار – المحاضرة – التعزيز – النمذجة	– السبورة والطباشير –أوراق بيضاء –استمارة تقييم الجلسة
الثـانية عشر: مرحلة التقييم	**تقييم البرنامج الارشادي**	– انهاء العلاقة الارشادية – مراجعة لما تم في الجلسات الارشادية – تطبيق الاختبار البعدي	– مناقشة جماعية – تعزيز – تغذية راجعة	– أوراق وأقلام – استمارة تقييم الجلسات

تقدم خلال كل جلسة استمارة لتقييم الجلسة في مدة (10دقائق)، وتعقد جلسة للمتابعة بعد مرور عن تطبيقه 40 يوما.

محتوى الجلسة الأولى:

تحقيق جو من المرح، يثير الطمأنينة والثقة والألفة بين الباحثة وأفراد مجموعة البحث والتأكيد لهم بأن الحرص، على ضرورة عدم إخفاء أي شيء حتى ولو كان تافها، والإفصاح عن المشاعر والانفعالات بكل صدق وأمانة، يعتبر من أهم العوامل للوصول الى تحقيق أهداف البرنامج. تبين الباحثة أهمية وأهداف وأسلوب الإرشاد المتبع، وأهداف الإرشاد الجمعي ثم التعرف على توقعات أفراد مجموعة البحث، وما ينتظرون من تطبيق هذا البرنامج.

محتوى الجلسة الثانية:

تقدم الباحثة توضيح لما يتعلق بطبيعة المرحلة العمرية وأهميتها والدور المطلوب من مجموعة البحث في مجتمعهم، ثم توضيح مشكلة سلوك الانسحاب الاجتماعي وسماته وعوامله وبعض تأثيراته في العلاقات الاجتماعية ومناقشة ذلك.

محتوى الجلسة الثالثة:

شرح الأفكار اللاعقلانية والاشارة الى أن هناك الكثير من الأفكار، التي توجد لدى العديد من الأفراد، والتي قد تؤدي الى الانسحاب الاجتماعي، وفي بعض الأحيان قد يتولد عن الانسحاب الاجتماعي الدخول في مرحلة الاضطرابات أو مشكلات أخرى مصاحبة كالوسواس والاكتئاب والاغتراب.

محتوى الجلسة الرابعة:

ابراز أهمية التعليمات الذاتية التي تمثل محادثة الذات للذات، والتعبير العقلي واللفظي عن الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه والذي يتخذ ثلاثة أشكال:

الشكل الأول :الأحاديث السلبية الانهزامية.

الشكل الثاني :الأحاديث الإيجابية المطلقة.

الشكل الثالث :الأحاديث الإيجابية المعتدلة.

محتوى الجلسة الخامسة:

تقدم الباحثة عن طريق المحاضرة شرح توضيحي تبين فيه أن أساليب تفكير الفرد تتحكم في حياته، وكيف أن العقل يتلقى المعلومات ثم هذه المعلومات تتشابه ، لكن نمط التفكير يختلف حيث أن عملية التفكير تشمل التفسيرات المعرفية ، والاتجاهات ، القيم ، والمعتقادات .

تحاول الباحثة اعطاء أمثلة وفق نظرية البرت اليس ومن تبعه ويندي دريدن، وتختار تبعا لذلك بعض الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية التي قد تقود الى سوء توافق الفرد في تفكيره .

محتوى الجلسة السادسة:

توضيح العوامل التي تقف من التوافق النفسي وهي

1- طبيعة الضغوط التي يتعرض لها الفرد(عوامل نفسية)
2 – طبيعة نقاط الضعف عند الفرد وماهيتها(عوامل عقلية)
3 – طبيعة العوامل الداخلية للفرد والكامنة فيه(عوامل وراثية)
4 – العوامل العرضية التي يواجهها الفرد في مجتمعه ومحيطه(عوامل اجتماعية)

محتوى الجلسة السابعة:

تركز الباحثة على أهمية تحقيق التوافق الانفعالي .وتبين كيفية محاولة التحرر من المشاعر والانفعالات الزائدة.

محتوى الجلسة الثامنة:

تقدم الباحثة توضيح حول الأهداف، التي يجب على الطالب في هذه المرحلة أن يفكر فيها ويسلط الضوء عليها، وتربط الباحثة موضوع الجلسة السابقة، التي تدور على المشاعر والانفعالات بموضوع الجلسة الثامنة .

محتوى الجلسة التاسعة:

تدور حول دور الأسرة في عملية التفاعل الاجتماعي و اكتساب السلوكات الاجتماعية المقبولة والتذكير بأهمية الأحداث الماضية في حياة الفرد، لما لها من أثر كبير في سلوكاته، و اذا تمكن من الفهم الجيد، في كيفية اعادة بناء طرق جديدة في التفكير، واستبدال المعتقدات السلبية بمعتقدات ايجابية يتمكن أيضا من تحقيق الأهداف الايجابية في الحياة .

محتوى الجلسة العاشرة:

توضيح أهمية تغيير طريقة التفكير، حينما يميل الفرد الى اختيار الابتعاد عن الآخرين وعدم استشارتهم وتبادل التواصل معهم، ويجب على الفرد أن يبتعد قدر الإمكان على عبارات مثل (أبدا ودائما، غير ممكن ، أنأ فقط وغيرها) ,

محتوى الجلسة الحادية عشر:

حول ضرورة تعلم الأساليب الارشادية، التي تم تطبيقها خلال الجلسات السابقة، من أجل الاستعانة بها، في مواقف حل المشكلات، وعلى مجموعة البحث أن يتبعوا خطوات في ذلك تساعدهم على التخطيط المناسب وتتمثل في :

- إدراك وجود مشكلة معينة ومحددة وتستوجب الحل.
- الاستفادة من الأساليب التي تم تعلمها خلال الجلسات.
- البحث عن حلول ممكنة ومنطقية، أفضل من الحلول السلبية غير المنطقية.
- عرض الحلول
- اختيار الحل المناسب.

محتوى الجلسة الثانية عشر:

تعد هذه الجلسة النهائية والتقيمية، لمحتوى البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي (الملحق رقم14)، وفي هذه الجلسة تطلب الباحثة من أفراد مجموعة البحث، التعرف على آرائهم حول ما توصلوا اليه، من خلال الأهداف الموضوعة حسب كل جلسة، ومدى تحقيق هذه الأهداف، وذلك بتوجيه مجموعة من الأسئلة والاستفسارات، وفيها يتم تطبيق الاختبار البعدي .

سابعا: عوامل متعلقة بتطبيق البرنامج الارشادي المقترح:

1 – عوامل مساعدة في تطبيق البرنامج:

لقد ساعدت عدة عوامل، على تنفيذ البرنامج الارشادي المعد، ضمن اجراءات المنهج التجريبي و أهمها:

- عمل الباحثة بالجامعة ساعدها على تنفيذ البرنامج بانتظام.
- توفير المكان و الوسائل المساعدة (جهاز الكمبيوتر وجهاز العرض، سبورة بيضاء، وطاولة مستديرة) .
- تعاون مجموعة البحث، ورغبتهم في المشاركة بالبرنامج وشعورهم بالحاجة اليه.
- التزام مجموعة البحث بالعقد الارشادي.

2 – صعوبات واجهت تطبيق البرنامج:

ان أهم الصعوبات التي واجهتها الباحثة أثناء التطبيق تتمثل في:

- مواجهة مشكلة الخلط بين مفهوم الارشاد والعلاج من بعض أفراد مجموعة البحث، وذلك يدخل ضمن ثقافة المجتمع في النظر الى دور الاخصائي في علم النفس.
- تعدد وكثرة التقنيات والأساليب الفنية، مما كانت تحتاج الى مهارات خاصة للتحكم في تقديمها بشكل أكثر دقة، من طرف أفراد مجموعة البحث.
- يعتبر اختيار عدد المشاركين(مجموعة البحث) بحجم أقل من العدد المشارك يسهل أكثر عملية التطبيق.

- تذكير كل مشارك في البرنامج بزمن الجلسة الارشادية، يعتبر عبء كبير على الباحثة وذلك لتفادي فقدان أحد أفراد مجموعة البحث.
- رغبة بعض الباحثين في المشاركة والحضور، والفضول لمعرفة ما يدور في الجلسات.
- رغبة الطلبة من نفس الجذوع المشتركة، التي أخذت منها العينة بالمشاركة في البرنامج.
- وجود مشكلة في نهاية اقتراب انهاء الجلسات الأخيرة في شهر ماي تزامنا مع فترة الشروع في الامتحانات في الأعمال الموجهة.

خلاصة الفصل:

حاولت الباحثة من خلال العرض السابق، لمحتويات هذا الفصل توضيح الاجراءات، والظروف التي تمت من خلالها اعداد المتغير المستقل وتجريبه، على عينة استطلاعية من الطلبة الذين يظهرون استجابات عالية، على مقياس الانسحاب الاجتماعي وقد تم تحديد الأهداف حسب موضوع كل جلسة، والتقنيات أو الأساليب الارشادية والوسائل المساعدة في عملية التطبيق، والوقت المناسب والمكان الذي قد يريح الطالب وقد استخدمت الباحثة عينة استطلاعية، لضبط جلسات البرنامج واستعانت أيضا بآراء الخبراء مما ساعد أكثر على ضبط محتوى الجلسات، وقد توصلت الى حصر الصعوبات التي واجهتها والظروف المساعدة التي يسرت مراحل التطبيق.

الفصل السابع: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراســـة

مدخل

أولا: عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الأولـــــى

ثـــانيا: عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الثـــــانية

ثـــالثا: عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الثـــــالثة

رابـــعا: عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الرابـــعة

خامسا: عرض ومناقشة وتفسير الفرضيـــة الخامسة

خلاصة الفصل

مدخل:

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج، التي توصلت إليها الباحثة، بعدما استكملت متطلبات بناء أدوات البحث، وأهمها تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي ، وهدفت الدراسة الحالية إلى الكشف على أثر برنامج إرشادي ذو الاتجاه المعرفي السلوكي، على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا، وقد اختارت الباحثة طلبة الجامعة الذين أخذوا مجتمعا استخرجت منه عينة مجموعة البحث، وذلك من خلال تقديم المساعدة الإرشادية، للطلبة المسترشدين المنسحبين اجتماعيا (مجموعة البحث) ، وقد عمدت الباحثة إلى وضع فرضيات لقياس أهداف الدراسة، وبعد الانتهاء من تطبيق الدراسة الميدانية، قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرضيات باستخدام المعالجة الإحصائية المناسبة لكل فرضية، وفيما يأتي يتم عرض ومناقشة وتفسير النتائج.

أولا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

أ – الفرضية الأولى

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

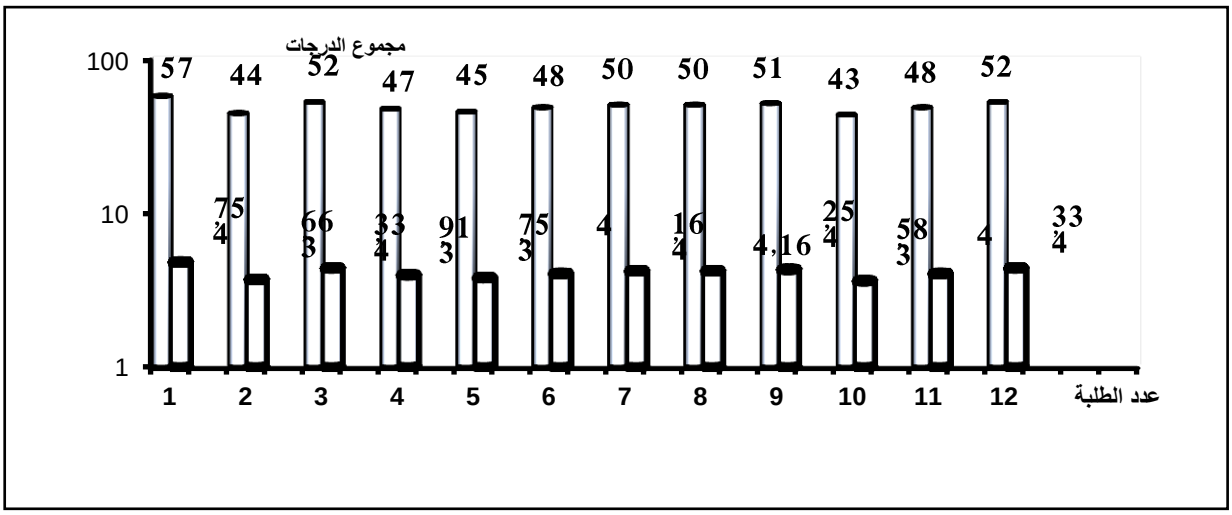
تشير الفرضية الأولى الى أنه : نتوقع أن يتحصل الطلبة المسترشدون، على متوسطات درجات مرتفعة، في القياس القبلي على جميع أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي.

ان الهدف من صياغة هذه الفرضية، هو للتأكد اذا كان قد حصل الطلبة على درجات مرتفعة، على جميع الأبعاد أو أن تلك الدرجات تخص بعض الأبعاد على حساب الأخرى من أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي، وللتأكد من صحة هذه الفرضية حسبت متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي (العلاقة مع الذات، العلاقات داخل الجامعة العلاقات خارج الجامعة) ، والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج المتحصل عليها يبينها الجدول التالي:

جدول رقم (26): يوضح متوسطات الدرجات للطلبة المسترشدين على أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي

البعد / الطلبة	العلاقـــة مع الذات		العلاقات داخل الجامعة		العلاقات خارج الجامعة		الدرجة الكلية	متوسط الدرجة الكلية
	مج	م	مج	م	مج	م		
1	57	4,75	64	4	46	3,83	167	4,17
2	44	3,66	67	4,18	54	4,5	165	4,12
3	52	4,33	68	4,25	42	3,5	162	4,05
4	47	3,91	62	3,8	44	3,66	153	3,82
5	45	3.75	58	3,6	49	4,08	152	3,8
6	48	4	66	4,1	37	3,08	151	3,77
7	50	4.16	56	3,5	44	3,66	150	3,75
8	50	4.16	54	3,37	45	3,75	149	3,72
9	51	4.25	53	3,31	42	3,5	146	3,65
10	43	3.58	60	3,75	42	3,5	145	3,62
11	48	4	47	2,93	46	3,83	141	3,52
12	52	4.33	59	3,68	26	2,16	137	3,42

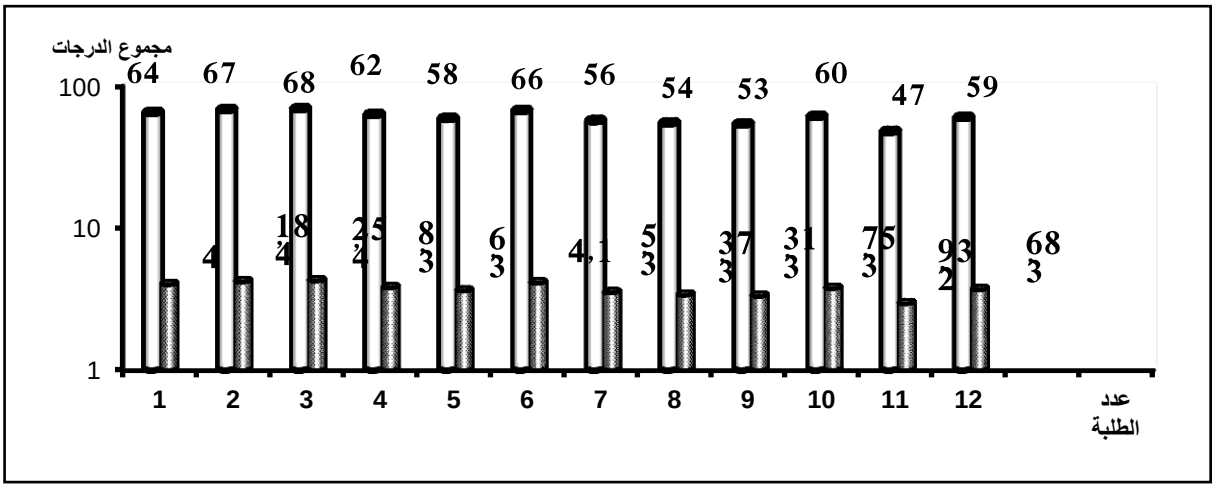
يبين الجدول السابق متوسطات درجات مجموعة البحث، على مقياس الانسحاب الاجتماعي وقد أظهر البعد الذي يقيس العلاقة مع الذات، متوسطات درجات تراوحت بين (3,58– 4,75) وهي مرتفعة، وقد أظهر البعد الذي يقيس العلاقات داخل الجامعة، متوسطات درجات تراوحت بين (2,93– 4,25) وهي متوسطات مرتفعة أيضا، وقد أظهر البعد الخاص بالعلاقات خارج الجامعة متوسطات درجات تراوحت بين (2,16–4,50) وهي أيضا متوسطات مرتفعة، وقد وضحت متوسطات الدرجات الكلية، أن هناك ارتفاعا على متوسطات درجات مجموعة البحث يتراوح بين (3,42– 4.17). ويوضح الرسم البياني متوسطات الدرجات على بعد العلاقة مع الذات في الشكل التالي:



الشكل رقم (9): متوسطات درجات مجموعة البحث على بعد العلاقة مع الذات

يبين الشكل رقم (9) متوسطات درجات الاستجابة للطلبة المسترشدين(مجموعة البحث) على بعد العلاقة مع الذات، من مجموع الدرجات الذي تراوح بين (43–57) درجة، مقارنة بمجموع الدرجات التي حصلت عليها بنود المحور وهي 60 درجة.

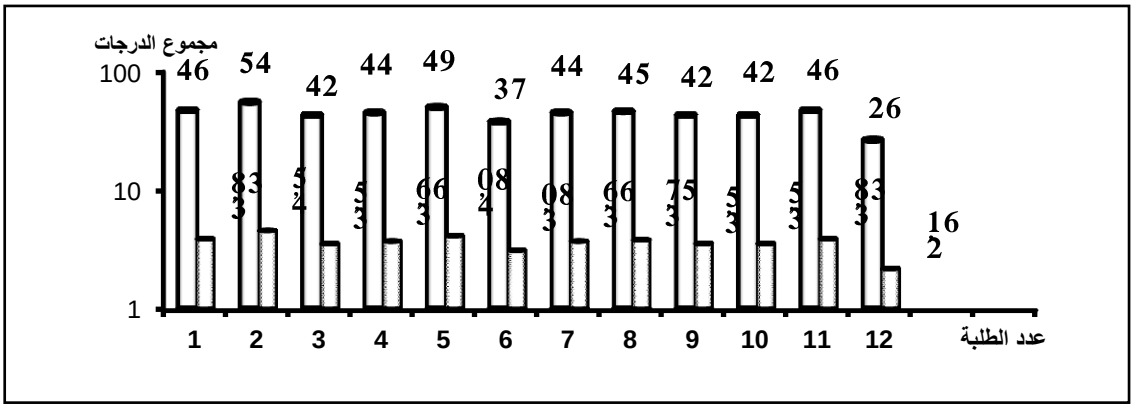
ويوضح الرسم البياني متوسطات درجات مجموعة البحث على بعد العلاقات داخل الجامعة الشكل التالي:



الشكل رقم (10): متوسطات درجات مجموعة البحث على بعد العلاقات داخل الجامعة

يبين الرسم البياني السابق في الشكل رقم (10)، متوسطات درجات الاستجابة على بعد العلاقات داخل الجامعة لمجموعة البحث، من مجموع الدرجات الذي تراوح بين (47–68) مقارنة بمجموع درجات البنود الخاصة بهذا البعد والبالغ عددها 80 درجة.

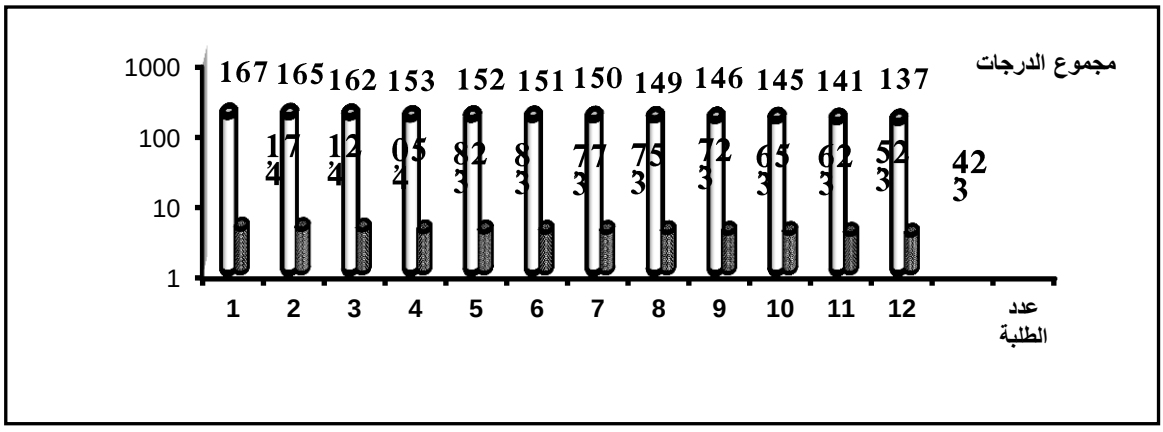
يمثل الرسم البياني متوسطات درجات مجموعة البحث، على بعد العلاقات خارج الجامعة من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (11): متوسطات درجات مجموعة البحث على بعد العلاقات خارج الجامعة

يبين الرسم البياني السابق متوسطات درجات الاستجابة على بعد العلاقات خارج الجامعة لمجموعة البحث، من مجموع الدرجات الذي تراوح بين (26–54) درجة، مقارنة بمجموع الدرجات الخاصة بهذا البعد والبالغ عددها 60 درجة.

أما عن متوسطات درجات مجموعة البحث، على الدرجة الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي يوضحها الرسم البياني في الشكل التالي:



الشكل رقم (12): يوضح متوسطات درجات مجموعة البحث على الدرجة الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي

يبين الرسم البياني في الشكل السابق، مجموع الدرجات لاستجابة مجموعة البحث، والذي تراوح بين (137–167) درجة، من مجموع الدرجات الكلية للمقياس، والبالغ عددها (200) درجة كما يوضح تقارب متوسطات الدرجات المرتبة حسب الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب.

يلاحظ من النتائج السابقة ارتفاع متوسطات درجات مجموعة البحث على جميع أبعاد المقياس، مما يؤكد صحة الفرضية الأولى.

ولدعم النتائج المتوصل اليها قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للتكرارات، حسب كل بديل على مقياس الانسحاب الاجتماعي (الملحق رقم 11).

ويمكن الاشارة الى بعض البنود التي سجلت عليها نسب مرتفعة، على بدائل المقياس حسب النتائج التالية:

البعد الخاص بالعلاقة مع الذات:

سجلت أعلى النسب على البديل بدرجة كبيرة جدا في البنود التالية:

- البند رقم (1) بنسبة 41,66%
- حصل كل من البندين رقم (4) و (27) على نسبة 50%.

و سجلت أعلى النسب على البديل تنطبق بدرجة كبيرة على البنود التالية:

- البند رقم (7) بنسبة 58,33%
- البند رقم (11) بنسبة 75%
- البند رقم (15) بنسبة 41,66%
- البند رقم (24) بنسبة 83,33%

و بلغت أعلى نسبة في العبارة رقم (30) على البديل لا تنطبق بنسبة 50%.

بعد الخاص بالعلاقات داخل الجامعة:

سجلت أعلى النسب على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا في البنود التالية:

- تحصل كل من البندين رقم (2) و(25) على نسبة 58,33%
- تحصلت كل من البنود رقم (8) و(9) و(39) على نسبة 50%
- تحصلت كل من البنود رقم (13) و(22) و(37) على نسبة 41.66 %
- تحصل البند رقم (31) على نسبة 75%

كما سجلت أعلى نسبة على البديل تنطبق بدرجة متوسطة في البند رقم (12) بنسبة 50%.
وسجلت أعلى نسبة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة في البنود التالية:

- تحصل كل من البندين رقم (5) و(19) على نسبة 58,33%
- حصل البند رقم (28) بنسبة 50%
- حصل البند رقم (34) بنسبة 33,33% .

البعد الخاص بالعلاقات خارج الجامعة:

سجلت أعلى نسبة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا في البنود التالية:

- تحصلت البنود رقم (6) و (10) و(29) و(40) على نسبة 58,33%
- تحصل كل من البندين رقم (14) و(17) على نسبة 41,66%
- حصل البند رقم (23) على نسبة 33.33%

وحسب البديل تنطبق بدرجة كبيرة حصل البند رقم(3) على أعلى نسبة قدرت بـــ 50 %
وسجلت أعلى نسبة على البديل لا تنطبق في العبارة رقم(32) وقدرت بـــ 41.66%.

تدل النسب المرتفعة على كل من البديلين، تنطبق بدرجة كبيرة جدا وتنطبق بدرجة كبيرة على أن الانسحاب الاجتماعي لدى مجموعة البحث، يظهر حسب علاقاتهم بذواتهم، وعلاقاتهم الاجتماعية داخل الجامعة وخارجها، وهي نتائج تؤكد على قبول الفرضية الأولى.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

لقد دلت المتوسطات الحسابية لدرجات مجموعة البحث في القياس القبلي، على الاستجابات المرتفعة في كل أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي، وهو بذلك يقيس العلاقة مع الذات ومع المجتمع داخل وخارج الجامعة، وهذا يؤكد على أن الطالب بحاجة الى المساعدة والاهتمام به من جميع النواحي المعرفية والنفسية والاجتماعية وغيرها، وقد اهتمت دراسة صموئيل مغاريوس منذ سنة (1957) ، بالمظاهر التي يكون عليها الطالب في مرحلة الجامعة، وتوصل الى أن المظاهر الانسحابية التي تظهر عنده تنسم بالعزلة و الإنطوائية.

تدعم الفرضية الحالية دراسة دوناهيو(Donahue, P, A) (1990)، وقد حدد فيها ثلاثة مواقف تظهر فيها مشاعر العزلة والانسحاب الاجتماعي، لدى طالبات مراهقات من أجل تحديد

مستوى الانسحاب الاجتماعي. كذلك تدعم هذه الفرضية دراسة صالح بن سليمان التركي(1999) عند فئة من المتدرسين بالتعليم الابتدائي، حين طبق مقياس الانسحاب الاجتماعي الذي أعده لتلك المرحلة واستخرج عينة تعاني من الانسحاب الاجتماعي ، التي تقع ضمن الارباعي الثالث على مقياس الانسحاب الاجتماعي (صالح بن سليمان التركي1999).

تبين متوسطات درجات مجموعة البحث، ارتفاعا على البعد الخاص بالعلاقة مع الذات وهو ما يعكس الاحساس بضعف فعالية الذات، ويمكن أن نستدل على ذلك من خلال النسب المرتفعة المتحصل عليها، حسب تكرارات البدائل (تنطبق بدرجة كبيرة جدا وتنطبق بدرجة كبيرة) حيث يتمثل نص البند رقم (1) في (أشعر أنه لا يمكن أن أحس بالسعادة في ظل الواقع الذي أعيشه) ، ويرى كل من ستين بيك وستين بيك (Stain back& Stain back, 1993) أن المنسحب اجتماعيا، يتصف بعدم الشعور بالسعادة، وتوافق الباحثة خولة يحي في أن ذلك قد يرجع الى الشعور بعدم الثقة التي تصل إلى درجة الشك من دوافع الآخرين.

ان اعتقاد الطالب بأن الواقع الذي يعيشه هو المسؤول عن عدم احساسه بالسعادة ، يفسره البرت اليس من خلال المشكلات التي يقع فيها الناس، ويعتبرها من نتاج أفكارهم اللاعقلانية والتي تعودوا عليها وتشربوها خلال تنشئتهم الاجتماعية، ومن واقع الثقافة التي يعيشون فيها، ومن بين الأفكار التي اعتبرها غير منطقية اعتقاد الفرد بأن شقاءه وبؤسه وعدم سعادته هي نتيجة للأحداث والأشخاص، ويرى أن كل ذلك خارج عن إرادته ، وهو غير قادر على التحكم فيه (صالح بن عبد الله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازي ، 2000، ص56).

ويعبر نص البند رقم (4) على (أفضل أن أعيش طفولتي من جديد)، وتقريبا انحصرت استجابات مجموعة البحث بين تنطبق بدرجة كبيرة جدا وبدرجة كبيرة، وتتفق الباحثة مع سامي ملحم حين أكد على أن المنسحب اجتماعيا يميل الى النكوص (سامي محمد ملحم ،2002، ص370).

وقد عبر نص البند رقم (7) على الشعور بالقلق، باعتباره خبرة انفعالية غير سارة، وتتفق الباحثة مع رولو ماي (**May ,R**) في تفسير ذلك، باعتباره ادراك لتهديد موجه نحو قيمة ما يعتبرها الطالب أساسية في وجوده كشخص، وقد يلجأ الطالب نتيجة للقلق الى استعمال حيلة دفاعية وتتفق الباحثة مع نشوة كرم عمار (2010)، في التفسيرات التي قدمها البرت اليس، حينما يتم لجوء الأفراد الى أساليب الدفاع اللاشعورية، من أجل اخفاء أفعالهم الخاطئة، وذلك حفاظا على تقديرهم لذواتهم ، وأن اخفاء هذه الأفعال الخاطئة يؤدي الى القلق .

وقد عبر نص البند رقم (11) والمتمثل في (يسيطر على أفكاري الشعور بالإحباط) على استجابة عالية على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، باعتبار أن الإحباط من بين العوامل المؤدية للانسحاب الاجتماعي، كما أشار الى ذلك عبد المنعم الحفني(1994)، يتضمن ادراك العقبات التي تحول دون اشباع الدوافع والاحتياجات، ويعمم الطالب فكرة الشعور بالاحباط حينما تكون محاولاته المتكررة لبلوغ هدف ما باءت بالفشل. ويرى دونالد ميكينبوم أنه حين يقيم الفرد حوارا داخليا سلبيا مع ذاته تكون تصوراته سلبية، . وقد يرتبط الاحباط بالتشاؤم نظرا للمواقف التي يتكرر فيها الاحباط ، وتتفق الباحثة مع ما توصل اليه جورج كيلي (kelly, G .1905-1967) من أن العمليات النفسية للفرد تمر بالسبل التي يتوقع بها الأحداث، فإذا كانت هذه التوقعات تنطوي على التشاؤم، ستصدر منه أنماط من السلوك متشائمة.

ويظهر نص البند رقم (15) والمتمثل في (أجد صعوبة في التخطيط لأهدافي في الحياة) أكبر نسبة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، وتتفق الباحثة مع علي تعوينات (1995) في أن ذلك قد يرجع الى عدم التفاعل الاجتماعي، وعدم القدرة على تبادل الأفكار وانفراد الطالب بأفكاره وعدم مشاركة الآخرين واستشارتهم، وخاصة الأقرب اليه في العلاقات الاجتماعية، ومن ناحية أخرى يرتبط بخصوصية فترة المراهقة، لما يعتريها من صراع بين الدوافع، يحول دون ايجاد الحلول المناسبة، وقد يكون بسبب عوامل البيئات الاجتماعية، مما يؤدي الى ضعف قوة الأنا والطموح.

لقد عبر أفراد مجموعة البحث على البند (24) بنسب مرتفعة ، ونصه يتمثل في (أشعر أنني لا أستطيع التعبير عن أفكاري)، حيث يؤكد البرت اليس أن أفكار الشخص، هي التي تؤثر في مشاعره وأحيانا توجدها، وأن عدم قدرة الطالب في التعبير عن أفكاره، قد يكون من الأسباب التي يرفض من خلالها اقامة الحوار مع الآخرين، وتوافق الباحثة تفسير رولاند دورون Roland Doron , في أن ذلك قد يكون بسبب القلق الناتج عن مواجهته لهم .

وقد حصل نص البند رقم (27) المتمثل في (أفضل القيام بالأعمال الفردية)، على نسبة مرتفعة حسب البديل تنطبق بدرجة كبيرة، وتدعم هذه النتيجة ما توصلت اليه كارين هورني حينما أشارت الى أن الشخصيات الانسحابية، لديها حاجة ماسة للخصوصية، إلا أنها تحتاج أن تقضي كل ما يتوفر لديها من الوقت لوحدها، وأن جميع من يقيدهم من الأشخاص يجب عليهم أن يتجنبوهم، بما في ذلك المواعيد والبرامج الزمنية والالتزامات طويلة الأمد (داون شلتز، 1983 ص106) .

أما عن نص البند رقم (30) والمتمثل في (أفضل الهروب من الواقع الى أحلام اليقظة)، فقد سجلت أعلى نسبة على البديل لا تنطبق، على الرغم من أن صموئيل مغاريوس (1957) توصل الى أن الطالب المنسحب اجتماعيا، يتصف بالاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول الحرمان والحاجات غير المشبعة ، وبالرغم من أن هناك نسبة 25 % من استجابوا على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، وقد يلجأ الطالب المنسحب اجتماعيا الى الاستغراق في أحلام اليقظة، نتيجة لعدم حصوله على المعززات المناسبة لارضاء دوافعه، وبانسحابه عن الآخرين يعوض حرمانه عن طريق تلك الأحلام.

ويعبر البعد الخاص بالعلاقات داخل الجامعة، على طبيعة العلاقات التي تربط أفراد مجموعة البحث، بكل ما يتعلق بالزملاء والأساتذة والدراسة، حيث تحصل نص البند رقم (2) المتمثل في (أشعر أمام زملائي بخمول يعرقل القيام بواجباتي الدراسية)، على نسبة مرتفعة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، وهذا الشعور ترجعه الباحثة الى حضور الطالب دون المشاركة في الأنشطة والمواقف التعليمية، بسبب السلوك الانسحابي من التفاعلات مع زملائه، لذلك فهو يشعر بالخمول و الكسل مقارنة بهم.

أما عن نص البند رقم (8) والمتمثل في (أتجنب المشاركة في الأنشطة الصفية، داخل القسم الدراسي)، فهو يدعم نسبة الاستجابة على البند رقم(2) ، ويظهر بنسبة مرتفعة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، وأيضا تظهر نسبة مرتفعة على نفس البديل، وذلك في نص البند رقم (39) المتمثل في (أحس بعدم الراحة أثناء عرض أعمالي بالقسم الدراسي)، ونفس النتائج على نص البند رقم (9) المتمثل في (أفضل عدم طلب مساعدة الأستاذ، حتى لو واجهت مشكلة في الدراسة) ونفس النتائج أيضا في النسب المرتفعة، على كل من البندين رقم (28، 34)، وهنا يبرز دور الأستاذ في العلاقة البيداغوجية التي يبنيها مع طلابه، ونوعية التعامل معهم، تتفق الباحثة مع خولة يحي في أن عدم الانتباه لمثل هذا الطالب، و تركه ينعزل وينسحب من المواقف الصفية، يكون لديه بعض المشاعر السلبية، مما يؤثر على قدرته وقابليته للتعلم. وتتفق الباحثة أيضا مع نبيه اسماعيل (2001)، حيث أرجع ذلك الى فشل الطالب، في تكوين علاقات اجتماعية بين أقرانه ومدرسيه، ويتجنب مشاركتهم أو الالتقاء بهم ، فيميل الى العزلة والانفراد، متجنبا بذلك ما قد يصيبه من مواقف يشعر فيها بالإحباط، ولذلك عادة ما يتصف بالخجل، وعدم مواجهة مواقف الحياة الاجتماعية .

ويعبر نص البند رقم (13) المتمثل في (أبقى صامتا اذا كنت مع زملائي)، على نسبة مرتفعة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، وكذلك نسبة مرتفعة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة في كل من البندين رقم (5، 19) ونصيهما على التوالي (أتجنب مصاحبة زملائي) (أفضل عدم اتصال زملائي بي هاتفيا) ، هذا ما يعكس انخفاض عدد التفاعلات الايجابية، وارتفاع عدد التفاعلات السلبية، وهذا قد يرجع لعدة عوامل من بينها العوامل الأسرية، وما تفرزه من تربية غير سليمة لمفهوم الانتماء والحرية، والحرص الشديد على الدراسة دون المشاركة الاجتماعية للزملاء والتحذير من اقامة علاقات اجتماعية معهم. وتتفق الباحثة مع ليندال دافيدوف (1983) في أن الأسلوب الخاطئ في التعامل مع الفرد، وما يتعرض له من مثيرات سلبية في البيئة، تجعل الفرد سيء التوافق وهذا ما يدفعه إلى الانسحاب والعزلة خوفا من بيئته، وتتفق مع ما أكد عليه ألبرت إليس حين أشار الى دور البيئة ومرحلة الطفولة، في تشكيل الأفكار غير العقلانية التي تقود لمثل هذه المشكلات.

لقد تحصل نص البند رقم (22) والمتمثل في (أرفض الحضور الى الاحتفالات التي تقيمها الجامعة)، على نسبة مرتفعة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، ونفس النتائج بالنسبة لنص البند رقم (31)، والمتمثل في (أتجنب الانخراط في النوادي الثقافية داخل الجامعة)، وذلك يدل على عدم الرغبة في المشاركات الاجتماعية داخل الجامعة، وعدم القدرة على الاندماج الاجتماعي، وذلك قد يرجع لعدة عوامل، من بينها الأفكار التي يحملها الطالب، عن الأهداف المنتظرة من التفاعل والتواصل، أوقد ترجع الى الشك في دوافع الآخرين اتجاهه، وقد ترجع الى الانفعالات السلبية التي تراوده من بينها الخوف في التعامل مع الآخرين .

ويعبر نص البند رقم(25) المتمثل في(تضايقني القوانين المطبقة في الجامعة)، على نسبة مرتفعة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا، وتتفق الباحثة مع عمر نصر الله (2004) حين أرجع ذلك الى النظام الدراسي، الذي يجبر الطلبة على تعلم مقررات، ودراسة مواضيع معينة ومحددة لا تعني لهم شيئا في كثير من الحالات، و قد تؤثر في سلوكهم داخل القسم، وأثناء تفاعلهم مع الزملاء والمدرس، لأن ما يتعلمه الطالب لا يثير لديه، الرغبة في التعلم الجاد، ذلك أنه خال من المثيرات وبعيد عن إمكانية إشباع الحاجات النفسية للطالب .

وقد تحصل نص البند رقم (37) على نسبة مرتفعة على البديل تنطبق بدرجة كبيرة جدا والمتمثل في (أحس أنه ليس لدي أصدقاء مقربين في القسم الدراسي)، وهذا يعكس احساس الطالب بالوحدة، وتمثل الوحدة خبرة ضاغطة، ترتبط بعدم إشباع الحاجة إلى الارتباط الوثيق

بالآخرين وتوافق الباحثة ما توصل اليه فاد فارما (Farma,1997) في أن الانسحاب الاجتماعي حيلة دفاعية يعمد اليها الفرد في مواجهة الشعور بالوحدة .

تعبر النسبة المرتفعة على البديل تنطبق بدرجة متوسطة، كما تظهر في نص البند رقم (12) والمتمثل في (أتجنب المناقشة في المشاركة داخل القسم الدراسي) ، على أن الطالب بحاجة ماسة الى من يقف بجانبه ويساعده في التغلب على مشكلة الانسحاب الاجتماعي، وذلك بمساعدته على اكتساب مهارات التفكير المنطقي، والسلوك المقبول ضمن معايير ثقافة المجتمع ، وبذلك يقلل من انفعالاته ويعدل فيها .

لقد عبرت النسب المرتفعة، على البديل تنطبق بدرجة كبيرة، في البعد الخاص بالعلاقات خارج الجامعة، منها نص البند رقم (6)، والمتمثل في (أشعر أن حياة الآخرين الأسرية، أفضل من حياتي داخل أسرتي)، ويفسر هذا بأن الطالب يعاني من مشكلات أسرية، قد تعود الى أنماط التنشئة الأسرية المستعملة في تربية الأبناء، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه صموئيل مغاريوس، في أن الجو النفسي المضطرب داخل الأسرة، والمعاملة المتسلطة من قبل الوالدين وتركيزها على قيم النجاح الدراسي، وترتيب الابن بين إخوته وما لكل من أوضاع خاصة .

وكذلك نص البند رقم (10) ، والمتمثل في (عندما أشعر بقلة الارتياح مع الآخرين أفضل الانسحاب)، ونص البند رقم (17) والمتمثل في (أتجاهل ما يضنه الآخرين في تصرفاتي)، وهذا ما يعكس فقدان الحاجة الى التقدير الاجتماعي، لأن انسحاب الطالب بسبب قلة ارتياحه، وتجاهله لما يظنه الآخرين به بدافع خفض التوتر، يصاحبه عدم القدرة على المواجهة، وهي مواجهة مركزة على الانفعال (Emotive Focused Coping) ، تعبر عن اجراءات معرفية وسلوكية يلجأ اليها الطالب بدافع التجنب. وقد توصلت دراسة نعمان محمد الموسمي (2005)، التي تضمنت تحليل مضمون الأفكار اللاعقلانية عند طلبة الجامعة الى أن من بين أهم السمات المميزة لذلك تجنب المشكلات (نشوة كرم عمار،2010، ص38).

أيضا نص البند رقم (14) ، والمتمثل في (أتجنب المشاركة في أية، مسؤوليات داخل أسرتي) ، ويفسر ذلك بالهروب من المواقف الاجتماعية، تجنبا للفشل في اتخاذ الحلول المناسبة للأحداث، وهذا ما يرتبط بمقدار الثقة التي يشعر بها الفرد، اتجاه نفسه واتجاه الآخرين. ومن ناحية أخرى، ترجع الى طبيعة تعامل الأسرة، وما تغرسه من مبادئ، ينشأ عليها الفرد في تحمل المسؤولية أو سحب تلك الثقة، والتأثير على الشخصية الفردية للأبناء، مما ينتج عنها الشعور بالإتكالية، أو الشعور بعدم القيمة، أو تكون على شكل قمع لحرية التفكير، خاصة

بمراحل المراهقة أين يشكل الفرد اتجاهاته الخاصة به. وتتفق الباحثة مع خولة يحي في أن ابتعاد الطالب عن مجرى الحياة الاجتماعية العادية، يصاحب عدم التعاون وعدم الشعور بالمسئولية.

ان النتائج المتحصل عليها في البند رقم (14)، تفسرها الباحثة من خلال ما توصل اليه اليس في سرد الأفكار اللاعقلانية في إحدى عشر فكرة من بينها، اعتقاد الفرد بأن الهروب من المواقف الصعبة، وعدم تحمل المسؤولية يعتبر أفضل من مواجهتها (صالح بن عبد الله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازي،2000،ص56).

تتفق نتائج نص البند رقم (23)، المتمثل في (أفضل أن أكون منعزلا عن الآخرين) ، مع ما توصل اليه محمود عثمان نجاتي، على أنه كلما كانت خبرات الفرد متلائمة ومنسجمة، مع فكرته عن ذاته كان متوافقا، أما إذا أنكر الفرد الشعور ببعض خبراته المهمة، قام بتشويه هذه الخبرات فانه يؤدي، إلى الشعور بالانسحاب والشعور بالعزلة بعيدا عن الآخرين (محمود عثمان نجاتي ،1988 ص344).

ان فقدان الطالب للشعور بالانتماء للجماعة، يفسر انسحابه من الفعاليات التي تقود الى التفاعل الاجتماعي، وهذا ما عبر عنه نص البند رقم(29)، المتمثل في (عندما أكون مع الآخرين لا أشعر بالانتماء اليهم). وبالمقابل تلعب العلاقات الاجتماعية، الدور الرئيس في تشكيل حياة الإنسان ونموه، وتعبر عن مدى توافق الفرد اجتماعيا، وهذه النتائج تدعم أيضا النسبة المتحصل عليها في استجابات مجموعة البحث، على نص البند رقم(40) المتمثل في (أفضل البقاء في البيت على الذهاب الى الجامعة) ، وتعكس بذلك التردد الظاهر في المشاركة في الاتصالات الشخصية.

لقد أظهرت نتائج نص البند رقم (32)، المتمثل في (أكره أن أكون في مجموعة يكثر بينهم المزاح)، نسبة مرتفعة على البديل لا تنطبق، وهذا يفسر بأن مجموعة البحث، أظهروا استجابات تدل على أن مستوى الانسحاب، لم يكن بالدرجة الشديدة التي تعني الابتعاد الكلي ورفض العلاقات الاجتماعية. ان الطالب الموصوف في هذه الدراسة بالانسحاب الاجتماعي، لا يوافق تصنيف المنسحب اجتماعيا، الذي يعبر عن مستوى من الاضطرابات، كما تم تصنيفه بطريقة كوي (**quay**1975) ضمن اضطرابات الشخصية ، وترجح الباحثة طريقة كوك وأبولولي (**kook & appolloni**) ، بالاعتماد على مدى تكرار حدوث السلوك الانسحابي ، الذي يقوم به الطلبة (أفراد مجموعة البحث) ، وهو نتيجة عوامل لم تساعدهم الظروف ولم تمكنهم ، من ايجاد الحلول المنطقية الملائمة لها، والتي تسمح لهم بمستوى مقبول من التوافق النفسي، باعتبار أن الانسحاب الاجتماعي من السلوكات اللاتوافقية، وهذا ما أكدت عليه دراسة

نفين صابر السيد (2009) ، وبذلك فهم بحاجة الى اكتساب الطرق السليمة، لترشيد أفكارهم وسلوكاتهم وانفعالاتهم، وبذلك فهم بحاجة الى برامج الارشاد النفسي، باعتبارها مجموعة من الخطوات التي تقدم المساعدة الضرورية والمناسبة.

ثانيا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

1- عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس التوافق النفسي عند (α= 0,01) قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، لصالح القياس البعدي.

وللتأكد من الفرضية المقترحة تم حساب، دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس القبلي والبعدي، على مقياس التوافق النفسي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(27): يوضح نتائج اختبار(ت) لمتوسطات درجات الطلبة المسترشدين في القياس القبلي والبعدي على مقياس التوافق النفسي

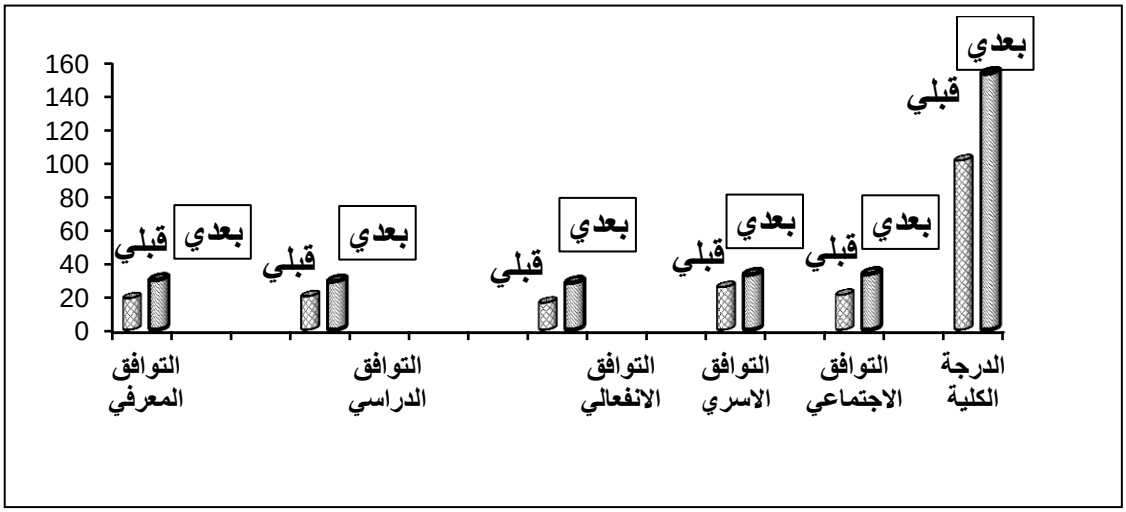
البعد	مستوى القياس	العدد	متوسط	الانحراف	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوافق المعرفي	القبلي	12	18.75	3.16	-7.18	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	29.66	4.73			
التوافق الدراسي	القبلي	12	19.91	3.47	-10.62	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	28.83	3.61			
التوافق الانفعالي	القبلي	12	16.08	3.82	-8.28	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	28	3.64			
التوافق الاسري	القبلي	12	25.41	1.24	-5.98	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	32.83	4.95			
التوافق الاجتماعي	القبلي	12	20.75	2.83	-10.13	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	33.25	3.81			
المجموع	القبلي	12	100.91	7.07	-12.28	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	152.58	16.07			

يوضح الجدول رقم (27) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتظهر قيم

(ت) المحسوبة أكبر من الجدولية، وهي دالة عند مستوى (0.01)، حيث قدرت قيم (ت) المحسوبة حسب أبعاد مقياس التوافق النفسي كما يلي:

- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 7.18) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهذا يعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين بين القياس القبلي و البعدي على بعد التوافق المعرفي .
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 10.62) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي و البعدي على بعد التوافق الدراسي.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 8.28) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على بعد التوافق الانفعالي.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 5,98) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على بعد التوافق الأسري.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 10,13) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على بعد التوافق الاجتماعي.
- ان قيمة (ت) المحسوبة بـــ (- 12,28) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي.

يلاحظ ارتفاع في متوسطات الدرجات على مقياس التوافق النفسي، في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي، على كل أبعاد المقياس والدرجة الكلية، والرسم البياني التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (13): يوضح متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس القبلي والبعدي على مقياس التوافق النفسي

يبين الشكل رقم (13) ارتفاع متوسطات الدرجات في القياس البعدي للطلبة المسترشدين (مجموعة البحث)، على كل من أبعاد التوافق النفسي (المعرفي، الدراسي، الانفعالي، الأسري والاجتماعي)، والدرجة الكلية للمقياس مقارنة بالقياس القبلي، وهذا ما دلت عليه الفروق التائية لمتوسطات الدرجات .

وللتعرف على أثر المتغير المستقل (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي)، على المتغير التابع (التوافق النفسي) لدى مجموعة البحث، قامت الباحثة باستخدام معادلة حجم التأثير من خلال حساب ايتا مربع ، والقيم المرجعية لتحديد مستويات حجم التأثير، تدل على أنه اذا كانت القيمة تساوي أو أكبر من (0.15) فان حجم التأثير كبير وقوي، واذا كانت تساوي (0,06) فهي متوسطة واذا كانت تساوي (0.01) فهي ضعيفة. ويرى سعد عبد الرحمن أنها اذا كانت القيم المتحصل عليها أكبر من 0.15 فهي قوية (سعد عبد الرحمن، 1998 ، ص 136).

والنتائج المتحصل عليها بعد تطبيق معادلة ايتا ^{2} يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (28): قيم ايتا ² حسب أبعاد التوافق النفسي والدرجة الكلية لحساب حجم التأثير

البعد	ت²	درجة الحرية	قيمة ايتا ²	حجم التأثير
التوافق المعرفي	51.55	11	0.82	قوي
التوافق الدراسي	112.78	11	0.91	قوي
التوافق الانفعالي	68.55	11	0.86	قوي
التوافق الاسري	35.76	11	0.76	قوي
التوافق الاجتماعي	102.61	11	0.90	قوي
الدرجة الكلية	150.79	11	0.93	قوي

يشير الجدول رقم (28) الى أن حجم التأثير، بين القياسين المحسوب يفوق الدرجة المعيارية (0,15) وهو قوي ، وذلك يدل على أن البرنامج الارشادي المطبق، له أثر في رفع مستوى التوافق النفسي عند مجموعة البحث.

ان المعطيات السابقة تدل على أن الفرضية الثانية قد تحققت.

2 – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية :

أظهرت النتائج التي تم التوصل اليها، وجود فروق في أداء الطلبة المسترشدين (مجموعة البحث)، على مقياس التوافق النفسي في القياس القبلي والبعدي، أي بعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، حيث أشارت نتائج الاختبار التائي الى وجود فروق دالة احصائيا، عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات الدرجات للقياسين، على كل بعد من أبعاد مقياس التوافق النفسي والدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدي، وقد أشارت نتائج هذه الفرضية، الى أن مستوى التوافق النفسي قد ارتفع في أبعاده (المعرفي، الدراسي، الانفعالي، الأسري، الاجتماعي) والدرجة الكلية، وذلك من خلال نتائج القياس البعدي، وبعد انهاء تطبيق البرنامج الارشادي.

لقد وضح الجدول رقم (28) حجم التأثير، الذي يخبر بمدى تفسير المتغير التابع (التوافق النفسي)، بواسطة المتغير المستقل (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي)، وهذا ما يفسر التحسن الذي ظهر على أداء مجموعة البحث، في القياس البعدي لمستوى التوافق النفسي، يعزى

الى البرنامج الارشادي المقترح ، حيث يلاحظ أن حجم الأثر تراوح بين (0,76– 0,93) وهي أكبر من القيمة المرجعية (0.15) مما يشير الى أنه قوي ، وأن البرنامج الارشادي المطبق له أثر ايجابي على مستوى التوافق النفسي لدى مجموعة البحث .

تبين النتائج السابقة أهمية البرنامج الارشادي المستخدم في الدراسة، ويؤكد عبد الستار إبراهيم (1994) أن الارشاد المعرفي السلوكي، يعتمد على افتراض مؤداه أن السلوك التكيفي (التوافقي) يمكن تغييره ، وأن هناك تفاعلا بين أفكار الفرد ومشاعره وسلوكه ، فالتوجه الأساسي في هذا النوع من الإرشاد، يتجه نحو طبيعة ونمو الأنماط السلوكية للفرد، المصاحبة لها في النواحي المعرفية، وهي مجموعة من المعارف والمعتقدات والاستراتيجيات، التي توظف المعلومة بطريقة تكيفية(توافقية) (حسن بن ادريس عبده الصميلي، 2009، ص272).

تتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة وول Wool (1984)، التي وضحت أثر البرنامج الارشادي على تعديل سلوك الطلاب داخل المدرسة ، واهتمت بتحسين طبيعة التوافق الاجتماعي(علاج الانسحاب بطريقة غير مباشرة). و دراسة مورغان وجاكسون MORGAN & JACKSON (1986) حيث بينا في دراستهما، حول الانسحاب الاجتماعي المرتبط بسوء التوافق النفسي و الاجتماعي و الدراسي ومتغيرات أخرى، أن استخدام برنامج المساعدة بأسلوب الاختلاط والتفاعل يجعل أفراد العينة من المنسحبين اجتماعيا أكثر توافقا (عادل محمد:2000 ، ص208) . كما أن النتائج المتوصل اليها تتفق مع ما توصلت اليه دراسة نفين صابر(2009) الى أن الانسحاب يعبر عن سلوك لا توافقي، وقد أفادت الأساليب المستخدمة في البرنامج، من عملية التفاعل مع النشاطات الإرشادية، باستخدام الاستعراض المعرفي وإعادة البناء المعرفي، وحل المشكلات والتدريب على الصمود، والتدعيم الايجابي من خلال مناقشة الأفكار غير المنطقية (نفين صابر السيد،2009،ص731).

لقد حققت جلسات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، التي تمت على شكل مقابلات إرشادية جماعية، الأهداف الخاصة والتي حددت على أساسها، الأساليب والوسائل الإرشادية المناسبة لكل جلسة، والتي تمت في اطار علاقة اجتماعية دينامية فنية، بين مرشدة (الباحثة) ومجموعة من المسترشدين (مجموعة البحث)، حيث أفادت في عملية التفاعل مع النشاطات الإرشادية ، ولعل أولى خطوات التنبؤ بنجاح البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، هي الرغبة التي أبدوها أفراد مجموعة البحث في المشاركة بالبرنامج، وهذا يعني أنهم بحاجة الى التخلص من السلوكات الانسحابية، التي أدت الى ابتعادهم عن التواصل و المشاركة الاجتماعية، بشكل

طبيعي وهو ما أثر في مستوى التوافق النفسي عندهم، كما تعزى هذه النتائج الى اتباع خطوات منظمة وفق آراء اليس وزملائه وآراء مكينبوم، من خلال تطبيق مجموعة من الفنيات المعرفية والسلوكية والانفعالية، مكنت من إعادة البناء المعرفي لمجموعة البحث، واقناعهم بضرورة ادراك أفكارهم السلبية غير الصحية، واخضاعها عن طريق المنطق الى التفكير العقلاني ، وأنها هي المسؤولة على ما هم فيه من مشكلات عدم الانسجام والتقبل والشعور بالرضا.

حاولت الباحثة أن تختار ما يخدم الأهداف في كل جلسة ارشادية، وقد أفادت الجلسات الأولى في التعرف على الأفكار والمعتقدات المرتبطة بالمشكلة، ثم بعد ذلك ركزت على معالجة تلك المشكلة، باعتبار أن الانسحاب الاجتماعي، محصلة عدم التوافق النفسي للفرد، ولذلك تم التركيز على التوافق النفسي بشكل عام، وعلى أبعاده المتمثلة في التوافق المعرفي والدراسي والانفعالي والأسري والاجتماعي بشكل خاص، وخصص لكل بعد مجموعة متنوعة من الأساليب الإرشادية، من بينها المحاضرة والمناقشة الجماعية والتعليمات الذاتية ولعب الدور و نموذج (ABC DEF) والوظيفة المنزلية، والتعليمات الذاتية والتخيل الذاتي والتعزيز والنمذجة.

لقد ساعدت تقنية أو أسلوب المحاضرة، في توضيح متغيرات الدراسة لمجموعة البحث لم يسبق أن أدركوا أبعادها والوعي بها، كما ساهمت هذه التقنية في دفعهم الى المناقشة والاستفسار وكانت في البداية على شكل أسئلة (كيف ولماذا و لم أفهم) موجهة كلها للمرشدة (الباحثة)، وليس مناقشة مع بعضهم البعض، لكنها سرعان ما تغيرت في الجلسات المتتالية، وما أفادت أيضا فيه تقنية المحاضرة، أنها أدت الى عملية التعلم واعادة التعلم، من خلال إدراك طرق التفكير التي تنص عليها النظرية المتبعة في الدراسة، ويعتبر الادراك من أهم عناصر التوافق المعرفي.

تعد المناقشة الجماعية من الأساليب المعرفية، التي حاولت اتباعها الباحثة، بهدف السماح لمجموعة البحث، من المشاركة في الحوار عن طريق التواصل والتفاعل، وذلك سمح لهم بتبادل الآراء والاستماع الى خبرات الآخرين. استخدمت هذه التقنية لنفس الهدف الذي أشار اليه عزيز داود (1988) ، لمساعدتهم في التعبير عن الأفكار والمشاعر و الانسجام في الآراء والطباع.

كما ساعد أسلوب الوظيفة المنزلية وهو من الأساليب السلوكية، على مناقشة الأفكار اللامنطقية والسلبية والمراجعة لها، من خلال مواقف واقعية، يعيشها أفراد مجموعة البحث وعرض لتلك المواقف ومناقشتها، بداية كل جلسة دون ذكر اسم الطالب المسترشد (أحد أفراد

مجموعة البحث)، هذا ما وفر لهم جو ملائم للمشاركة في تلك المواقف، دون حرج أو ارتباك وذلك بمساعدة الوسائل المستخدمة بكتابة الاجابة التي يبديها المسترشد في السبورة .

ساعدت فنية الوظيفة المنزلية، كل طالب مسترشد على مراجعة السلوكات، خارج اطار المجموعة التجريبية، بإعادة المشاهد التي حدثت أثناء الجلسة، عن طريق الحديث الداخلي بتقنية التعليمات الذاتية ، فالخبرات التي تعلمها داخل الجلسة الإرشادية، لابد له من التدريب عليها في مواقف الحياة الواقعية، إضافة الى أن الجلوس بالمنزل للإجابة عن الوظيفة، وفي تخيله لموقف معين يساعده على ادراك السلوك المنطقي، لمواجهة الموقف أو الحادث كما سماه اليس، وعند مناقشة ما تم تدوينه أثناء التغذية الراجعة يتعلم تصحيح الأفكار السلبية (غير الصحية)، واستبدالها بأفكار ايجابية (صحية). إن التخيل الذاتي الذي يقوم به الطالب المسترشد أثناء الاجابة عن الوظيفة المنزلية يعبر عن حديث الذات أو الحوار الداخلي، وقد ساعدهم هذا أكثر في تعديل التوافق الانفعالي.

لقد ركزت الباحثة على طريقة ميكينبوم حسب تقنية التخيل الذاتي، بهدف أن تعرف ما إذا كانت مثل هذه التقنية، ستؤدي إلى تغيرات في التفكير وفي الشعور(الانفعال) والسلوك، وقد خلقت لدى الطلبة المسترشدين الدافعية نحو التعرف على قدراتهم الفكرية . ان تلك التقنية تساعد على توليد سلوكات جديدة تتنافر مع السلوكات القديمة ، حيث يدرك المسترشد أن ما يردد مع نفسه من أحاديث ذاتية، تساعده على توليد أفكار جديدة، تتنافر مع أفكاره غير المتوافقة المراد تغييرها ويؤثر هذا الحديث الذاتي في الانتباه والتقدير والاستجابات الفسيولوجية، مما تؤثر على أبنية المسترشد المعرفية (عادل عبد الله محمد، 1999 ، ص 77).

وقد نجحت مجموعة البحث في تعلم أسلوب (ABCDEF) ، نظرا للاهتمام الذي أبدوه عند التفاعل مع مختلف المواقف (الأحداث) المقدمة لهم، من طرف المرشدة (الباحثة)، وكذلك المواقف التي قدموها، وتعلموا أن الانفعال الذي يظهر في السلوك ليس بسبب الموقف، وإنما بسبب التفكير الذي يتبناه الفرد ، وقد ساعدتهم هذه التقنية خاصة في مجال التوافق الانفعالي، الدراسي و الأسري والاجتماعي، ولأنهم في مرحلة عمرية توصف بالتغيرات، وهي من أصعب المراحل النمائية في حياة الفرد، يستند فيها بمرونة في أغلب الأحيان الى ارشاد الآخرين والاستماع لهم.

لقد ساعد نموذج اليس، على أن يدرك أفراد مجموعة البحث، أن أفكارهم هي المسؤولة عن انفعالاتهم وسلوكاتهم ، وهذا ما أشار اليه ميكينبوم متفقا مع اليس، في أن فهم الفرد لمسؤوليته عن إحداث سلوكاته، هو الهدف الأول في الارشاد المعرفي السلوكي. يؤكد اليس وزملائه على تعليم المسترشد، كيفية استخدام الأسلوب العلمي في التفكير، حتى يلاحظ ويقلل من الأفكار غير المنطقية سواء في الحاضر أو المستقبل، يساعده على توقف المشاعر التي تهدم النفس والسلوك(صالح حسن الداهري ،2003،ص 396).

وقد تمكن أفراد مجموعة البحث، من تقييم انفعالاتهم و سلوكاتهم السلبية غير الصحية التي وصفوها أثناء الجلسات الارشادية، و انفعالاتهم و سلوكاتهم الصحية، بعد استخدام نموذج الثلاثي الأول والثاني الذي صممه اليس، ونجحوا في استخدام هذه التقنية في عدة مواقف مثلا في مواقف الاحباط، واستطاعوا أن يجربوا كيفية تفنيد الأفكار واستبدالها بأفكار أكثر منطقية، وذلك بالاعتماد على فكرة اليس في أن الإحباط، مسألة حتمية في حياة الفرد، ومن الأفضل ألا يكون بليدا في مواجهة الأحداث المريرة، وهذا الشعور السلبي الذي يجتاح الفرد شعور صحي ولا يحتاج الى مساعدة ، وهنا تكمن مشكلة المرشد في تحديد أي من المشاعر السلبية صحية، وأيها غير صحي وكذلك السلوكات، وما المعتقدات اللاعقلانية التي تصاحبهما.

من ناحية أخرى تعلم أفراد مجموعة البحث أسلوب مواجهة الأفكار في مرحلة التفنيد (D) وهذا بعد ان استخدمت الباحثة هذا الأسلوب معهم وهو ليس بمغزى هجومي، وانما هو لتوضيح التناقض والتغذية النمائية المباشرة، لأن الهدف ليس للاحراج أو اللوم، وقد ركزت الباحثة على المشكلة، وليس على الطالب المسترشد لذلك رأت أن عرض المواقف والأحداث التي تدونها مجموعة البحث دون كتابة الاسم ، ويتم كتابة الموقف في السبورة وفتح المناقشة الجماعية عليه أتاح للمسترشدين فرصة الارتياح، والانتباه والتفاعل مع الموضوع ، والانسجام مع الحلول المتوصل اليها، وهذا ما يتفق مع ما توصلت اليه دراسة بكار سليمان بكار (2006) حينما بين أثر المواجهة في ادراك المسترشد للتناقض والصراع (بكار سليمان بكار، 2006، ص 206).

ان الاستجابات التي أبدوها على استمارة تقييم جلسات البرنامج الارشادي (الملحق رقم 18) تدعم هذه النتائج أيضا، وتتفق مع ما توصل اليه كل من يانكورا ودريدن، في سياق نظرية اليس لمساعدة المسترشد على تقييم النتائج المترتبة التي سوف تحدث، عند مقارنة نتائج الانفعالات السلبية الصحية مع نتائج الانفعالات السلبية غير الصحية (عادل عبد الله محمد،1999،ص132).

استخدمت تقنية لعب الدور لأنها أحد أساليب التعلم الاجتماعي، بهدف خفض مستوى الانفعالات عند مجموعة البحث، و اعادة البناء المعرفي من خلال الوصول الى مستوى أفضل في التوافق المعرفي، وتظهر أكثر في الجلسة الخامسة من البرنامج الارشادي، وقد دون كتابيا كل طالب مسترشد مواقف حدثت له في الماضي، وكانت من الأسباب الرئيسة لمشكلته الحالية وسببت له عدم الانسجام مع نفسه ومع مجتمعه، ومن أهم ما ذكر أفراد مجموعة البحث، سوء العلاقات مع المدرس تعود الى مراحل تعليمية سبقت الجامعة، ومنها ما يتصل بالجامعة والعلاقة مع الوالدين والأصدقاء، لأسباب مختلفة من بينها السخرية والعناد، قمع الحرية والتهميش واللامبالاة ومواقف الاستصغار والاستنكار كما سموها. وهم يرجعون المشكلات الاتفعالية التي ظهرت لديهم الى تلك العوامل، التي دونوها في كراسة الوظيفة المنزلية.

وقد استطاع أفراد مجموعة البحث، تمثيل الأدوار وتبادلها، الا أن هناك من أبدى عدم قدرته في ذلك بسبب، عدم القدرة على المواجهة، وقد ساعدت هذه التقنية على زيادة وعيهم وتبصيرهم بمشكلتهم، وهي طريقة تساعد على التنفيس الانفعالي، وعلى التعبير بحرية أكثر من الموقف الفعلي، الذي يعكس لعب الدور، كما تساعد على أن يفهم الطالب المسترشد، ردود الفعل التي لم يستطع فهمها، في الموقف الفعلي وذلك بمساعدة المرشدة (الباحثة) كما ساعدت كل من تقنية التعزيز الايجابي واستخدام الفكاهة على تعميق الثقة من خلال ما ظهر في استجاباتهم، وخلق نوع من الارتياح الذي يظهر عليهم، أثناء الجلسات الإرشادية، وهذا ما شجع المرشدة (الباحثة) على مواصلة الجلسات بنفس الطرق المتبعة كما خطط لها سابقا.

كما ساعدت تقنية النمذجة على توضيح نموذج اليس، ومن ثمة سمح لهم أكثر من تطبيقه في مواقف حياتية مختلفة، تتعلق بمدى توافقهم الدراسي والاجتماعي بما فيه الأسرة ، وهذا يظهر من خلال الجلسات السابعة والثامنة والتاسعة والعاشرة. وأيضا ساهمت تقنية الاسترخاء على تحقيق الهدوء، كما صرح بذلك أغلب أفراد مجموعة البحث، وساعدتهم على خفض التوتر وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت اليه، دراسة مورار وكليكهون (Mourer , Klukhon)، ولقد كانت تقنية الاسترخاء من التقنيات، التي أظهروا أفراد مجموعة البحث رغبة كبيرة في تطبيقها ، ويدعم ذلك تقييمهم لها من خلال ما صرحوا به في استجاباتهم، على استمارة التقييم النهائي للبرنامج الارشادي (الملحق رقم 19).

ان النتائج المتوصل اليها بفضل اجراءات، تنفيذ البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي والتي مكنت مجموعة البحث، من الحصول على مستوى مرتفع من الدرجات، على أبعاد مقياس

التوافق النفسي، يبين أنهم وفقوا في استخدام العمليات المعرفية (العقلية) بطريقة منطقية، في حل بعض المواقف التي تعرضوا لها، من خلال الجلسات الإرشادية، وذلك ما يعكس تغيير أفكارهم وسلوكاتهم، في علاقاتهم مع مدرسيهم وزملائهم، وقد أبدوا رغبة كبيرة في حبهم للدراسة والنجاح، وهذا ما ينعكس على تغيير، مستوى انفعالاتهم ومحاولة ضبطها، وبذلك ارتفعت استجاباتهم على بعد التوافق الانفعالي.

لقد صرح بعض أفراد مجموعة البحث، بأن لديهم رغبة في تصحيح بعض المواقف التي حدثت لهم، حيث أن أحد الطلبة المسترشدين، تمكن من وصل العلاقة مع زميله، بعد أن قطعها لمدة تقارب سنة في اعتقاده أن زميله يتعمد إيذائه، بإحضار رفاقه الى الغرفة في الحي الجامعي وهو يعلم أنه لا يحب انشاء العلاقات الاجتماعية، كما أن احدى الطالبات المسترشدات وأثناء الجلسات الارشادية، وقبل انهاء البرنامج أصبحت لها دافعية المشاركة بالقسم الدراسي، على الرغم من أنها تتردد دوما وتنحبس أنفاسها كما صرحت بذلك، لو طلبت منها الأستاذة المدرسة أن تشارك في المناقشة أو أن تجيب على سؤال داخل القسم الدراسي، وهذا ما يدعم الأثر الايجابي للعامل التجريبي، ويفسر أيضا ارتفاع درجاتهم على بعد التوافق الدراسي. كما أن التفهم لبعض المواقف التي عرضت أمام مجموعة البحث، جعلهم يغيرون معتقداتهم، اتجاه أسرهم وعلاقاتهم خارج الأسرة ، من خلال التفهم الذي أبدوه، وهذا كذلك ما يعكس ارتفاع درجاتهم، على كل من بعد التوافق الأسري والتوافق الاجتماعي، وبذلك فقد تمكنوا من تغيير مستوى التوافق النفسي، بعد أن كان يوصف بالانخفاض لديهم قبل تطبيق البرنامج الارشادي، حيث أصبح بعد تطبيقه مرتفعا، وبذلك فان اتجاه التغيير كان نحو التحسن، وهذا ما يدعمه التعريف الذي تبنته الباحثة من خلال أفكار البرت اليس بأن التوافق النفسي يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته، وهو يعبر عن قبول الفرد ما يحدث وما حدث.

ان خدمات الارشاد الجماعي ساعدت مجموعة البحث على اكتساب الخبرات وتبادلها مع بعضهم البعض، فهي تساعدهم على إعادة اختبار أفكارهم، وبناء أفكار جديدة تزودهم بمناخ صحي للتحكم في مشاعرهم وأفكارهم، و بذلك يتعلموا كيف يجب أن يكونوا مسئولين عن سلوكاتهم حيث أتاح أسلوب الارشاد الجماعي، لكل طالب مسترشد أن يستمع للمشكلات المماثلة لمشكلته التي ربما تكون أكثر تعقيدا، ومناقشة الحلول المناسبة لها، وذلك يساعده في الحصول على الحلول المناسبة لحل مشكلته، بصورة منطقية ومقبولة تحقق له الثقة في ذاته، وفي قدراته

ويكون راضيا على تلك الحلول، بالصورة التي تعمل على خفض مستوى الانفعالات، وبذلك يحقق مستوى معين من التوازن يجعله متوافقا نفسيا.

ثالثا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

1 – عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي عند ($\alpha = 0.01$)، قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي لصالح القياس القبلي.

للتحقق من الفرضية الثالثة تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات للقياس القبلي والبعدي على مقياس الانسحاب الاجتماعي ، كما أبدوا الاستجابات عليه أفراد مجموعة البحث، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حسب كل بعد من الأبعاد التي تم اعدادها في مقياس الانسحاب الاجتماعي والدرجة الكلية، والنتائج المتحصل عليها يوضحها الجدول التالي:

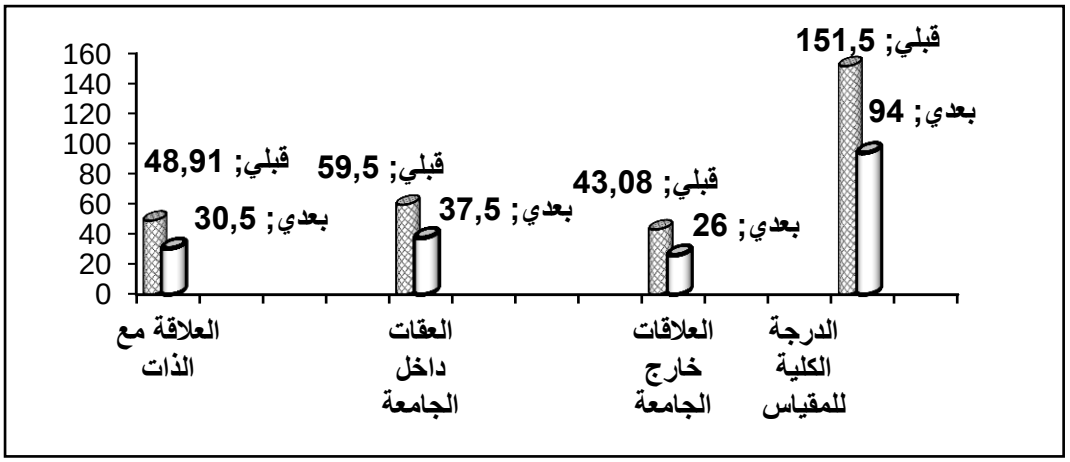
جدول رقم(29): يوضح نتائج اختبار(ت) لمتوسطات درجات الطلبة المسترشدين في القياس القبلي والبعدي على مقياس الانسحاب الاجتماعي

البعد	مستوى القياس	العدد	متوسط	الانحراف	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العلاقة مع الذات	القبلي	12	48.91	3.94	7.19	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	30.5	9.10			
العلاقات داخل الجامعة	القبلي	12	59.5	6.33	9.31	11	دال عند 0 .01
	البعدي	12	37.5	6.72			
العلاقات خارج الجامعة	القبلي	12	43.08	6.80	6.32	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	26	3.81			
المجموع	القبلي	12	151.5	9.22	10.58	11	دال عند 0.01
	البعدي	12	94	15.56			

يوضح الجدول السابق رقم (29) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتظهر قيم (ت) المحسوبة أكبر من الجدولية، وهي دالة عند مستوى (0.01)، حيث قدرت قيم (ت) المحسوبة حسب أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي كما يلي:

- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (7.19)، أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهذا يعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على بعد العلاقة مع الذات .
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (9.31)، أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على بعد العلاقات داخل الجامعة.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (6.32)، أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على بعد العلاقات خارج الجامعة.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (10.58)، أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي.

ان النتائج السابقة تظهر الفروق، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي، في القياس القبلي و البعدي لصالح القياس القبلي و يبين الشكل التالي متوسطات الدرجات بين القياسين :



شكل رقم (14): يوضح متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس القبلي والبعدي على مقياس الانسحاب الاجتماعي

يبين الشكل رقم (14) انخفاض متوسطات الدرجات، في القياس البعدي للطلبة المسترشدين (مجموعة البحث) في كل من بعد العلاقة مع الذات، وبعد العلاقات داخل الجامعة، وبعد العلاقات خارج الجامعة والدرجة الكلية عن القياس القبلي، وهذا مادلت عليه الفروق التائية لمتوسطات الدرجات ، وتشير تلك النتائج بوضوح، الى انخفاض مستوى الانسحاب الاجتماعي لدى الطلبة المسترشدين بعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي .

وللتعرف على أثر المتغير المستقل (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي) ، على المتغير التابع (الانسحاب الاجتماعي) لدى الطلبة المسترشدين، قامت الباحثة باستخدام معادلة حجم التأثير من خلال حساب ايتا مربع ، و النتائج المتحصل عليها يبينها الجدول التالي:

جدول رقم (30): قيم إيتا ² حسب أبعاد الانسحاب الاجتماعي والدرجة الكلية لحساب حجم التأثير

البعد	ت²	دح	قيمة ايتا ²	حجم التأثير
العلاقة مع الذات	51.69	11	0.82	قوي
العلاقات داخل الجامعة	86.67	11	0.88	قوي
العلاقات خارج الجامعة	39.94	11	0.78	قوي
الدرجة الكلية	111.93	11	0.91	قوي

يشير الجدول رقم (30) الى أن القيم المحسوبة (ايتا²) تفوق القيمة المعيارية التي تظهر

حجم التأثير بأنه كبير، والنتائج تظهر أن حجم التأثير بين القياسين قوي، وذلك يدل على أن البرنامج الارشادي المطبق، أثر بشكل ايجابي في خفض درجة الانسحاب الاجتماعي عند مجموعة البحث.

ان المعطيات السابقة تدل على أن الفرضية الثالثة قد تحققت.

2 – مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:

أظهرت النتائج التي تم التوصل اليها، وجود فروق في أداء الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي في القياس القبلي والبعدي، أي بعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، حيث أشارت نتائج الاختبار التائي، الى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، بين متوسطات الدرجات للقياسين، على كل بعد من أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي والدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس القبلي، وقد أشارت نتائج هذه الفرضية، الى أن

مستوى الانسحاب الاجتماعي، قد انخفض في أبعاده المتمثلة في العلاقة مع الذات ، والعلاقات داخل الجامعة والعلاقات خارج الجامعة والدرجة الكلية، وذلك من خلال نتائج القياس البعدي وبعد انهاء تطبيق البرنامج الارشادي.

لقد وضح الجدول رقم (39) حجم التأثير، الذي يخبر بمدى تفسير المتغير التابع (الانسحاب الاجتماعي)، بواسطة المتغير المستقل (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي)، وهذا ما يفسر التحسن الذي ظهر على أداء الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي لمستوى الانسحاب الاجتماعي، وهو يعزى الى العامل التجريبي، حيث يلاحظ أن حجم الأثر تراوح بين (0,78– 0,91) وهي أكبر من القيمة المرجعية (0.15) مما يشير الى أنه قوي ، وأن البرنامج الارشادي المطبق له أثر ايجابي في خفض الانسحاب الاجتماعي لدى مجموعة البحث.

ان النتائج المتوصل اليها، تتفق مع نتائج دراسة دبرا ماش (Debramesch) (1988) وقد توصلت الى وجود أثر ايجابي، من خلال التفاعل الجماعي، والتعاون الاجتماعي مع المنسحبين والمنعزلين اجتماعيا، وشملت الدراسة على (84) طالبا مراهقا بالولايات المتحدة الأمريكية. كما تتفق مع دراسة دوناهيو(Donahue, P, A) (1990)، وتوصلت الدراسة الى أن البرنامج الارشادي كان فعالا، في تشجيع الطالبات المنعزلات، للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية وخفض سلوكات الانسحاب الاجتماعي.

كذلك تتفق مع دراسة ويليام لينك (Link ,W , J) (1991)، حيث توصلت الى أن هناك فعالية لبرنامج ارشادي جمعي سلوكي معرفي، في التقليل من سلوك الانسحاب الاجتماعي والعزلة عند الطلبة الذين يتصفون بتلك السلوكات. أيضا تتفق مع دراسة صالح بن سليمان التركي(1999) حيث توصلت الى تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي، عند تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، من خلال تطبيق برنامج تدريبي على المهارات الاجتماعية، غير أنها تختلف مع الدراسة الحالية، في العينة المطبق عليها و أن البرنامج المستخدم ارشادي، وتشترك مع دراسة دوناهيو في اتباعها لبعض الأساليب المعرفية السلوكية.

يظهر أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، من خلال التغيير الايجابي، الذي حدث على مستوى سلوك الانسحاب الاجتماعي، لدى مجموعة البحث، الذين التزموا بالحضور الى الجلسات الإرشادية، وتفسر النتائج المتحصل عليها، تبعا لمحتوى المتغير المستقل وأهدافه حسب كل جلسة وأساليبه ووسائله الإرشادية، التي أدت الى تنمية الشعور الايجابي في العلاقة مع الذات والعلاقات داخل الجامعة والعلاقات خارجها.

يرجع انخفاض مستوى سلوك الانسحاب الاجتماعي، الى خدمات الارشاد المعرفي السلوكي الذي يعتبر أسلوبا علميا، لتعديل السلوك لدى الفرد، من خلال التأثير على عملية التفكير، حيث يؤدي تغيير الأفكار الى تغير السلوك، وفي الوقت نفسه ينتج عن تغيير السلوك تغيير في الأفكار، وهذا يشير الى أن العلاج المعرفي، حينما ركز على الدور السببي للتفكير في حدوث الانفعالات والسلوك، لم يهمل دور تغيير السلوك في تغيير الانفعالات والتفكير (Green, A 2005, p 349).

لقد كان لأسلوب المحاضرة الدور الايجابي، في توضيح معنى الانسحاب الاجتماعي وسماته، ولم تكتفي المرشدة (الباحثة) بذلك بل استعانت بوسيلة المطبوعة، حتى يتمكن كل فرد من أفراد مجموعة البحث من قراءتها ومراجعتها لوحده وبتركيز، حول ما يتعلق بالمشكلة وأبعادها وعلاقتها بالمرحلة العمرية، الى جانب مطبوعة تتعلق بشرح توضيحي، للارشاد المعرفي السلوكي.

لقد ساعدت تقنية الوظيفة المنزلية، وخاصة في الجلسة الارشادية الثانية، من تحديد المواقف التي ينتج عنها سلوك الانسحاب الاجتماعي، والعمل على ربطها بالسؤال الأول من الوظيفة المنزلية نفسها حول مطالب الطالب المسترشد، وقد ساعدت الباحثة كثيرا في تقديم

المساعدة الإرشادية المناسبة للمواقف الانسحابية، التي عبر عنها مجموعة البحث، من خلال مراجعة الوظيفة المنزلية في بداية الجلسة الارشادية الثالثة .

و ظهرت مختلف تلك المواقف حول العلاقات داخل الجامعة، وتمثلت في سوء المعاملات وسوء التسيير بالجامعة كما يدركها المسترشد، العلاقات التي تجتمع من أجل المصلحة الشخصية الضحك والسخرية بين مجموعة الزملاء، اللامبالاة، عدم القدرة على المشاركة في القسم الدراسي الخوف الشديد من اقامة علاقة صداقة خاصة داخل الحي الجامعي، أما عن العلاقات خارج الجامعة تمثلت في الاستهزاء من بعض أفراد الأسرة ومن الآخرين، قمع الحرية، الخوف من العلاقات مع الجنس الآخر، قسوة الوالدين، الحرمان من الحنان الأسري، المعاملة القاسية من الإخوة تجاه الأخوات و عدم الثقة في الآخرين.

ودون أفراد مجموعة البحث مجموعة من المطالب، التي يرون أنها ضرورية ، وهي التخلص من بعض العادات التي لا تعجبني، القدرة على تقبل انتقادات الآخرين، التخلص من القلق والخوف، تقبل الذات كما هي، مواصلة الدراسة، التخلص من الوحدة، التغلب عن الخجل تغيير الجامعة، الحصول على الأمن والراحة و التخلص من الخوف الاجتماعي. ان تلك المطالب تعبر عن جوانب تتعلق بالذات، وعن الفكرة التي كونها الطالب، عن تقديره لمستوى الانفعالات والسلوكات التي يرغب في تحقيقها، وأن شعور الطالب المسترشد بالحاجة الى المساعدة الارشادية من بين العوامل، التي ساعدت على نجاح البرنامج الارشادي في تحقيق أهدافه.

تبدو مشكلة الانسحاب الاجتماعي، نتيجة لما قد مر أو يمر به الطالب المسترشد من خبرات تتسم بالمعتقدات السلبية، التي شكلها وهنا ويؤكد باندورا(Bandura,1976) على أن الفرد يفسر الخبرة الاجتماعية بشكل مشوه ، مما يجعله يهرب من التفاعل مع الآخرين، ومن ثم يصبح معزولا ومنسحبا، وأن الشعور بالانسحاب عبارة عن إحساس الفرد بضعف فعالية الذات وتوقعه عدم القدرة على السيطرة على المواقف الاجتماعية بجهوده الذاتية (جورج أم غازدا، ريموند كوريسيتي ،1986، ص-ص 192-230)

لقد ساعدت تقنية النمذجة ، على تعديل التفكير السلبي، عند مجموعة البحث، وهذا يتفق مع دراسة روبرت دي أكو نور، حيث توصل الى نتائج ايجابية، عند استخدامه لبرنامج إرشادي من أجل تعديل السلوك الإنسحابي من خلال عرض رمزي عن طريق النمذجة.

و ساعدت تقنية النمذجة أكثر في تفهم نموذج اليس(ABCDEF)، عند تطبيقه في مواقف مختلفة داخل الجامعة أو خارجها ، ويظهر هذا من خلال استجابات مجموعة البحث، على الوظيفة المنزلية في الجلسات الثامنة والتاسعة والعاشرة ، وبذلك توفر لهم التعرف على الأفكار السلبية غير الصحية، وهذا يتفق مع دراسة سوليفان (Sullivan , 2001) ، حول تطبيق أسلوب الارشاد

العقلاني الانفعالي السلوكي على مجموعة من الاناث، وقد أظهرت نتائج الدراسة تقدما في خفض مستوى العزلة والانسحاب وزيادة مستوى التفاعل الاجتماعي .

ان أفراد مجموعة البحث تمكنوا من الاستفادة من جلسات البرنامج الارشادي، من خلال نموذج اليس وأفكار ميكينبوم حول التعليمات الذاتية، عن طريق ممارسة التعبيرات الذاتية، ولقد أثبت مكينبوم كفاءة في ارشاد وعلاج بعض المشكلات التي كانت من بينها مشكلات الانسحاب الاجتماعي (Cormier , W ,H & Cormier ,L ,S, 1999, P398)

ان أسلوب المناقشة الجماعية أثر في عملية التواصل الاجتماعي، حيث ساعد على فهم تلك المواقف، من خلال الحوار والاستماع، على الرغم من أن تلك المناقشات كانت محدودة ، عند بعض أفراد مجموعة البحث ، مع أنهم يحاولون المشاركة خاصة عند تقديم المرشدة أسئلة وإشراكهم في الإجابة أو توجيه الحديث الى أحد المسترشدين، حتى يكون البادئ بالمناقشة، وهذا ما يتفق مع ما أكده مير (Meier) (1982) في دراسته حول الانسحاب الاجتماعي، وعلاقته بالحالة النفسية عن مشاركة الجماعة، كانت مؤشرا ايجابيا مما أدى إلى تحسن حالاتهم المزاجية.

ومما سبق يبرز دور الارشاد الجماعي، ومدى مناسبته للمرحلة العمرية، فهو يتيح فرص التقويم الذاتي في وجود الآخرين، وفرص التعلم من خبراتهم ، ومن خلال المشاركة في الإرشاد الجماعي، يتعلموا أن يكونوا أكثر فاعلية ونشاطا، للمشاركة في المواقف الاجتماعية، بحيث لا يخشون مقابلة الناس ومشاركتهم الحديث، ويساعدهم على معرفة حقيقة ذاتهم، وهذا ما توصل اليه عبد الله أبو عراد الشهري (2007) عند استخدامه لهذه التقنية .

ان أسلوب التشجيع (التعزيز) ، الذي تستخدمه الباحثة من حين الى آخر، أسهم في تعميق الثقة بالنفس، والتحفيز من أجل مواجهة المواقف، أو الأحداث وليس بالابتعاد عنها، كذلك ساعدت تقنية الفكاهة في توجيه التدخلات الفكاهية، نحو لاعقلانية اعتقاد الطالب المسترشد

خاصة في مواقف المواجهة حتى لا يحس بالاحراج، وذلك حسب ما يتطلبه الموقف أثناء مناقشة الأجوبة وقد استعملت الباحثة هذا الأسلوب بطريقة ضمنية خاصة عند مناقشة الواجبات المنزلية.

وقد ساعدت تقنية لعب الدور على تمثيل الدور الاجتماعي غير الدور المألوف، وهذا يساعد على تبصير الطالب المسترشد بأفكار جديدة، تختلف عن الأفكار التي يحملها عن الموقف المجرب كل تلك التقنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية المستخدمة، في البرنامج الارشادي عملت بصورة تكاملية، مما برز لها الدور الفعال في تحسين طريقة التفكير والادراك ، عن طريق استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية، من خلال تبني نظرة فلسفية، ذاتية منطقية في التفكير تستطيع مراقبة الانفعالات وضبطها، بحيث تظهر من خلال سلوكات انفعالية ايجابية مقبولة.

وحتى تختبر الباحثة قدرة أفراد مجموعة البحث، على اكتساب طرق جديدة حول التفكير الايجابي، طلبت منهم وظيفة منزلية في الجلسة الحادية عشر، حول استخدام خطوات حل المشكلات في موقف واقعي حديث، وقد وفقوا في ايجاد الحلول المنطقية المناسبة، وبذلك عملت هذه التقنية على نقل الأثر الايجابي للمساعدة الارشادية، من خلال اعادة ادراك الأحداث الحياتية بفضل اعادة البناء المعرفي، وهذا أيضا يفسر ما توصلت اليه نتائج هذه الفرضية.

ان استجابات مجموعة البحث، على استمارة تقييم الجلسات الارشادية (الملحق رقم 18) تظهر اهتمامهم واستيعابهم، لما قدم من محتوى، وتعكس آرائهم حول الجلسات، وتدعم ما توصلت اليه نتائج هذه الفرضية، من خلال اقبالهم على الاجابة، والتعبير عن تقديرهم لمحتويات الجلسات، مما يؤكد على أن هناك تغيير في مستوى سلوكاتهم الانسحابية.

تدعم دراسة سلمى السبيعي (2001)، النتائج السابقة، وهي من الدراسات المشابهة حول فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي، لخفض خبرة الشعور بالوحدة النفسية، لدى طالبات المرحلة الجامعية، بجامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية، وقد شملت العينة تخصصات مختلفة وقد أسفرت نتائج الدراسة ، على أن الإرشاد المعرفي السلوكي أدى إلى خفض حدة الشعور بالوحدة النفسية لديهن، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية، بين درجات أفراد العينة الكلية على مقياس الإحساس بالوحدة النفسية لصالح التطبيق البعدي (آسيا بنت علي راجح بركات،2008 ص 402).

ان مشكلة سلوك الانسحاب الاجتماعي من المشكلات التي يتم اكتسابها، على فترات زمنية طويلة نسبيا، ويعتبر البرنامج المطبق في الدراسة الحالية خطة مساعدة، بهدف الحصول على أثر التطبيق، وقد تحصلت الباحثة على نتائج أظهرت تحسنا في خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي

على الرغم من قياس حجم قوة التأثير، التي أظهرت نتائج لها من الدلالة الاحصائية ما يطمئن الباحثة، في ما توصلت اليه نتائج الفرضية الحالية، ولكن الأثر الذي أظهره القياس البعدي يحتاج الى فترات متابعة، للتأكد من تحقيق ما توصلت اليه النتائج الحالية، عن طريق التأكد من استمرارية الأثر الذي حققه البرنامج الارشادي المطبق .

رابعا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

1 – عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه : توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس التوافق النفسي عند ($\alpha = 0.01$)، في القياس البعدي والتتبعي لأثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب دلالة الفروق، بين متوسطات الدرجات للقياس البعدي والتتبعي على مقياس التوافق النفسي ، كما أبدوا الاستجابات عليه أفراد مجموعة البحث، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، حسب كل بعد من أبعاد مقياس التوافق النفسي والدرجة الكلية ، والنتائج المتحصل عليها يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم(31): يوضح نتائج اختبار(ت) لمتوسطات درجات الطلبة المسترشدين في القياس البعدي والتتبعي على مقياس التوافق النفسي

البعد	مستوى القياس	العدد	متوسط	الانحراف	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوافق المعرفي	البعدي	12	29.66	4.73	1.57-	11	غير دال
	التتبعي	12	31,08	3.60			
التوافق الدراسي	البعدي	12	28.83	3.61	1.80-	11	غير دال

	التتبعي	12	30,16	4,30			
التوافق الانفعالي	البعدي	12	28	3.64	0.26	11	غير دال
	التتبعي	12	27,75	5,31			
التوافق الأسري	البعدي	12	32.83	4.95	2,14-	11	غير دال
	التتبعي	12	34,33	4.07			
التوافق الاجتماعي	البعدي	12	33.25	3.81	0.45-	11	غير دال
	التتبعي	12	33,83	4,34			
المجموع	البعدي	12	152.58	16.07	2,71-	11	غير دال
	التتبعي	12	157,16	17,34			

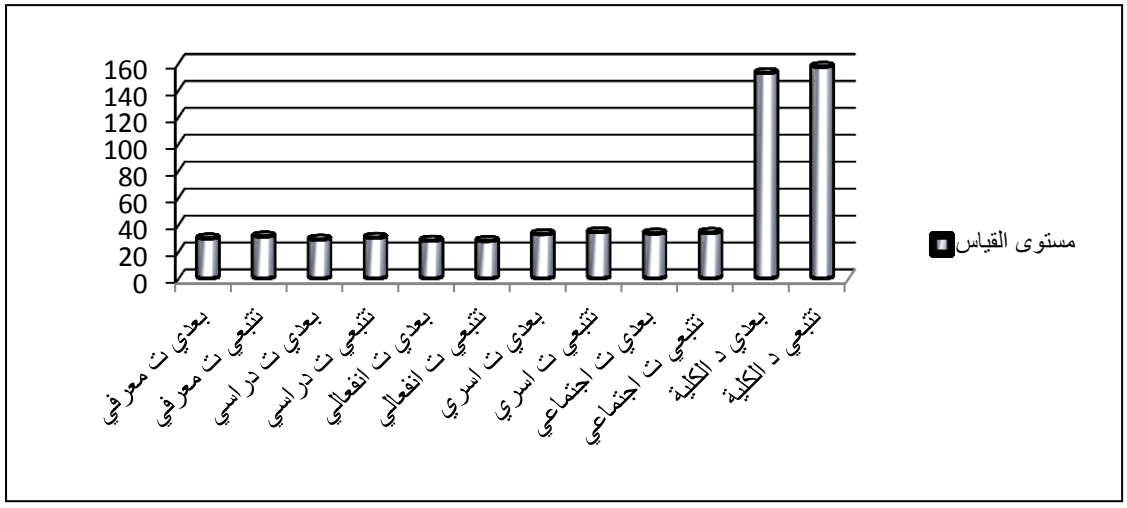
يوضح الجدول السابق رقم (31) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتظهر قيم (ت) المحسوبة أقل من الجدولية التي تبلغ (3,11) ، وهي غير دالة احصائيا، حيث قدرت قيم (ت) المحسوبة حسب أبعاد مقياس التوافق النفسي كما يلي:

- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 1.57) أُقل من قيمة (ت) الجدولية، وهذا يعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد التوافق المعرفي .
- ان قيمة (ت) المحسوبة، والتي تقدر بـــ (- 1.80) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد التوافق الدراسي.
- ان قيمة (ت) المحسوبة، والتي تقدر بـــ (0.26) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد التوافق الانفعالي.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 2.14) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد التوافق الأسري.

- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 0.45) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد التوافق الاجتماعي.

- ان قيمة (ت) المحسوبة بـــ (- 2.71) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس التوافق النفسي.

تشير النتائج المتوصل اليها الى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي و التتبعي على كل أبعاد المقياس والدرجة الكلية ، ويبين الرسم البياني التالي متوسطات القياسين :



شكل رقم (15): يوضح متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس البعدي والتتبعي على مقياس التوافق النفسي.

يبين الشكل السابق متوسطات الدرجات في القياس البعدي والتتبعي لمجموعة البحث، على كل من أبعاد التوافق النفسي (المعرفي، الدراسي، الانفعالي، الأسري والاجتماعي) والدرجة الكلية للمقياس، وهي متشابهة بين القياسين أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية، وهي تشير بذلك الى استمرارية الأثر الايجابي للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى الطلبة المسترشدين. وعليه نرفض الفرضية البديلة التي تشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية، ونقبل بالفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين على مقياس التوافق النفسي في القياس البعدي والتتبعي لأثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

2 – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

ان ما توصلت اليه الباحثة من نتائج احصائية في هذه الفرضية يعد من المؤشرات الايجابية التي تبرز نجاح البرنامج الارشادي، وتثمن أهدافه ومن ثمة أهداف الدراسة، وتوضح استمرارية أثر البرنامج بعد مرور 40 يوما من القياس البعدي، وفي تلك الفترة كانوا أفراد مجموعة البحث يتصلون بالمرشدة من حين الى آخر، وهذا ما طمأنها في أن الطالب المسترشد، قد استحسن جلسات الارشاد التي قدمت له، رغم أنه كان بفترة امتحانات السداسي الثاني، وبعد مرور تلك الفترة وبعد انهاء الامتحانات، قامت الباحثة بتطبيق القياس التتبعي.

لقد تم فتح مناقشات جماعية خلال جلستي القياس التتبعي، وذلك بعد انهاء استجابة أفراد مجموعة البحث على المقياسين، حول الفنيات الإرشادية ومدى تطبيقها في تلك الفترة ومراجعة بعض الفنيات منها تقنية نموذج (ABCDEF) وتقنية الاسترخاء.

ان التواصل والمشاركة في الحديث بين مجموعة البحث، طمأن الباحثة من ناحية النتائج المتوصل اليها، وهم يبدون رغبة كبيرة نحو تغيير أنفسهم الى الأفضل ورؤية الحياة بنظرة يتحكم فيها التفكير المتروي والمنطقي، ولا تكون الأحكام المسبقة التي تتحكم فيها الانفعالات والعواطف بشكل يغيب فيه التفكير الايجابي ، وهذا ملخص لما ورد حول استعدادهم لمواجهة الحياة، بطرق تحقق لهم التوافق النفسي في كل أبعاده التي كانت من المتغيرات التابعة في هذه الدراسة.

وقد دعمت نتائج هذه الفرضية المتحصل عليها نتائج الفرضية الثانية من هذه الدراسة، وتتفق مع دراسة كل دراسة وول (Wool) (1984) و مرغان وجاكسون(1986) .

ان العوامل العرضية التي يواجهها الفرد، في مجتمعه ومحيطه والعوامل النفسية، التي يعتريها الضعف وعدم الثقة والانزعاج السريع، وعدم القدرة على تحمل النقد ، وعدم الثقة في القدرات وانقاص من قيمة الذات، وهذه الأخيرة اعتبرها ويندي دريدن (2002) فكرة مرعبة تندرج ضمن سمات الافكار اللاعقلانية (Dryden, W,2002 , P4) .

تعد العوامل السابقة استجابات دونها أفراد مجموعة البحث، وقد أكد كل من بنتن و لنش (Benton & Lynch,2002)، على أنها من أهم العوامل التي تؤدي الى مشكلات التوافق النفسي، وقد استفادوا أفراد مجموعة البحث، من عدة أساليب ارشادية استخدمت في مواقف ساعدتهم على ادراك محاولة التغيير، والتفاعل مع المواقف الشبيهة لها وطرحها أثناء الجلسات والتمكن من تقبل مواجهتها، عن طريق حل المشكلات ومواجهتها وتحويلها من مشكلات مسيطرة الى مشكلات مسيطر عليها .

ان ما سبق يفسر مدى نجاعة الارشاد المعرفي السلوكي، في تحقيق استمرارية أثره على الطلبة المسترشدين، وقد أثبتت هذه النتائج الحاجة الى البرامج الارشادية، لما لها من خدمات توفر المساعدة الارشادية اللازمة والمخطط لها، وهذا ما يتفق مع دراسة ويليامسون و بوردين (Williamson & Bordin ,1940)، ودراسة شنايدلر وبيردي Schneidler & berdie (1942,)، و دراسة كامبل (Campell , 1965) ، حيث بينت هذه الدراسات أن الطلبة الذين تلقوا الإرشاد كانوا أكثر تمثيلا من غيرهم من الطلاب.

خامسا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

1 – عرض نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي عند ($\alpha = 0.01$) في القياس البعدي و التتبعي، لأثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب دلالة الفروق، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين على مقياس الانسحاب الاجتماعي في القياس البعدي و التتبعي ، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حسب كل بعد من أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي والدرجة الكلية ، والنتائج المتحصل عليها يوضحها الجدول التالي:

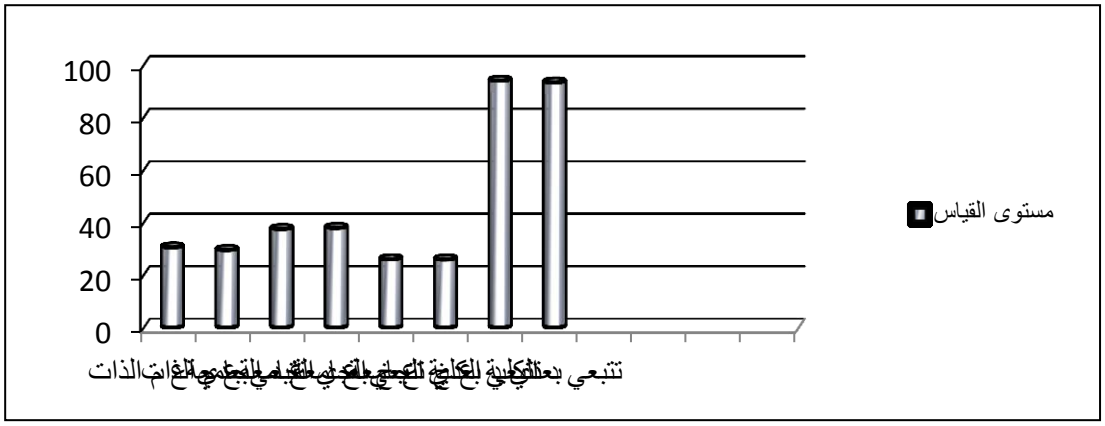
جدول رقم(32): يوضح نتائج اختبار(ت) بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين في القياس البعدي و التتبعي على مقياس الانسحاب الاجتماعي

البعد	مستوى القياس	العدد	متوسط	الانحراف	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العلاقة مع الذات	البعدي	12	30.5	9.10	0.87	11	غير دال
	التتبعي	12	29,5	8.08			
العلاقة داخل الجامعة	البعدي	12	37.5	6.72	0,44-	11	غير دال
	التتبعي	12	37,91	7,93			
العلاقة خارج الجامعة	البعدي	12	26	3.81	0.10-	11	غير دال
	التتبعي	12	9125.	3.02			
المجموع	البعدي	12	94	15.56	0.30-	11	غير دال
	التتبعي	12	3393.	15.32			

يوضح الجدول رقم (32) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتظهر قيم (ت) المحسوبة أقل من الجدولية وهي غير دالة احصائيا ، حيث قدرت قيم (ت) المحسوبة حسب أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي كما يلي:

- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (0.87) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهذا يعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد العلاقة مع الذات.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 0.44) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد العلاقات داخل الجامعة.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 0.10) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على بعد العلاقات خارج الجامعة.
- ان قيمة (ت) المحسوبة والتي تقدر بـــ (- 0.30) أقل من قيمة (ت) الجدولية، وهي تعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، في القياس البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي.

ان النتائج السابقة أظهرت عدم وجود فروق في أداء مجموعة البحث، و يبين الشكل التالي حسب الرسم البياني متوسطات الدرجات بين القياسين:



شكل رقم (16): متوسطات درجات مجموعة البحث في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الانسحاب الاجتماعي.

يبين الشكل رقم (16) التشابه الكبير بين متوسطات الدرجات في القياسين البعدي والتتبعي للطلبة المسترشدين، في كل من بعد العلاقة مع الذات، وبعد العلاقات داخل الجامعة وبعد العلاقات خارج الجامعة، والدرجة الكلية لمقياس الانسحاب الاجتماعي، وهذا ما يدل على عدم وجود فروق، كما بينت ذلك قيم (ت)، وبذلك ترفض الفرضية البديلة المقترحة، التي تقر بوجود فروق نظرا لعدم وجود الدلالة الاحصائية، وتقبل الفرضية الصفرية التي توصلت الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية، بين متوسطات درجات الطلبة المسترشدين، على مقياس الانسحاب الاجتماعي، في القياس البعدي والتتبعي، لأثر البرنامج الارشادي.

ان النتائج المتحصل عليها في عدم وجود فروق بين أداء الطلبة المسترشدين في القياس البعدي والتتبعي، يدل على استمرارية أثر تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تحقيق خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى مجموعة البحث.

2 – مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

أظهرت نتائج الفرضية الخامسة أن البرنامج الارشادي له أثر ايجابي من خلال استمراريته وهذا ما أدلت به مجموعة البحث من استجابات في القياس التتبعي على أبعاد مقياس الانسحاب الاجتماعي ، بفاصل زمني بلغت مدته 40 يوما من تطبيق القياس البعدي.

و تفسر الباحثة النتائج التي تم التوصل إليها، من خلال تنوع أساليب ووسائل البرنامج الإرشادي، في إدارة الجلسات الإرشادية، والتعامل مع مجموعة البحث، في إطار من المودة والألفة، وإشعار الطالب المسترشد بقيمته، الأمر الذي وفر له الشعور بالاطمئنان والراحة ، وأتاح له فرص التفاعل مع الجماعة، أي بقية المسترشدين ومع العملية الإرشادية، وذلك عامل معزز لتحقيق الاستفادة من البرنامج الإرشادي.

وقد عمل البرنامج الارشادي، على إعطاء مساحات نفسية واجتماعية، لمجموعة البحث في رؤية أنماط سلوكاتهم، التي تتسم بالانسحاب الاجتماعي، والابتعاد عن مستويات العلاقات والتفاعلات الاجتماعية.

كما ساعد في دعوتهم لاستشعار المفاهيم المعرفية، وتوظيف التفكير الايجابي من خلال الأساليب أو التقنيات الارشادية، التي تعمل على مواجهة الأفكار السلبية حين تسبب للفرد انفعالات تدعوه للانزواء وعدم الرغبة في مرافقة الآخرين ومشاركتهم في ما يعود عليهم بالنفع و تضيق بهم وتقلل من الشعور بالارتياح وتخلق صعوبات في تلبية الحاجات الشخصية.

لذلك يهدف الارشاد المعرفي السلوكي، الى تعليم المسترشد تحليل وتصحيح الحقائق، التي تشوهت وتحرفت، كما أشار الى ذلك البرت اليس، ولا يحدث ذلك الا عن طريق تحدي للأفكار والمعتقدات، وقد أضاف يانكورا ودريدن ضرورة أن يحل الانفعال السلبي الصحي محل الانفعال السلبي غير الصحي، وقد دعم ذلك التفكير ميكينبوم، حين أشار الى طريقة الملاحظة الذاتية، من خلال تحديد ما لدى المسترشد، من أحاديث سلبية ذاتية، حيث يدرك المسترشد أن ما يردد مع نفسه من أحاديث ذاتية تساعده على توليد أفكار جديدة تتنافر مع أفكاره غير المتوافقة المراد تغييرها، وبذلك تؤثر على أبنية المسترشد المعرفية.

لقد أسهمت التجربة التي تعرض لها، أفراد مجموعة البحث، مدة تطبيق البرنامج الى اكتساب خبرات جديدة ، ساعدتهم على خفض سلوك الانسحاب الاجتماعي، بدليل استمرار أثر العامل التجريبي عليهم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة ويليام لينك في اتباعه للاتجاه المعرفي السلوكي في عملية الارشاد.

من الدراسات المشابهة التي تتفق معها الدراسة الحالية، دراسة رويس واركوتز (Royce & Arkotowitz) (1978)، حيث بحثت عن فاعلية برنامج جمعي للمهارات الاجتماعية، لعينة مكونة من 28 طالبا و26 طالبة، منعزلين اجتماعيا لزيادة النشاط الاجتماعي في التفاعلات مع الأصدقاء، وقد أظهرت النتائج استمرارية في فاعلية البرنامج، وقد تم تقييم النتائج من خلال عدة معايير، اشتملت على التقرير الذاتي ومراقبة الذات. كذلك دراسة مولي ولوكمان (Moely & Lockman) (1988)، هدفت الى زيادة المشاركة الاجتماعية والخفض من سلوك العزلة الاجتماعية، باتباع عدة فنيات ارشادية، من بينها النمذجة والتغذية الراجعة، وقد أظهرت نتائج الاختبار التتبعي، أن هناك استمرارية في النتائج المتحصل عليها في الاختبار البعدي (سهام درويش أبو عيطة ، نجوى اسماعيل الشيخ ، 2007، ص29) .

كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بكار سليمان بكار(2006)، وهي دراسة مشابهة أيضا بحثت عن أثر برنامج ارشادي لتدريب الأمهات على مهارات الاتصال في تحسين فعالية الذات الاجتماعية لديهن ومستوى تواصلهن مع أطفالهن ، باستخدام تقنيات الارشاد المعرفي السلوكي، وقد هدفت الى زيادة الوعي وتغيير التفكير لديهم، ولقد تم اختبار فرضيات الدراسة عن طريق حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للقياسات القبلية والبعدية والمتابعة، وذلك بمقارنة المتوسطات، وقد أظهرت النتائج الأثر الفعال للبرنامج المستخدم.

لقد ساعدت أيضا استمارة تقييم جلسات البرنامج، على تفسير النتائج المتحصل عليها وبين كل طالب مسترشد استجاباته، حول البرنامج والجوانب الايجابية، التي استفاد منها والجوانب التي يرى فيها قصور عن طريق كتابة تقرير نهائي في الجلسة رقم (12) ، يدعم ما سجله على استمارة تقييم كل جلسة، وهي بمثابة تغذية راجعة له في نفس الوقت ، وقد ساعدت استجاباتهم الباحثة في تعديل بعض الجوانب التي يراها الطالب المسترشد صعبة ويكتنفها الغموض.

كما بينت استجابات مجموعة البحث على الاستمارتين أن البعض منهم لا يزال يفضل الارشاد الفردي، ولا يستطيع أن يفصح بمشكلاته المهمة أمام الآخرين، وقد يدل على أن الوقت الذي يحتاجه الطالب المسترشد، قد يستلزم أن يكون أطول حتى يشعر بانسجامه، أكثر وسط الجماعة، على الرغم من أن الارشاد المعرفي السلوكي لا يحتاج الى فترات طويلة.

لقد هدفت الباحثة في تطبيقها، للمتغير المستقل تقديم المساعدة الارشادية، لعينة من الطلبة الذين يظهرون سلوك الانسحاب الاجتماعي، بوصفه مشكلة ضمن مشكلات سوء التوافق النفسي ولقد أكدت نتائج الفرضيات المقترحة في هذه الدراسة، من استفادة مجموعة البحث من البرنامج الارشادي المقترح، في تحسين التوافق النفسي وبذلك انخفض سلوك الانسحاب الاجتماعي ويعود ذلك الى ما قدمه، البرنامج الارشادي من خبرات تعليمية، من خلال الفنيات المعرفية الانفعالية والسلوكية، وبتوظيف أسلوب العدد من خلال الارشاد الجماعي وأهدافه ، ومن الأسس المساعدة في ذلك مرونة السلوك الانساني وقابليته للتعديل والتغيير ، ولا يمكن أن تصمم البرامج الإرشادية الا في ظل تلك المرونة.

خلاصة الفصل:

يعد الفصل السابع ثمرة الفصول التي سبقته، لما حققه من أهداف الدراسة، وقراءة للنتائج المتحصل عليها ومناقشتها وتفسيرها، وقد توصلت الدراسة الحالية، الى تحقيق ما خطط من فرضيات تجعل العمل التجريبي يرقى الى البحث واعادة التطوير، مادام قد أمد الباحثة بنتائج يرجع الفضل فيها للمنظرين والباحثين، وهذا يبرز الدور المهم في إعداد البرامج الإرشادية في المؤسسات التربوية والتعليمية، وتقديم الخدمات الإرشادية للطلبة، وفق أسس علمية تركز على الجوانب الوقائية و النمائية والعلاجية . إن النتائج المتحصل عليها بفضل البرنامج الإرشادي

تؤكد على أهمية التعمق في دراسة الاتجاهات المعرفية السلوكية، لما لها من دور ايجابي في تعديل أو تغيير البناء المعرفي والانفعالات والسلوك.

خاتمة:

اهتمت الدراسة الحالية باعداد برنامج ارشادي معرفي سلوكي، وقياس أثره واستمراريته وقد اختارت الباحثة مشكلة سلوكية لاحظتها عند الطلبة، وثمنت ملاحظاتها عدة عوامل ساعدتها في اعداد البحث، والتحقق من فرضياته.

تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، من حيث حداثة دراسة الموضوع في بيئة جزائرية ومن خلال التصميم التجريبي المنفذ، بجامعة محمد خيذر بسكرة مع طلبة السنة الأولى نموذجا استخرج من قسمي العلوم الاجتماعية والانسانية.

توصلت الباحثة الى نتائج مشجعة جدا، على مواصلة البحث في ميدان، يحتل مكانة مرموقة في مجال المساعدة الانسانية، وهو الارشاد النفسي وتؤكد الباحثة، على أهمية الدور الذي يتبناه الإرشاد النفسي في تحقيق التوافق والصحة النفسية للفرد عامة، والطالب خاصة، حيث يتيح الفرصة في هذه المرحلة العمرية، لتشكيل قيم التوافق والاندماج السوي مع الكيان الاجتماعي والمساهمة الفاعلة، من خلال حاجته إلى الإرشاد وصولا إلى تكوين الشخصية السوية.

و تؤكد الباحثة على أهمية تقديم، المساعدة الإرشادية المناسبة، وفق أسس علمية ومنهجية تراعي الحاجات والمطالب وذلك لجميع فئات الطلاب، و أن النتائج التي تم التوصل إليها، تشير إلى مبدأ هام جدا في العمل الإرشادي، وهو يتمثل في استعداد الطالب للإرشاد، وتوفر الدافعية لتلقي المساعدة الإرشادية، والسعي دوما إلى التماس الحلول المناسبة، للمشكلات التي يواجهها بما يساعده على التوافق مع المحيط الذي يعيش فيه، وهو وفق هذا الأساس فإنه، يحاول دوما في أي مجال من مجالات الحياة ايجاد أفضل الحلول التي تقف أمام إشباع حاجاته.

ترجع الباحثة استمرار أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، عند مجموعة البحث إلى ما بعد انتهاء الجلسات، إلى أنهم قد أصبحوا على درجة من الإدراك بأساليب التوافق النفسي، حيث أنهم قد تعرضوا لبعض الخبرات الجديدة، من خلال الممارسة الإرشادية، الأمر الذي مكنهم من تنمية جوانب التفكير المعرفي(العقلاني) لديهم ، كما أكسبهم القدرة على التعامل مع المواقف التي

يعتبرونها مهددة لذواتهم، وتعمل على إثارة السلوك الانسحابي لديهم ، فقد مارسوا طيلة الجلسات الإرشادية أساليب عديدة ساعدتهم، على رؤية العلاقة بين البنية المعرفية للفرد ونمط التفكير لديهم من جهة ، وبين أشكال السلوك بشقيه المقبول وغير المقبول ، والذي ينبع من نظام التفكير لدى

الفرد وأن العمل على تعديل السلوك الإنساني، يعتمد في المرحلة الأولى على تعديل نظام الأفكار، لدى الفرد، وذلك من خلال العمل على إعادة تقييم هذه الأفكار، وطرحها في دائرة الرؤية الثاقبة والمتفحصة، والتي تساعد على بينية نظام الأفكار بشكل ايجابي.

هذه الدراسة وعلى الرغم ما حققته من نتائج الا أنها محاولة متواضعة، تحتاج الى دعم بحوث أخرى عن طريق تقويم جوانبها، وهي دراسة تجريبية ذات تصميم شبه تجريبي اختارته الباحثة، وقد يكون للأنواع الأخرى من التصاميم أثر آخر يتطلب قياسه، و يكون أكثر ضبطا للمتغيرات الخارجية والداخلية، الا أن ذلك لا ينقص من الأمانة العلمية التي تعتقد الباحثة أنها اتبعتها بمنهجية ساعدت على تحقيق الأهداف المرجوة في الدراسة.

توصيـــات الدراسة:

خلصت الدراسة الحالية إلى اقتراح مجموعة من التوصيات الهامة، التي ينبغي الاهتمام بها وتتمثل فيما يلي:

1- ضرورة إسناد مهام الإرشاد النفسي، إلى أصحاب التخصص، وذلك عن طريق اقتراح فتح مناصب، لتوظيف وتعيين المرشدين النفسيين في المدارس والجامعات، مع إعطاء الأولوية لإعدادهم علميا ومهنيا، وتدريبهم ضمن دورات تكوينية، لاكتساب برامج المساعدة الإرشادية.

2- تزويد القائمين بالإرشاد النفسي، بالوسائل التقنية المناسبة لتسهيل عملية الإرشاد.

3- إنشاء مخبر وتطويره الى مركز دراسات، في إطار البحث العلمي، مخصص للإرشاد النفسي المدرسي، لدعم الخدمات الإرشادية بجميع أنواعها.

4- الاهتمام بالتخطيط والإعداد للبرامج الإرشادية المدرسية، وتنفيذها بهدف تسهيل عملية التوافق النفسي والاجتماعي والمدرسي للطلبة، بغرض تحسين المردود التربوي و المساعدة الإرشادية في حل بعض المشكلات، التي تسبب للطالب عرقلة في جميع ضروب الحياة و في كل مجالاتها.

5- دعم استراتيجية الإرشاد النمائي والوقائي ضمن برنامج إرشادي مدرسي.

6- حث الأساتذة على مساعدة الطلبة عن طريق دفعهم للمشاركة والتفاعل الاجتماعي في المناقشات داخل القسم الدراسي.

7- استغلال وسائل الاعلام لتوجيه الأسر، بالانتباه لمشكلات أبنائهم في الانسحاب والابتعاد عن العلاقات الاجتماعية وتوضيح العوامل المؤدية لذلك.

8- ضرورة القيام بمزيد من الدراسات من قبل الباحثين المتخصصين والمهتمين بالطلبة والمرحلة النمائية الحساسة المراهقة وعلاقة ذلك بمشكلات الانسحاب الاجتماعي.

9- توجيه الطلبة وتدريبهم على مهارات التواصل الاجتماعي داخل الجامعة، وخاصة أثناء التدريس، فقد يصبح مملا للطلبة، حينما يقدم المدرس على تقديم كم هائل من المعلومات النظرية التي أصبح، بإمكانه الحصول عليها من مختلف المراجع وبشتى الوسائل ، واغفال الجوانب التطبيقية التي لها علاقة وطيدة بعمليات التفاعل والمشاركة.

بحوث ودراسات مقترحة:

تقترح الباحثة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة، مجموعة من المواضيع التي يمكن أن يجد فيها الطالب الباحث مسارا لاختيار موضوع بحثه وتتمثل في:

1- القيام بدراسات مسحية للتعرف على الطلبة المنسحبين اجتماعيا.

2- دراسات مقارنة على عينة من الطلبة المنسحبين اجتماعيا، والعاديين في المدارس الجزائرية. ويمكن التعرض لمتغير الحالة الاجتماعية والاقتصادية لأفراد العينة.

3- دراسة مقارنة لسلوك الانسحاب الاجتماعي، في مختلف الأعمار وتفعيل دور البرامج الارشادية المدرسية، لتعديل هذا السلوك.

4- فعالية برنامج إرشادي مدرسي، لتعديل السلوك الانسحابي عند الطلبة و التلاميذ باختيار مرحلة عمرية معينة، كمرحلة الحضانة، أو مرحلة التعليم الابتدائي أو المتوسط أو الجامعي.

5- فعالية الإرشاد الجمعي في الحد من سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى التلاميذ.

6- بناء برامج إرشادية تبحث في تنمية مهارات التواصل، وأثرها في تحسين التحصيل الدراسي.

7- دراسة عن فعالية الإرشاد النفسي الديني، في الحد من السلوك الانسحابي للطالب في المدارس.

8- دراسة العوامل المرتبطة بالانسحاب الاجتماعي .

9- فعالية برنامج إرشادي لتعديل السلوك الانسحابي، عند ذوي الاحتياجات الخاصة

10- اجراء دراسات تتبعية لأثر البرنامج الارشادي الحالي مع ضرورة تنوع في التصميمات التجريبية .

11- اجراء دراسات بنفس متغيرات الدراسة الحالية، مع تغيير الأسلوب الارشادي المستخدم واعتماد أساليب أخرى لملاحظة الفروق .

المـــراجـــع

أولا – المصادر:

– القرآن الكريم

ثانيا – المراجع العربية:

أ – المعاجم:

1- ابراهيم أنيس وآخرون: **المعجم الوسيط** (1972) ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت لبنان.

2- ابن منظور: **لسان العرب** (1988) ج 2 ، دار إحياء التراث ، القاهرة مصر.

3- جان لابلانش وبونتاليس: **معجم مصطلحات التحليل النفسي** (1985)، ترجمة مصطفى حجازي، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

4- علاء الدين كفافي: **معجم علم النفس والطب النفسي**(1994)، دار النهضة العربية ، القاهرة مصر.

5- علي بن هادية وآخرون: **معجم عربي مدرسي** (1979)، ط1 ، الشركة الجزائرية ، الجزائر.

6- فؤاد أبو حطب، محمد سيف الدين فهمي: **معجم علم النفس والتربية** (1984)،ج 1، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، عمان الأردن.

7- فاخر عاقل: **معجم العلوم النفسية** (2003)، ط1، دار شعاع للنشر والعلوم، دمشق سوريا.

8- **قاموس المنجد الأبجدي:** (1986)، ط3 ، دار الشروق ، بيروت لبنان

9- لطفي الشربيني: **معجم مصطلحات الطب النفسي** (2002) ، مركز تعريب العلوم الصحية الكويت.

10- مجمع اللغة العربية: **المعجم الوجيز**(1994)، مجمع اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم القاهرة مصر.

ب – الكتب:

11- أبو بكر مرسي مرسي: **أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي** (2002)، ب ط مكتبة النهضة المصرية، القاهرة مصر.

12- اجلال محمد سري: **علم النفس العلاجي** (2000)، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
13- إجلال محمد سري: **الأمراض النفسية والاجتماعية**(2003)، ط1،عالم الكتب، القاهرة مصر.
14- أحمد حشمت، مصطفى حسين باهي: **التوافق النفسي والتوازن الوظيفي** (2002) ط1 الدار العالمية، مصر القاهرة.
15- أحمد عبد الخالق: **استخبارا ت الشخصية** (2000)، ط 3، دار المعرفة الجامعية، القاهرة مصر.
16- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد: **المهارات الارشادية**(2011)، ط2، دار المسيرة ،عمان الأردن.
17- أحمد عزت راجح: **أصول علم النفس**(1973)، ط 9، المكتب المصري الحديث، القاهرة مصر.
18- أحمد محمد الزبادي، هشام الخطيب: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**(2001)، ط1، الدارالعلمية الدولية، عمان الأردن.
19- أحمد محمد الزعبي: **الارشاد النفسي نظرياته، اتجاهاته، مجالاته** (1994)، ط1، دار زهران عمان الأردن.
20- أحمد محمد عبد الخالق، عبد الفتاح محمد دويدار: **علم النفس أصوله ومبادئه** (1999)، ب ط دار المعرفة الجامعية ، القاهرة مصر .
21- أحمد محمد مبارك الكندي: **علم النفس الأسري** (1992)، ط2، مكتبة الفلاح، الكويت.
22- أحمد نايل الغرير: **برنامج ارشاد نفسي** (نموذج في التربية الخاصة)(2010)، ط1، دارالشروق عمان الاردن.
23- اخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفى حسين باهي: **طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربويةوالنفسية والرياضية** (2002)، ط2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر.
24- الفن هول، جاردنر ليندزي: **نظريات الشخصية** (1978)، ترجمة فرج أحمد وآخرين، ط2، الهيئة المصرية العامة ،القاهرة مصر
25- أمل الأحمر: **بحوث و دراسات في علم النفس** (2001)، ب ط، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان.
26- .انتصار يونس: **السلوك الإنساني** (2000)، ط1، المكتبة الجامعية الأزاريطة الاسكندرية، مصر.
27- ايمان زكي محمد وآخرون: **مشكلات الطالبات وعلاقتها بمؤشرات الصحة النفسية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية لاعداد المعلمات بمكة المكرمة**(2007) ، كلية التربية لاعداد المعلمات، الرياض، المملكة العربية السعودية.
28- إيهاب الببلاوي ، أشرف محمد عبد الحميد: **الإرشاد النفسي المدرسي (استراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي** (2002)، ب ط، دار الكتاب الحديث، القاهرة مصر.

29- باتيرسون: **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي (1990)، ط1، دار القلم، الكويت .

30- باربرا انجر: **نظريات الشخصية**(1991)، ترجمة فهد عبد الله الدليم، ب ط، النادي الأدبي الطائف المملكة العربية السعودية.

31- بشير معمرية: **القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية** 2002، ط1، منشورات شركة باتنيت، باتنة الجزائر.

32- بطرس حافظ بطرس: **التكيف والصحة النفسية للطفل** (2008)، ط1، دارالمسيرة عمان ،الأردن

33- بيرني كوروين وآخرون: **العلاج المعرفي السلوكي المختصر**(2008) ترجمة محمود عبده مصطفى، محمد نجيب احمد الصبوة ، ط1، دار ايتراك ، القاهرة مصر.

34- جابر عبد الحميد جابر: **الطفل دراسة سلوكية توجيهية** ، (1975) ،ب ط، النهضة العربية، القاهرة مصر

35- ــــــــــــــــ : **نظريات الشخصية البناء الديناميكي، طرق البحث والتقويم** ، (1986)، ب ط دار النهضة ، القاهرة مصر.

36- جمال الخطيب: **تنظيم الذات**، سلسلة التربية الخاصة(2003)، ط1، دار وائل ، عمان الاردن.

37- جمال مثقال القاسم وآخرون: **الاضطرابات السلوكية** (2000)، ط1، دار صفاء، عمان الأردن.

38- جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة: **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، (1999)، ط1 دار الثقافة للنشر، عمان الأردن.

39- جودت عزت عبد الهادي ، سعيد حسني العزة: **مبادئ التوجيه الارشاد النفسي**(2007)، دار الثقافة، عمان الأردن.

40- جورج أم غازدا ، ريموند كوريسيتي: **نظريات التعلم** (1986) دراسة مقارنة ، ترجمة علي حسين حجاج ، ط 2، مطابع الرسالة، الكويت.

41- جوليان روتر:**علم النفس الاكلينيكي**، ترجمة عطية هنا (1984)، دارالشروق، بيروت لبنان.

42- حامد عبد السلام زهران: **علم نفس النمو** (1995)، ط5، عالم الكتب، القاهرة مصر.

43- ــــــــــــــــ: **التوجيه والإرشاد النفسي** (2002)، ط3، عالم الكتب، القاهرة مصر.

44- ــــــــــــــــ، اجلال محمد سري: **دراسات في علم النفس النمو الاغتراب و التغريب الثقافي لدى عينة جامعية**(2003) ، ط1، عالم الكتب، القاهرة مصر.

45- ـــــــــــــــــــ: **الصحة النفسية والعلاج النفسي** (2005)، ط4، عالم الكتب،القاهرة، مصر.

46- حسين أحمد حشمت، مصطفى حسين باهي: ، **التوافق النفسي والتوازن الوظيفي** (2006)، ط1، الدار العالمية للنشر، القاهرة مصر.

47- حسين عبد العزيز الدريني: **في المدخل الى علم النفس**(1983)، ط 2، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.

48- حلمي المليجي: **علم النفس الاكلينيكي**(2000)، ط1، دار النهضة العربية، بيروت لبنان.

49- حماد بن علي الحمادي، عادل عبد الفتاح الهجين: **برامج التوجيه والإرشاد النفسي والأسري** (2009)، ب ط ، مركز التدريب وخدمة المجتمع، جامعة الملك فيصل، الرياض م ع السعودية.

50- خليل ميخائيل معوض: **سيكولوجية النمو(الطفولة والمراهقة)** (1994)، ط3، دار الفكر الجامعي الاسكندرية مصر.

51- ـــــــــــــــــــ: **سيكولوجية النمو** (2000)، ط4، دار الفكر الجامعي الإسكندرية مصر.

52- خولة أحمد يحي: **الاضطرابات السلوكية والانفعالية** (2000)،ط1، دار الفكر، عمان الأردن.

53- دوان شلتز: **نظريات الشخصية** (1983) ، ترجمة حمد الكريولي و عبد الرحمن القيسي، ب ط مطبعة جامعة بغداد، العراق.

54- رافدة الحريري، سمير الامامي: **الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية** (2011)، ط1 دار المسيرة، عمان الأردن.

55- ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم: **مناهج وأساليب البحث العلمي** (2000)،ط1، دار صفاء عمان الأردن.

56- رشاد عبد العزيز موسى ومحمد يوسف محمد محمود: **العلاج الديني للأمراض النفسية وأثر الدعاء كأسلوب إرشادي، نفسي في تخفيف بعض الاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من طالبات الجامعة الملتزمات وغير الملتزمات دينيا** (2000)، ط1 ، الفاروق الحديثة، القاهرة مصر.

57- رمضان محمد القذافي: **علم النفس العام** (1995)، ب ط ، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا.

58- ـــــــــــــــــــ: **الصحة النفسية والتوافق**(1998)، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية مصر.

59- ــــــــــــــــــ: **التوجيه والإرشاد النفسي**(2001)، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية مصر.

60- رياض نايل العاسمي: **برامج الارشاد النفسي**(2009)، ب ط، منشورات مديرية الكتب ، جامعة دمشق ، سوريا.

61-ريتشارد شاخت : **الاغتراب**، ترجمة كامل يوسف حسين(1980) ، المؤسسة العربية للدراسات بيروت لبنان.

62-روبرت بيكر و بوهدن سيرك: **مقياس التوافق مع الحياة الجامعية** ترجمة علي عبد السلام علي ،2004، ط1، مكتبة النهضة العربية القاهرة مصر.

63-زينب محمود شقير: **علم النفس العيادي والمرضي للأطفال والراشدين** (2002)، ط1، دار الفكر عمان الأردن.

64- ــــــــــــــــــ: **مقياس التوافق النفسي لمتحدي الاعاقة**(2003)، ط1، مكتبة النهضة المصرية القاهرة مصر.

65-سامي محمد ملحم: **الإرشاد والعلاج النفسي** (2001)، ط1، دار المسيرة، عمان الأردن.

66- ــــــــــــــــــ :**صعوبات التعلم** (2002)، ط1، دار المسيرة، عمان الاردن

67- ــــــــــــــــــ: **مبادئ التوجيه والارشاد النفسي** (2010)، ط2،دار المسيرة ،عمان الأردن.

68-سعد جلال: **المرجع في علم النفس**(1985)، ب ط دار الفكر العربي، القاهرة مصر.

69- ــــــــــــــــــ: **الطفولة والمراهقة** (1985)، ب ط، دار الفكر العربي ، القاهرة مصر.

70- سعد عبد الرحمن: **القياس النفسي** (1998)، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.

71-سعدون سلمان نجم الحلبوسي واخرون: **التوجيه التربوي والارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق**(2002) ، ب ط، منشورات ELGA، مالطا.

72- سعدية محمد بهادر: **في سيكولوجية المراهقة**(1987)، ب ط، دار البحوث العلمية، القاهرة مصر.

73-سلوى محمد عبد الباقي: **آفاق جديدة في علم النفس الاجتماعي (ب س)**، ب ط، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

74- سناء حامد زهران: **إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب**(2004)، ط1، عالم الكتب.القاهرة مصر.

75-سهام محمد أبو عيطة : **مبادئ الإرشاد النفسي** (2002)، ط2 ،الأردن: دار الفكر، عمان.

76- سهير كامل أحمد: **الصحة النفسية والتوافق**(1999)، ب ط ، مركز الإسكندرية للكتاب، الاسكندرية مصر.

77- ــــــــــــــ : **التوجيه والإرشاد النفسي** (2000)، ب ط، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.

78- سيد صبحي: **النمو العقلي والمعرفي لطفل الروضة** (2003)، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة مصر.

79- سيد عبد الحميد مرسي: **الشخصية السوية** (1985)، ط1، دارالتوفيق النموذجية ، القاهرة مصر.

80- سيد محمود الطواب: **سيكولوجية النمو الانساني**(1993) ، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة مصر.

81- صالح أحمد الخطيب: **الإرشاد النفسي في المدرسة** (2003)، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات العربية المتحدة.

82- صالح بن عبد الله أبو عباة ، عبد المجيد بن طاش نيازي: **الإرشاد النفسي والاجتماعي** (2001) ط1، مكتبة العبيكات، الرياض، المملكة العربية السعودية.

83- صالح حسن الداهري ، وهيب مجيد الكبيسي: **علم النفس العام**(1999)، ط1، دار الكندي، عمان الاردن

84- صالح حسن الداهري:**الشخصية والصحة النفسية** (1999)،ط1 ، دارالكندي، عمان الأردن.

85- صالح حسن الداهري: **مبادىء الارشاد النفسي التربوي** (2000)، ط1، دار الكندي، عمان الاردن.

86- ــــــــــــــ: **مبادئ الصحة النفسية** (2005)، ط1، دار وائل ، عمان، الأردن .

87- ــــــــــــــ: **أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية**(2008)، ط1 دار صفاء، عمان، الأردن.

88- صالح مهدي صالح ، بسمة كريم شامخ: **التحدث مع الذات وبعض الاضطرابات النفسية والسلوكية** (2011)، ط1، دار صفاء، عمان الأردن.

89- صبره محمد علي ، أشرف محمد عبد الغني شريت: **الصحة النفسية والتوافق النفسي** (2004)، ط1 ، دار الغرفة الجامعية، الاسكندرية مصر.

90- طه عبد العظيم حسين: **الارشاد النفسي– النظرية –التطبيق– التكنولوجيا** (2004)،ط1، دار الفكر، عمان الاردن.

91- عادل عبد الله محمد: **العلاج المعرفي السلوكي** (1999)، د ط، دار الرشاد، القاهرة مصر.

92- ـــــــــــــــــــ: **دراسات في الصحة النفسية** (2000)، ط1، مصر :دار الرشاد، القاهرة.

93- عباس محمود عوض: **مدخل الى الأسس النفسية والفسيولوجية للسلوك**(1980)، ب ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية مصر.

94- ـــــــــــــــــــ: **دراسة عاملية لاختبار التوافق العام** ، 1984، ب ط ، دار المعرفة الجامعية الاسكندرية مصر.

95- ـــــــــــــــــــ: **في علم النفس الاجتماعي** (ب س)، ب ط ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية مصر.

96- ـــــــــــــــــــ: **الموجز في الصحة النفسية** (1996)، ط1، دار المعرفة الجامعية، مصر الاسكندرية.

97- عبد الحميد محمد شاذلي:**الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية** (2001)، ط2، المكتبة الجامعية ، الإسكندرية مصر.

98- عبد الحميد مرسي: **الارشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني** (1976)، ط1، مكتبة الخانجي القاهرة مصر.

99- عبد الستار ابراهيم وآخرون: **العلاج السلوكي للطفل والمراهق**(1993)، ط3، الهيئة المصرية العليا للكتاب ، القاهرة مصر.

100- عبد الستار ابراهيم: **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث**(1994)،ب ط، الدار العربية القاهرة، مصر.

101- عبد السلام عبد الغفار: **مقدمة في الصحة النفسية** (1976)، دار النهضة العربية، القاهرة مصر.

102- عبد العزيز السرطاوي وآخرون: **معجم التربية الخاصة** (2002) ، دارالنهضة العربية، القاهرة مصر.

103- عبد العزيز القوصي: **أسس الصحة النفسية** (1962)، ط4 ، دار النهضة المصرية ، مصر القاهرة.

104- عبد العلي الجسماني: **سيكولوجية الطفولة والمراهقة** (1994)، الدار العربية للعلوم، بيروت لبنان.

105- عبد الفتاح دويدار: **سيكولوجية النمو والارتقاء** (1993)، ب ط، دار النهضة العربية، بيروت لبنان.

106- عبد الفتاح محمد سعيد الخواجا: **الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق** (2002) ط1 ، الدار العلمية الدولية، عمان، الأردن.

107- عبد المجيد النشواني : **حالات القلق الاجتماعي برنامج تعديل السلوك** (1988)، ط1، مديرية الصحة المدرسية ، قسم الارشاد التربوي ، جامعة اليرموك ، الاردن ،

108- عبد المطلب أمين القريطي: **في الصحة النفسية** (2003)، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.

109- عبد الله عبد الحي موسى: **المدخل الى علم النفس** (1998)، د ط ، مكتبة الخانجي، القاهرة مصر.

110- عبد اللطيف محمود خليفة: **دراسات في علم النفس الاجتماعي** (2003)، مجلد3 ، دار غريب القاهرة مصر.

111- عبد المنعم الحنفي: **موسوعة الطب النفسي** (1992) ،ط1 ، المجلد الأول، مكتبة مدبولي القاهرة مصر.

112- ـــــــــــــ : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** (1994)، ط4، مكتبة مدبولي القاهرة مصر.

113- عثمان لبيب ، عبد السلام عبد الغفار: **الشخصية والصحة النفسية**(1970)، ط1، مكتبة العرفـــان، بيروت لبنان.

114- عزيز حنا داود: **الصحة النفسية والتوافق**(1988)، ب ط، المديرية العامة للاعداد والتدريب بغداد العراق.

115- عزيز داود، زكريا اثناسيوس: **دراسات في علم النفس**(1970)، ب ط، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة مصر.

116- عزيزة سمارة ، عصام نمر : **محاضرات في التوجيه والإرشاد** (1999)، ط3، الأردن: دار الفكر ،عمان

117- عطا الله فؤاد الخالدي: **الارشاد والعلاج النفسي** (2008)، دار صفاء عمان الاردن.

118- ـــــــــــــ ، دلال سعد الدين العلمي: **الصحة النفسية وعلاقتها بالتكيف والتوافق**، (2009)،ط1، دار صفاء عمان الاردن.

119- علاء الدين كفافي: **الصحة النفسية**(1990)، ط3، دار هجر، القاهرة، مصر.

120- علاء الدين كفافي : **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري** (1999)، دار الفكر العربي ، القاهرة مصر.

121- علي عبد الرزاق الجلبي : **الطب النفسي الاجتماعي** (1987)، ب ط ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية مصر.

122- علي كمال: **النفس(إنفعالاتها ، أمراضها وعلاجها)**، (1983)، ط1، الدار العربية بغداد العراق.

123- عمر عبد الرحيم نصر الله: **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي** (2004)، ط1، داروائل عمان الأردن.

124- عمر محمد التومي الشيباني: **الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب** (1987)، ب ط، دار الكتب الوطنية ، طرابلس ليبيا.

125- فاتن صلاح عبد الباقي: **التجريب في علم النفس**(2011)، ط1، دار الفكر، عمان الأردن.

126- فادية عمر الجولاني : **تشخيص وعلاج المشكلات الاجتماعية والنفسية** (1999)، ب ط، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية، القاهرة مصر .

127- فاروق الروسان: **تعديل وبناء السلوك الإنساني**(2000)،ط1، دار الفكر، عمان الأردن.

128- فاروق الروسان: **سيكولوجية الأطفال غير العادين** (2001)، ط 5، دار الفكر، عمان الأردن.

129- فاروق السيد عثمان: **القلق وادارة الضغوط النفسية** (2001)، ط1، دار الفكر العربي ، مصر.

130- فاضل محسن الازرجاوي: **أسس علم النفس التربوي**(1991)، دار الكتب، جامعة الموصل العراق.

131- فوزي محمد جبل: **الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية** (2000)، ب ط، المكتبة الجامعية الإسكندرية مصر.

132- فيصل عباس: **أضواء على المعالجة النفسية بين النظرية والتطبيق** (1994)، دار الفكراللبناني بيروت، لبنان

133- فيصل محمد خير الزراد: **العلاج النفسي السلوكي لحالات القلق والتوتر النفسي والوسواس القهري** (2005)، ط1، دار العلم للملايين، بيروت لبنان.

134- قاسم هادي العوادي : **القياس والتقويم في التدريس** (1992) ،ط1، المطبعة الوطنية، عمان الأردن.

135- كارين هورني : **صراعاتنا الباطنية ، نظرية بناءة عن مرض العصاب** ترجمة عبد الودود محمد العلي ، مراجعة حيدر اسماعيل المقارجي(1988) ، ط1 دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد العراق .

136- كامل محمد عويضة: **الحياة النفسية** (1996)، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان.

137- كمال ابراهيم مرسي: **المدخل الى الصحة النفسية** (1988)، ب ط، دار القلم ، الكويت.

138- كمال الدسوقي: **علم النفس ودراسة التوافق** (1985)،ط3، مطابع جامعة الزقازيق، القاهرة مصر.

139- ــــــــــــ: **ذخيرة علوم النفس** (1988)، مجلد 1، الدار الدولية، القاهرة، مصر.

140- لندال دافيدوف: **مدخل إلى علم النفس** (1983)، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر، ط (4)، دار ماكسجر وهيل ، القاهرة مصر.

141- محمد ابراهيم عيد: **مقدمة في الارشاد النفسي**(2005)، دط، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة مصر.

142- محمد أحمد الزبادي ، هشام الخطيب: **مبادئ التوجيه والارشاد النفسي والتربوي** (2001) ط1، الدارا لعلمية الدولية عمان الاردن.

143- محمد أحمد سعفان: **الارشاد النفسي الجماعي**(2006)،ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة مصر.

144- ــــــــــــ، سعيد طه محمود : **المعلم (ب س)**، ب ط، دار الكتاب الحديث، القاهرة مصر.

145- محمد أحمد صوالحة: **التنشئة الاجتماعية للطفل**(1994)، ب ط ، دار الكندي، عمان الأردن.

146- محمد الزبادي، هشام ابراهيم الخطيب: **مبادئ التوجيه والارشاد النفسي** (2001) ، ط1،الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان الأردن.

147- محمد السيد عبد الرحمن : ، **نظريات النمو** (2001)، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة مصر.

148- محمد السيد الهابط: **دعائم الصحة النفسية** (1987)، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية مصر.

149- محمد جاسم محمد: **مشكلات الصحة النفسية**(2004) ، ط1، مكتبة دار الثقافة ، عمان الأردن.

150- محمد خالد الطحان: **مبادئ الصحة النفسية** (1996) ،ط1، ، دار القلم، دبي

151- محمد سيد فهمي : **التحليل في طريقة العمل مع الجماعات** (1998)، ب ط، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية مصر.

152- محمد شفيق: **الإنسان والمجتمع** (1997)، ب ط، المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية مصر.

153- محمد عبد الظاهر الطيب: **مبادئ الصحة النفسية**(1994)، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية مصر.

154- محمد عودة محمد ، كمال مرسي: **الصحة النفسية في ضوء علم النفس والاسلام**(2000)، دار القلم ، الكويت.

155- محمد قاسم عبد الله : **مدخل الى الصحة النفسية** (2001)، ط،1 دار الفكر، عمان الأردن.

156- محمد محروس الشناوي، علي السيد خضر: **الاكتئاب وعلاقته بالشعور بالوحدة وتبادل العلاقات الاجتماعية** (1988)، ب ط، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة مصر.

157- محمد محروس الشناوي: **بناء تقنين مقياس الخجل**(1992)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة مصر.

158- ــــــــــــــــ: **العملية الارشادية والعلاجية**(1996)، ط1، دار غريب، القاهرة مصر.

159- ــــــــــــــــ : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** (1999)، ب ط ، دارغريب القاهرة مصر .

160- محمد مصطفى زيدان : **دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام (1983)**، ط2 ، المملكة العربية السعودية: دار الشروق .

161- محمد وليد البطش ، فريد كامل أبو زينة: **مناهج البحث العلمي(تصميم البحث والمنهج الاحصائي)** (2007)، ط1، دار المسيرة عمان الاردن

162- محمود أبو النيل، محمود مجده أحمد: **الصحة النفسية ــ الأمراض والمشكلات النفسية والاجتماعية**(1985)، دار الفكر العربي، القاهرة مصر.

163- محمود شمال حسن : **سيكولوجية الفرد في المجتمع**(2000)، ط1 ، دار الآفاق العربية، القاهرة مصر.

164- محمود طه: **قراءات في علم النفس الصناعي** (1980) ، مكتبة الخافجي، القاهرة مصر.

165- محمود عثمان نجاتي :**علم النفس العام** (1988) ، منشورات الجامعة المفتوحة. طرابلس ليبيا.

166- محمود عطا عقل: **النمو الإنساني**(1996)، ب ط، دار الخريجي ، الرياض. المملكة العربية السعودية.

167- محمود فتحي عكاشة، محمد شفيق زكي: **مدخل إلى علم النفس الاجتماعي (ب س)**، ب ط المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية مصر.

168- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، عباس محمود عوض: **الصحة النفسية والتفوق الدراسي(1999)** ب ط ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية مصر.

169- مساعد بن عبد الله النوح: **مبادئ البحث التربوي** (2004)، ط1، الرياض م ع السعودية.

170- مصطفى حجازي: **الطفولة، الأحداث الجانحون** (1981)، ب ط، دار الثقافة، القاهرة مصر.

171- مصطفى عشوي: **مدخل الى علم النفس المعاصر**(2004)، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر.

172- مصطفى فهمي: **التوافق الشخصي والاجتماعي**(1979) ، ط1 ، مكتبة الخانجي ، القاهرة مصر.

173- ــــــــــــ: **الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجية التكيف**(1998)، ط 5، مكتبة الخانجي، القاهرة مصر.

174- مصطفى محمود الإمام وآخرون: **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي** (1992)، ب ط ، مطبعة الحكمة، جامعة بغداد العراق.

175- مصطفى نوري القمش ، خليل عبد الرحمن المعايطة: **الاضطرابات السلوكية والانفعالية** (2009)، ط 2، دار المسيرة ، عمان الأردن.

176- مقدم عبد الحفيظ: **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي** (2003)، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية. بن عكنون الجزائر

177- منذر الضامن: **الارشاد النفسي أسسه الفنية وتطبيقاته**(2003)، ب ط، مكتبة الفلاح ، العين الامارات العربية المتحدة .

178- نادر فهمي الزيود: **نظريات الارشاد والعلاج النفسي**(1998)،ط1، دار الفكر العربي، عمان الأردن.

179- نبيل سفيان: **المختصر في الشخصية والارشاد النفسي**،2004، ط1، دار ايتراك ، مصر القاهرة.

180- نبيه ابراهيم اسماعيل: **عوامل الصحة النفسية السليمة (2001)**، ط1، ايتراك ، القاهرة مصر.

181- نعيم الرفاعي: **الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجية التكيف**(1995)، ط10، منشورات جامعة دمشق، سوريا .

182- نوال محمد عطية: **علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي**(2001)، دار القاهرة للكتاب، القاهرة مصر.

183- هشام ابراهيم عبد الله: **العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي**(2008)،ط2، دار الكتاب الحديث ، القاهرة مصر.

184- يوسف مصطفى القاضي وآخرون :**الارشاد النفسي والتوجيه التربوي** (1981)، ط1 ، دار المرية ،الرياض المملكة العربية السعودية.

ج – الدوريات (المجلات العلمية):

185- اسماعيل دياب :**استخدام الحاسوب الآلي في تطوير بعض جوانب الارشاد الاكاديمي في نظام الساعات المعتمدة (1998)**، مجلة دراسات تربوية، العدد 18، القاهرة مصر.

186- امتياز بن سلامة: **الرضا الوظيفي لدى معلمي المدارس الخاصة في محافظة الزرقاء**(2000) مجلة دراسات في العلوم التربوية، مج27 ، العدد2، عمان الأردن.

187- تاج السر دوليب : **التوجيه والارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق (1984)**، مجلة اتحاد الجامعات العربية،: الأمانة العامة للاتحاد، العدد 19 الرياض، م العربية السعودية.

188- جليلة سبتي القيسي: **أثر برنامج ارشادي مقترح في خفض مستوى الخوف لدى عينة من الطالبات الجامعيات السعوديات**(1996)، مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد5،القاهرة مصر.

189- حسان المالح: **الخجل رهاب اجتماعي (1995)**، مجلة الثقافة النفسية، مركز الدراسات النفسية، دار النهضة العربية، العدد 22، بيروت لبنان .

190- راشد علي السهل: **تقويم أهداف الإرشاد النفسي المدرسي بالمرحلة الثانوية**(1999)، المجلة التربوية ، المجلد 13 ، العدد 51، جامعة الكويت.

191- راوية محمود الدسوقي: **الحرمان الأبوي وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة**(1996)، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد40 القاهرة، مصر.

192- رشاد دمنهوري: **بعض العوامل النفسية الاجتماعية ذات الصلة بالتوافق الدراسي** (1996) مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد38 ، القاهرة مصر

193- سهام أبو عيطة، نجوى اسماعيل الشيخ: **فعالية برنامج إرشاد جمعي من خلال الزميلات في خفض سلوك العزلة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي**(2007)، مجلة العلوم التربوية والنفسية الجامعة الهاشمية، العدد 4، عمان الأردن.

194- صالح ليري: **العلاقة بين الأسرة وتصرفات المراهقين** (2006)، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد 34، العدد1 ، جامعة الكويت.

195- صلاح الدين محمد أبو ناهية : **بناء قائمة المشكلات السلوكية لدى الأطفال في البيئة الفلسطينية بقطاع غزة (1993)**، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي، المركز القومي للبحوث العدد 1 القاهرة مصر.

196- طارق محمود رمزي رؤوف: **الوسائل وأدوات القياس التي يستخدمها المرشد النفسي والموجه التربوي في التعليم الثانوي (1988)**، مجلة آداب المستنصرية، العدد 16 ، بغداد العراق.

197- طلعت منصور: **دراسات في الشخصية** (1982)، المجلد 6، عالم الفكر ، العدد 2، الكويت.

198- عبد الحميد غزي بن حسن: **نحن وطفلنا الخجول (2003)**، مجلة العربي، مطابع الشروق العدد535 ،الكويت.

199- عبد العزيز المغيصيب: **الارشاد النفسي التربوي أهميته ومدى الحاجة اليه**(1992)، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد 22، الدوحة قطر.

200- عبد المجيد نشواتي وآخرون: **طبيعة توزع طلاب وطالبات الثانوية العامة على بعدي الانبساط –الانطواء والانفعال –الاتزان وأثرهما في التحصيل الدراسي (1981)**، المجلة العربية للتربية المنظمة إدارة التربية ، مج1 ، عدد1 ، تونس.

201- عفاف حداد ، بهجت أبو سليمان: **فاعلية برنامج ارشادي جمعي في التدريب على الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية** (2003)، مجلة العلوم التربوية العدد 3، جامعة قطر، الدوحة.

202- علي الديب: **التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين**(1988)، مجلة التربية الجديدة مجلد3 عدد11. الكويت.

203- علي تعوينات: **دور الأسرة في تربية وتثقيف صغارها** (1995) ، المجلة الجزائرية للتربية وزارة التربية الوطنية ، العدد3، السنة 1، الجزائر.

204- فتحية محمد: **تطوير البرامج التعليمية** (1990) ، مجلة التربية المعاصرة، دار المطبوعات، الإسكندرية مصر.

205- فريح عويد العنزي: **الشعور بالسعادة وعلاقته ببعض سمات الشخصية**(2000)، مجلة دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين، العدد3 ، القاهرة ،مصر.

206- فريدة عبد الوهاب ال مشرف: **تأثير متغيرات الجنس والجنسية والتخصص الدراسي في درجة الشعور بالوحدة لدى عينة من طلاب جامعة الخليج العربي**(1998)، مجلة دراسات الخليج العربي، جامعة الملك فيصل، العدد 88، الرياض م ع السعودية.

207- كمال مرسي، بشير الرشيدي **: التوجيه والإرشاد النفسي فلسفته وأخلاقياته في المجتمعات الإسلامية** (1984) المجلة التربوية، ، المجلد 1، العدد 2 ، جامعة الكويت.

208- مجدي عبد الكريم حبيب: **الخجل كبعد أساسي للشخصية**، دراسة ميدانية على عينتين من طلاب المرحلة الجامعية(1992)، مجلة علم النفس، العدد 23، القاهرة مصر.

209- محمد أمين القضاة: **أنماط التنشئة الاجتماعية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات جامعة مؤتة** (2006)، مجلة العلوم التربوية ، جامعة اليرموك، ، العدد 3، عمان الأردن.

210- نادية سراج جان: **الشعور بالسعادة وعلاقته بالتدين والدعم الاجتماعي والتوافق الزواجي والمستوى الاقتصادي والحالة الصحية**(2008)، مجلة دراسات نفسية ، رابطة الاخصائيين النفسيين، العدد4 ، القاهرة مصر.

211- نجوى عبد الجليل عارف: **برنامج ارشادي مقترح لتحسين التواصل اللفظي بين الأزواج** (2003)، مجلة الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد 17، القاهرة مصر.

212- نفين صابرعبد الحكيم السيد: **ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل السلوك اللاتوافقي للأطفال المعرضين للانحراف** (2009)، مجلة كلية الاداب، جامعة حلوان، العدد 27 مصر.

213- وحيد مصطفى كامل: **فعالية برنامج عقلاني انفعالي فى خفض أحداث الحياة ا لضاغطة لدى عينة من طلبة الجامعة**(2004) ، **دراسات نفسية** ، مجلد 15، العدد 4، جامعة الزقازيق، مصر.

د- الرسائل الجامعية:

214- بركان محمد أرزقي،: **الثقافة الهامشية وأثرها على الانحراف**(1989)،رسالة دكتوراه غير منشورة في علم النفس الاجتماعي الاكلنيكي، ، معهد علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر.

215- جهاد عبد ربه تركي : **فاعلية برنامج تعليمي سلوكي معرفي في تطوير مهارات تنظيم الذات لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم وعلاقة ذلك بسلوكهم الصفي** (2004)، رسالة دكتوراه غير منشورة، ، جامعة عمان العربية ، عمان الأردن.

216- جهاد محمود علاء الدين: **فاعلية برنامج ارشادي لتحسين التوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة من المراهقات الأردنيات**(1999)، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة مصر.

217- حسن إبراهيم حسن المحمداوي: **العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد**(2007)، رسالة دكتوراه غير منشورة ،الأكاديمية العربية المفتوحة الدنمارك .

218- حسن بن ادريس عبده الصميلي: **فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية** (2009)، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة، م العربية السعودية.

219- دينا حسين امام الظاهر: **فاعلية برنامج ارشادي في تنمة بعض المهارات الارشادية وتقدير الذات لدى المعاقات حركيا** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس القاهرة مصر.

220- عبد الله أبو عراد الشهري: **فعالية الارشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين**(2007)، رسالة دكتوراه غير منشورة، تخصص الارشاد النفسي جامعة أم القرى مكة المكرمة م ع السعودية .

221- عبد الله علي الرواجفة ، ، **أثر برنامج إرشادي جمعي في تخفيف الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول من المرحلة الثانوية في المملكة الأردنية** (2004) أطروحة دكتوراه ، كلية التربية(ابن الهيثم)، جامعة بغداد

222- عزة حسين : **برنامج ارشادي لمواجهة العدوانية لدى المراهقين الجانحين** (1989)، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ، القاهرة مصر.

223- عمار محمد الناعمة :**فاعلية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيف القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية(2008)** ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة، مصر.

224- منى محمد صالح العامري: **دراسة فعالية الارشاد النفسي المعرفي العقلاني والعلاج المتمركز على العميل في علاج بعض حالات الادمان بين الطلاب في دولة الامارات العربية المتحدة**(2000)، رسالة دكتوراه غير منشورة،معهد الدراسات التربوية قسم الارشاد النفسي جامعة القاهرة مصر.

225- نشوة كرم عمار: **فاعلية برنامج عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة** (2010) رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية، قسم الارشاد النفسي، القاهرة مصر,

226- وصل الله بن عبد الله السواط: **فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف** (2008)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية قسم علم النفس جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، م العربية السعودية.

227- يحيى محمد سلطان السوداني: **قياس التوافق الاجتماعي والنفسي لأبناء الشهداء في المرحلة المتوسطة** (1990)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة بغداد العراق.

و- القرارات الوزارية:

228- **النشرة الرسمية للتربية (1976)**، الجزائر: وزارة التربية الوطنية، عدد خاص يتضمن القوانين الصادرة بالأمرية.

ي – المراجع الالكترونية:

229- **أدوار المرشد المدرسي**، منتديات التربية والتعليم، مستخرج من الانترنيت في 2007/12/18 www.moudir.com.

230- آسيا بنت علي راجح بركات: **التوافق النفسي لدى الفتاة الجامعية وعلاقته بالحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والمعدل التراكمي** (2008)، مجلة المعرفة الشهرية، العدد 180، استخرج من الانترنيت يوم 10-06-2010، WWW .ALMAREFH.ORG

231- أميرة بنت رشيد السملق: **أثر برامج الإرشاد الأكاديمي على التحصيل الدراسي من وجهة نظر خريجات الجامعة** (2008)، مجلة المعرفة الشهرية ، العدد ، 180، استخرج من الانترنيت يوم 2010-06-10 WWW .ALMAREFH.ORG

232- **خطة ونشاطات لجنة التوجيه والارشاد** ، مستخرج من الانترنيت في 2006/07/21 ،الادارة العامة للتربية والتعليم ،المملكة العربية السعودية.www.awlyah.com

233- صالح بن سليمان التركي: **فعالية برنامج تدريبي على الطلبة المنسحبين اجتماعيا**(1999) جامعة آل سعود، المملكلة العربية السعودية. WWW .ALMAREFH.ORG

234- صالح الغامدي: **التنمية البشرية والارشاد الطلابي والاسري** (نظرية ميكينبوم) مستخرج يوم 2011/01/10 ، http://sgda.net/t12390-topic

235- نبيل علي محمود: **المراهق** (2011)، موسوعة فيدو ، الشركة العربية الالكترونية ، القاهرة مصر/http://www.feedo.net/RaisingChildren/DevelopmentalStages

236- محمد السيد أبوحلاوة: **العمل مع التلاميذ الخجولين والمنسحبين**، مستخرج من الانترنيت يوم 2010 /11/12 www.gulfkids.com

ثالثا – المراجع باللغة الفرنسية:

أ – المعاجم:

237- Sillamy, N : **Dictionnaire de psychologie (1999),** la rousse édition d'origine. France.

ب – الكتب:

238- Cloutier,R**; psychologie de l'adolescence (1996) ,** 2 édition, Gaetan Morin éditeur, paris. France .

239- Doron **,**R**,:la vie affective de l'adolescent inadapté (1970),**s ed,,dunod éditeur, paris France .

240- Hathaway & mckinlay : **Inventaire Multiphasique De Personnalité Du Minnesota**, (1996), ecpa, France,

رابعا- المراجع باللغة الانجليزية:

أ – الكتب:

241- Corey G; **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy** (1996), **5 ed,** Brooks ,cole publishing company ,Washington USA.

242- Cormier,H,W & Cormier,L,S: **Interviewing Strategies for Helpers** (1999), 3 ed, Bookskol Publisging Company California.

243- Ellis, A ; **Reason and Emotion in Psychotherapy** (1994), 3 ed, carol publishing group, Washington USA.

244- Farma ,V : **Troubles of children and adolescents**, (1997) ,Jessica Kingsley publishers LTd, London and Bristol, Pennsylvania,.

245- Green,A : **Symptom Reduction in Intensive Cognitive Behavioral Treatment of obsessive Compulsive Disorder , the role of change in beliefs about the Appraisals of Intrusive thoughts(2005)**, dal N , Rosalind Franklin University of medicine and science, PHD.USA.

246- Harvey, F, Clarizio, & F. McCoy ; **Behavior disorders in children (**1983), 3ed**,** Publication Harper a Row, New York.

247- Kuper ,A & Kuper,J : **the social science Encyclopedia** (1996), 2 ed , Routedge, new fettevlane, newyork.USA

248- Paul S Kaplan & Stein J **:Psychology of adjustment, (1984**), 1ed, Wadsworth Pub, Co, Belmont, California.

249- Seligman, L.**: Theories of Counseling and Psychotherapy, Systems, Strategies, and Skills** (2006), 2 nd ed , Pearson Merrill Prentice Hall. USA

250- Ysseldyke ,J, **The Adjustment of Personality**(1994), Houghton Mifflin company , new Jersey .

ب- الدوريات العلمية:

251- Dryden, W**: REBT's Situational ABC Model , The Rational Emotive Behaviour Therapist** (2002) Journal of the Associotion for Rational Emotive Behaviour Therapy, N10,Newyork.

252- Kendall, P: **Cognitive Behavioral therapies with Youth ;Guiding Theory current status, and emerging developments** (1993), Journal of consulting and clinical psychology vol. 61, nowyork.USA

253- Li-chen, M. A. (1986) : **Social Correlates of alienation Among College Student in Taiwan**: The Journal Social Psychology, Vol.(5).China.

254- Reber, E & Reber, A. **Social Cognition and Children's aggression behavior** (2001): Journal of Child Development, Vol. (51). Philadelphia, Pennesylvania.

255- Shlossberg, N, K,: **Asociological frame work for evaluatin guidance education**(1963) Personnel and guidance, journal, n 42 ,USA

ج ـ الرسائل العلمية:

256- Harry,G.L; **Alienation and it's relationship with Psychological Impairment**, (1999), Dissertation Abstracts International , new york ,60,11(A).

د ـالمراجع الالكترونية

257- Argyle,M, **The psychology of happiness**(2001) routledge Taylor & francis group, now York, Retrieved , 10/01/2011 from ; http://www.jwoodphd.com

258- D'oconnor, R,: **modification of social withdrawal through symbolic modeling (2004),** journal of applied behavior analysis, retrieved 03/01/2007 from ; http:// www.pubmed central.nin.gov.

259- Donahue ,P.A**; Helping Adolescents with Shyness**(1990), Applying the Japanese Morita therapy in shyness counseling, psuchologicol Abstract , retrieved 10/01/2011 from : http://cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/ .

260- Link, W, **J:The Effect Of Congnitive Behavioral Group Intervention on Loneliness(1991),** Doctoral Dissertation Abstract International**, NewYork.** http://www.jwoodphd.com.

261- Peterson, C. M : **Country living Isolation Issues**, (2002), University of Minnesota Extension Service Number, 938, Retrieved , 12/04/2010, from http:// www. Extension – umm – edu – infar – Families.

262- Shirom, A; **The effects of work stress on health** (2002), ,Second revised edition, Chichester Wley, retrieved 12/18/2010, http://www.tau.ac.il/~ashirom/PDF.

263- Thomas,W, Malone,: **to Wards a theory of intrinsically motivating instruction cognitive** (1981), research center palo alto, california , Retrieved 12/04/2011,from http://www.coulthard.com/library/Files/malone.

264- Warren, J ,H , & al ; **Shyness Perspectives on Research and Treatment** (1986),New York and London. Retrieved 12/03/2010, from http://www.tau.ac.il/~ashirom/PDF .

قائمة الملاحـــــــق

1- استمارة معلومات شخصية
2- مقياس الانسحاب الاجتماعي في صورته الأولية
3- أسماء السادة المحكمين لمقياس الانسحاب الاجتماعي
4- تقدير الخبراء (صدق المحتوى أو المضمون) بالتفصيل حول مقياس الانسحاب الاجتماعي
5- مقياس الانسحاب الاجتماعي في صورته النهائية
6- مقياس التوافق النفسي في صورته الأولية
7- أسماء السادة المحكمين لمقياس التوافق النفسي
8- تقدير الخبراء (صدق المحتوى أو المضمون) بالتفصيل حول التوافق النفسي
9- مقياس التوافق النفسي في صورته النهائية
10- الدرجات الخام على مقياس الانسحاب الاجتماعي المطبق على العينة الأولية
11- النسب المئوية لتكرارات بدائل بنود مقياس الانسحاب الاجتماعي
12- أسماء السادة المحكمين للبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي
13- عقد اتفـــــاق المشاركة في البرنامج الارشادي
14- محتوى البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي
15- محتوى تمرينات الاسترخاء
16- استمارة تقييم الجلسات الارشادية
17- استمارة التقييم النهائي للبرنامج الارشادي
18- استجابات أفراد المجموعة التجريبية على استمارة تقييم الجلسات الارشادية
19- استجابات أفراد المجموعة التجريبية على استمارة التقييم النهائي للجلسات الارشادية

ملحق رقم(1): استمارة معلومات شخصية

عزيزي الطالب: بين يديك استمارة معلومات خاصة بك تفيد في أغراض البحث العلمي عليك بوضع علامة + في الخانة التي تراها تناسبك بعد ملأ الخانات الأولى

الاسم ..... تاريخ الميلاد .....

عددالاخوة:.....عدد الاخوات.....

الجذع المشترك ..... معدل السداسي الأول:.....

تعاني من مرض أو مشكل جسمي .....

تعاني من أمراض أو مشكلات نفسية .....

تسكن مع والديك نعم ☐ لا ☐

والديك على قيد الحياة نعم ☐ لا ☐ أحدهم متوفي ☐

المستوى التعليمي للأب: أمي ☐ يقرا ويكتب ☐ ابتدائي ☐ ثانوي ☐ جامعي

المستوى التعليمي للأم: أمي ☐ يقرا ويكتب ☐ ابتدائي ☐ ثانوي ☐ جامعي

الاقامة: داخلية ☐ خارجية ☐

السكن: وسط المدينة ☐ ضواحي المدينة ☐ خارج المدينة ☐

المستوى الاقتصادي للأسرة: ضعيف ☐ متوسط ☐ مرتفع ☐

ملحـــــق رقم (2) : مقياس الانسحاب الاجتماعي في صورته الأولية

جامعة محمد خيذر بسكرة

قسم العلوم الاجتماعية

التخصص علم النفس المدرسي(ارشاد نفسي مدرسي)

الموضوع: رأي الخبير حول مقياس الانسحاب الاجتماعي
(موجه لطلبة السنة الأولى ج م علوم اجتماعية وانسانية)

اسم الأستاذ (ة) الدكتور(ة) الفاضل (ة).....

التخصص.....,.....

تحية طيبة وبعد:

تتشرف الباحثة بالتعرف على رأيكم السديد، في صلاحية المقياس المستهدف فئة المنسحبين اجتماعيا بغرض انجاز رسالة الدكتوراه حول موضوع موسوم **بأثر برنامج معرفي سلوكي على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا،** لمعرفة مدى الوضوح والدقة في القياس راجية إبداء كافة الملاحظات.

لقد تبنت الباحثة تعريف المنسحب اجتماعيا هو الذي يعبر عن الفشل في التوافق مع المتطلبات الاجتماعية، و الذي لا يميل إلى إقامة علاقات اجتماعية أو بناء صداقة مع زملائه ويتجنب التفاعل الاجتماعي ، ويخفق في المشاركة في المواقف والأنشطة الاجتماعية ويتجنب المجتمعات والرحلات والحفلات العامة، ويكون حديثه مع ذاته سلبي ،

يتوقع الفشل في أي عمل يقوم به، ويتسم بأعراض انفعالية منها القلق والتوتر والإحباط وأحلام اليقظة.

وتحقيقا لهدف البحث الحالي، ونظرا لعدم وجود أدوات محلية أو عربية تقيس الانسحاب الاجتماعي، حسب علم الباحثة أو توافرها وتتناسب مع عينة الدراسة الحالية وملائمة للبيئة الجزائرية، وبعد الإطلاع على المقاييس السابقة عملت الباحثة على تحديد الفقرات المتشابهة بالاستناد الى مجموعة من المقاييس والتراث النظري وسؤال الاستبيان المفتوح موجه للطلبة والأساتذة ، وذلك لقياس العلاقة ضمن الأبعاد التالية:

1 –العلاقات الاجتماعية داخل الجامعة: وهو سلوك غير توافقي، يستعمله الطالب لا شعوريا كوجوده وحضوره دون مشاركة منه في المواقف التعليمية، والذي يفشل في تكوين علاقات اجتماعية بين أقرانه ومدرسيه، ويتجنب مشاركتهم أو الالتقاء بهم، ويسعى لمزاولة الأعمال الفردية وممارسة ألوان من النشاط الفردي، وذلك بهدف تجنب مواقف الفشل في المعاملة مع الآخـــرين فيميل الى العزلة والانفراد.

2– العلاقات الاجتماعية خارج الجامعة: وهي محصلة عدم توافق الفرد في علاقاته الاجتماعية سواء في محيط الأسرة أو خارجها ، اذ يفقد الفرد الشعور بالانتماء لجماعة، ومدى ما يشعر به الفرد من وحدة وانعزال عن الآخرين، والابتعاد عنهم وتجنبهم، وانخفاض معدل تواصله معهم ، وهم أولئك الذين يظهرون درجات متدنية من التفاعلات السلوكية والاجتماعية.

3 – العلاقة مع الذات: وتعني السلوك الموجه نحو الداخل أو نحو الذات، وأنه يتضمن البعد من الناحية الجسمية والانفعالية ،عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية، ويتميز أصحاب هذا السلوك بالعزلة ، والاستغراق في أحلام اليقظة والكسل والخمول والتوتر والقلق ، والانغلاق على الذات و تحدثهم أنفسهم بعدم القدرة على مواجهة الصعوبات، وهذه الصعوبات تؤدي إلى خفض الذات، ويتسمون بالتردد الظاهر للمشاركة في الاتصالات الشخصية ، وأن لديهم الشك في نوايا الآخرين. ولديهم خبرة غير سارة تسبب إحساسا مؤلما وغير مرغوب فيه، يتعايشون معه ، وتمثل تلك الخبرة إدراكا ذاتيا سلبيا يتمثل بوجود نقص في العلاقات الاجتماعية.

تعليمات المقياس:(تقوم الباحثة بتوزيع المقياس بنفسها نظرا لضرورة شرح الهدف منه)

عزيــزي (تي) الطالب (ة):

بين يديك مجموعة من العبارات ، نرجو منك أن تقرأها جيدا وتضع علامة (×) أمام الخانة التي تناسبك وتعبر على إحساسك فعلا ، علما أن شعورك يجب أن يوافق إجابة واحدة لكل عبارة، وهذا المقياس سيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. **(ملاحظة :** يرجى أولا تسجيل البيانات التالية)

اسم الطالب (ة) : ..... الفوج : .....
الجنـــــس: ..... الســـن : .....

العبـــــــــــــــارات	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق علي بدرجة قليلة	لا تنطبق
1. أشعر أنه لا يمكن أن أحس بالسعادة في ظل الواقع الذي أعيشه.					
2. أشعر بخمول يعرقل القيام بواجباتي الدراسية.					
3. من الصعب أن أجد من ألجأ اليه أثناء احتياجي له.					
4. أفضل أن أعيش طفولتي من جديد.					
5. أتجنب الاختلاط بزملائـــي					
6. اشعر أن حياة الآخرين الأسرية أفضل من حياتي داخل أسرتي.					
7. أشعر أنني دائما قلق ومتوتر					
8. أفضل عدم المشـــاركة في الأنشطة الصفية داخل القسم الدراسي.					
9. أفضل عدم طلب مســـاعدة الأستاذ حتى لو واجهت مشكلة في الدراسة.					
10. عندما أشعر بقلة الارتياح مع الآخرين أفضل الانسحاب.					

11. يسيطر على أفكاري الشعور بالإحباط.					
12. أتجنب المشـــاركة في المنـــاقشـــة داخل القسم الدراسي.					
13. أبقى صامتا إذا كنت مع زملائي.					
14. أتجنب المشاركة في أية مسؤوليات داخل أسرتي					
15. أشعر بقلة الأهداف التي تجعلني أقبل على الحياة بشكل أفضل.					
16. أشعر بالخجل أمام أســـاتذتي.					
17. اشك في نوايا الآخرين تجاهي					
18. أشعر من الصعب علي اتخاذ أي قرار.					
19. أفضل عدم اتصال زملائي بي هاتفيا.					
20. أتجنب المبادرة للتحدث في المواقف الاجتماعية.					
21. تسيطر علي أفكار مخيفة حينما أفكر في مستقبلي.					
22. أرفض الحضور إلى الاحتفالات والمناسبات الجامعية.					
23. أفضل أن أكـــون منعزلا عن الآخرين.					
24. اشعر أنني لا استطيع التعبير عن أفكاري ومشاعري					
25. تضايقني الأنظمة المطبقة بالجامعة					
26. أتجنب الاقتراب من الآخرين.					
27. أفضل القيام بالأعمال الفردية.					
28. أفضل الحصول على معرفة الموضوع في كتاب على أن أسأل الأستاذ.					
29. عندما أكون مع الآخرين لا أشعر بالانتماء اليهم					

30. أفضل الهروب من الواقع الى أحلام اليقظة					
31. أفضل عدم الانخراط بأي نادي من النوادي الثقافية داخل الجامعة					
32. أكره أن أكون في مجموعة يكثر بينهم المزاح					
33. أشعر كأنني أعيش لوحدي دون وجود أي انسان من حولي.					
34. أجد نفسي مرغما لحضور بعض الحصص الدراسية					
35. أشعر بأنه ليس لي دور في البيت.					
36. أرى أن الآخرين بما فيهم أفراد أسرتي يسيئون فهمي.					
37. أتوقع الفشل في أي عمل سأقوم به.					
38. أشعر بعدم الثقة في قدراتي.					
39. أحس بعدم وجود أصدقاء مقربين لي في القسم الدراسي.					
40. أفضل البقاء في البيت على الذهاب للجامعة					
41. أشعر بالضيق عندما يوجه لي الأستاذ السؤال					
42. أحس بعدم الراحة أثناء عرض أعمالي في القسم الدراسي					
43. أحب الانفراد بنفسي عندما أكون في حالة حزن.					
44. وجودي بين زملائي يشعرني بالضيق.					
45. افتقد الحب من المحيطين بي.					

ملحق رقم (3): أسماء السادة المحكمين لمقياس الانسحاب الاجتماعي

الرقم	اسم الأستاذ	التخصص	الجامعة
01	أ.د عبد العالي دبلة	علم الاجتماع	محمد خيذر بسكرة الجزائر
02	أ. د محمود بوسنة	علم النفس	بوزريعة الجزائر2
03	أ.د خولة أحمد يحي	علم النفس	الخليج العربي مملكة البحرين
04	د. نور الدين جبالي	علم النفس	الحاج لخضر باتنة الجزائر
05	د. علي لونيس	علم النفس	فرحات عباس سطيف الجزائر
06	د. فريدة قماز	علم النفس	فرحات عباس سطيف الجزائر
07	د. عبد السلام طيبة	علوم التربية	الحاج لخضر باتنة الجزائر
08	د. نادية بن زعموش بوضياف	علوم التربية	قاصدي مرباح ورقلة الجزائر
09	د.خديجة بن فليس	علم النفس	الحاج لخضر باتنة الجزائر
10	د.السعيد بن الشايب	علوم التربية	قاصدي مرباح ورقلة الجزائر
11	د. ماجدة السيد عبيد	علم النفس	اليرموك عمان الأردن

ملحق رقم (4) : تقدير الخبراء (صدق المحتوى أو المضمون) حول مقياس الانسحاب الاجتماعي

رقم العبارة	محكم 1	محكم 2	محكم 3	محكم 4	محكم 5	محكم 6	محكم 7	محكم 8	محكم 9	محكم 10	محكم 11	%
.1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	90.90
.2	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	81.81
.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	تعدل	1	100
.4	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	81 .81
.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.7	1	يعدل	0	1	يعدل	يعدل	يعدل	يعدل	0	يعدل	1	81.81
.8	1	1	1	1	يعدل	1	1	1	1	1	1	100
.9	1	يعدل	1	1	1	1	1	يعدل	1	1	1	100
.10	1	1	1	1	يعدل	1	يعدل	0	1	1	1	100
.11	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	90 .90
.12	1	1	1	1	1	1	يعدل	1	1	1	1	100
.13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.15	0	يعدل	1	0	يعدل	يعدل	يعدل	1	1	1	يعدل	81.81
.16	1	يعدل	1	1	يعدل	1	1	1	0	0	1	81.81
.17	1	1	يعدل	بعدل	1	يعدل	0	يعدل	0	يعدل	1	81.81
.18	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	81.81
.19	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	81.81

رقم العبارة	محكم 1	محكم 2	محكم 3	محكم 4	محكم 5	محكم 6	محكم 7	محكم8	محكم 9	محكم 10	محكم 11	%
.20	1	1	1	1	1	1	يعدل	1	1	1	يعدل	100
.21	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	90 .90
.22	1	يعدل	1	1	1	يعدل	1	1	يعدل	1	1	100
.23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.24	1	يعدل	1	يعدل	1	1	يعدل	1	يعدل	1	1	100
.25	0	يعدل	0	يعدل	0	1	يعدل	1	1	1	1	100
.26	1	يعدل	يعدل	1	1	1	1	1	يعدل	1	1	100
.27	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	90 .90
.28	1	يعدل	يعدل	1	1	1	1	1	يعدل	1	1	100
.29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.30	1	يعدل	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.31	1	1	1	1	1	يعدل	1	1	يعدل	1	1	100
.32	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	81.81
.33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.34	1	يعدل	1	1	يعدل	1	1	يعدل	1	يعدل	1	100
.35	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	45.45
.36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	يعدل	1	100
.37	1	يعدل	0	1	1	1	1	1	1	يعدل	1	90 .90
.38	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	45 .45
.39	1	يعدل	يعدل	1	1	1	1	1	يعدل	1	1	100
.40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100

رقم العبارة	محكم 1	محكم 2	محكم 3	محكم 4	محكم 5	محكم 6	محكم 7	محكم8	محكم 9	محكم 10	محكم 11	%
.41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
.43	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	18.18
.44	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	27.27
.45	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	45.45

ملحـــــق رقم (5): مقياس الانسحاب الاجتماعي في صورته النهائية

عزيــزي (تي) الطالب (ة):

بين يديك مجموعة من العبارات، نرجو منك أن تقرأها جيدا وتضع علامة (×) أمام الخانة التي تناسبك وتعبر على إحساسك فعلا ، علما أن شعورك يجب أن يوافق إجابة واحدة لكل عبارة، وهذا المقياس سيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ملاحظة : يرجى أولا تسجيل البيانات التالية:

اسم الطالب (ة) : ..... الفوج : .....

الجنـــــــس: ..... الســـــن : .....

العبـــــــــــــــــارات	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
1.أشعر أنه لا يمكن أن أحس بالسعادة في ظل الواقع الذي أعيشه.					
2 . أشعر أمام زملائي بخمول يعرقل القيام بواجباتي الدراسية.					
3 . من الصعب أن أجد من ألجأ اليه أثناء احتياجي للمساعدة.					
4. أفضل أن أعيش طفولتي من جديد.					
5. أتجنب مصاحبة زملائي .					
6. اشعر أن حياة الآخرين الأسرية أفضل من حياتي داخل أسرتي.					
7 . أشعر أنني قلق					
8 .أتجنب المشـــاركة في الأنشطة الصفية داخل القسم الدراسي.					
9. أفضل عدم طلب مســـاعدة الأستاذ حتى لو واجهت مشكلة في الدراسة.					
10 . عندما أشعر بقلة الارتياح مع الآخرين أفضل الانسحاب.					

العبـــــــــــــــــــارات	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
11 . يسيطر على أفكاري الشعور بالإحباط.					
12. أتجنب المشـــاركة في المنـــاقشـــة داخل القسم الدراسي.					
13. أبقى صامتا إذا كنت مع زملائي.					
14. أتجنب المشاركة في أية مسؤوليات داخل أسرتي					
15. أجد صعوبة في التخطيط لأهدافي في الحياة.					
16 . أشعر بالخجل أمام أســـاتذتي.					
17 . أتجاهل ما يظنه الآخرين في تصرفاتي					
18 .أشعر من الصعب علي اتخاذ أي قرار.					
19 . أفضل عدم اتصال زملائي بي هاتفيا.					
20. أتجنب المبادرة للتحدث في المواقف الاجتماعية.					
21. تسيطر علي أفكار مخيفة حينما أفكر في مستقبلي.					
22. أرفض الحضور إلى الاحتفالات التي تقيمها الجامعة					
23. أفضل أن أكـــون منعزلا عن الآخرين.					
24. أشعر أنني لا استطيع التعبير عن أفكاري.					
25. تضايقني القوانين المطبقة في الجامعة.					
26. أشعر أن الآخرين يتجنبون الاقتراب مني.					
27. أفضل القيام بالأعمال الفردية.					
28. أفضل الحصول على معرفة الموضوع في كتاب على أن أسأل الأستاذ.					
29. عندما أكون مع الآخرين لا أشعر بالانتماء اليهم					
30. أفضل الهروب من الواقع الى أحلام اليقظة					

العبـــــــــــــــــــارات	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
31. أتجنب الانخراط في النوادي الثقافية داخل الجامعة					
32. أكره أن أكون في مجموعة يكثر بينهم المزاح					
33. أشعر كأنني أعيش لوحدي دون وجود أي انسان من حولي.					
34. أجد نفسي مرغما على حضور الحصص الدراسية.					
35. أرى أن الآخرين بما فيهم أفراد أسرتي يسيئون فهمي.					
36. أتوقع الفشل في أي عمل سأقوم به					
37. أحس بعدم وجود أصدقاء مقربين لي في القسم الدراسي					
38 . أشعر بالضيق عندما يوجه لي الأستاذ السؤال					
39. أحس بعدم الراحة أثناء عرض أعمالي في القسم الدراسي					
40 . أفضل البقاء في البيت على الذهاب للجامعة					

ملحق رقم (6): مقياس التوافق النفسي في صورته الأولية

جامعة محمد خيذر بسكرة

قسم العلوم الاجتماعية

التخصص علم النفس المدرسي(ارشاد نفسي مدرسي)

الموضوع: رأي الخبير حول مقياس التوافق النفسي
(موجه لطلبة السنة الأولى جذع مشترك علوم اجتماعية وإنسانية)

الأستاذ (ة) الدكتور الفاضل (ة) .....

التخصص.....

تحية طيبة وبعد:

تتشرف الباحثة بالتعرف على رأيكم السديد في صلاحية مقياس التوافق النفسي بغرض انجاز رسالة الدكتوراه حول موضوع موسوم **بأثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب اجتماعيا**، و معرفة مدى الوضوح والدقة في القياس راجية إبداء كافة الملاحظات.

حيث تبنت الباحثة التعاريف التالية للتوافق النفسي في هذه الدراسة بأنه يعبر عن حالة من التوازن ، يتصف من خلالها الفرد بالتناسق في سلوكه وعدم تناقضه، والانسجام مع معايير مجتمعه دون التخلي عن استقلاليته، والتمتع بنمو سليم غير متطرف في تفكيره وانفعالاته. وهو العملية التي بواسطتها يحاول الفرد أن يحافظ على مستوى من التوازن المعرفي والانفعالي والأسري والاجتماعي وهذا التوازن يرجع الى السلوك الموجه نحو تخفيض التوتر .

والتعريف الاجرائي للتوافق النفسي هو حالة من التوازن يصل اليها الطالب المنسحب اجتماعيا حين يمكنه أن يعدل في سلوكاته في الجوانب المعرفية و الانفعالية والأسرية والاجتماعية والدراسية.

ومن أبعاد التوافق النفسي التي اختيرت في هذه الدراسة وركزت عليها الباحثة هي التوافق الانفعالي والتوافق الأسري و التوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي والمعرفي.

أ – التوافق الانفعالي : ويعني مدى ما يمكن أن تتمتع به أفراد العينة من قدرة على ضبط النفس وتحمل مواقف النقد والاحباط، مع القدرة على السيطرة على القلق، والشعور بالأمن والاطمئنان بعيدا عن الخوف والتوتر.

ب – التوافق الأسري: ويعني مدى ما تتمتع به أفراد العينة من القدرة على الاستقرار في العلاقات الأسرية والتفاهم المتبادل بين أفرادها.

جـ – التوافق الاجتماعي : وهو ما يمكن أن يتمتع به أفراد العينة من الاتزان الاجتماعي، والعلاقات الناجحة مع الآخرين، وتقبل نقدهم وسهولة الاختلاط معهم، والسلوك العادي مع أفراد الجنس الآخر ، مما يؤدي الى تحقيق الصحة الاجتماعية.

د –التوافق الدراسي : هو مؤشرات عن القدرة في أن يحقق الطالب الرضا عن انجازه الأكاديمي، مع الرضا في علاقاته مع مدرسيه وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية، والقدرة على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية داخل الجامعة.

و – التوافق المعرفي (العقلي): وهو القدرة على استخدام العمليات المعرفية (العقلية) في حل المشكلات والانسجام مع تلك الحلول والرضا عنها، بما يوافق المنطق الذي تحدثا عليه اليس وميكنبوم.

يجاب على المقياس حسب التدرج الخماسي ، والتعليمات الأولية تتمثل في:

مقياس التوافق النفسي
عزيــزي الطالب (ة):

بين يديك مجموعة من العبارات، نرجو منك أن تقرأها جيدا وتضع علامة (×) أمام الخانة التي تناسبك وتعبر على إحساسك فعلا ، علما أن شعورك يجب أن يوافق إجابة واحدة لكل عبارة، وهذا المقياس سيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
(ملاحظة : يرجى أولا تسجيل البيانات التالية)

اسم الطالب ..... الفوج.....

الجنـــــــس: ..... الســـــن : ....

العبـــــــــــــــــــارات	لا تنطبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا
1. تنقصني القوة لأحقق ما أطمح اليه دراسيا.					
2. تنقصني الجرأة في مشاركة زملائي بالنشاطات الدراسية					
3. أظهر دائما أنني انسان هادئ.					
4. أقدر جهود أفراد أسرتي في مساعدتي					
5. أعتقد أن الذين تربطهم علاقة صداقة حميمية أسعد مني.					
6. أجد أفضل الحلول في تجنب مواجهة أي مشكلة.					
7. أشعر أن قدرتي على التركيز في الدراسة ضعيفة					
8. يزعجني شعوري بالخجل					
9. أجد في أسرتي مكانا للسرور					
10. أجد من السهل التحدث مع الجنس الآخر.					
11. يؤرقني التفكير كثيرا في الأحداث التي مرت في حياتي .					
12. لدي استعداد لتبادل المعلومات الدراسية مع زملائي					
13. الوضع الذي أنا عليه يثير لدي التشاؤم من المستقبل					
14. علاقتي بأفراد أسرتي مستقرة					
15. أجد من السهولة طلب المساعدة من الآخرين					
16. همومي سببها الأشياء المخيفة التي أفكر فيها					
17. أعتمد على نفسي في حل المشكلات التي تواجهني داخل الجامعة					
18. ينتابني الفزع حينما تسير الأمور عكس ما كنت أتوقعه					

العبـــــــــــــــــارات	لا تنطبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا
19. أشعر أن حريتي مقيدة كثيرا بسبب أسرتي					
20. أقضي أوقات الفراغ دائما بعيدا عن الآخرين.					
21. أرى بأنه لا يمكنني أن أكون على درجة عالية من الكفاءة العلمية.					
22. أتجنب المشاركة بالقسم الدراسي رغم امتلاكي للإجابة الصحيحة					
23. تفجعني المشكلة حينما لا أجد لها حل.					
24. لو تتاح لي الفرصة للعيش بعيدا عن أسرتي لفعلت					
25. تربطني علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين					
26. تختلط أفكاري عندما أتحدث الى الآخرين					
27. لدي الدافعية نحو تحسين مستواي الدراسي					
28. اشعر بالسعادة في حياتي					
29. تتفهم أسرتي مشاعري					
30. انشغل كثيرا بما يصيب الآخرين من مشكلات					
31. أعاني من شرود الذهن(السرحان)					
32. أشعر أنني لست جديرا بالاهتمام من طرف أساتذتي					
33. عندما أتوتر أشعر بضيق في التنفس					
34. أسرتي مسؤولة بالدرجة الأولى عن أسباب شقائي					
35. أعتقد أنه لا يكترث أحد من أفراد أسرتي لأفراحي.					
36. أعتقد أن لدي إرادة قوية					
37. أحاول تأهيل نفسي للعمل الذي أرغب في مزاولته بعد التخرج					

العبـــــــــــــــــــارات	لا تنطبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا
38. أشعر بارتباك شديد في مواقف المواجهة					
39. أتخيل أن يكون لدي صديق حميم					
40. أفضل الابتعاد عن الآخرين حينما يوجهون النقد لي					
41. تشاركني أسرتي اهتماماتي					
42. ألجأ دوما الى البكاء بسبب معاملة أسرتي لي.					
43. أحس بالرضا لو حققت ما كنت أرغب فيه .					
44. لو يعاقب من أساؤوا لي سأشعر بالارتياح					
45. أرى أنه لا يوجد من يشاركني أحزاني					
46. لو كنت محبوبا من الآخرين لشعرت بالرضا عن نفسي.					
47. أرى أن بعض الأساتذة يفضلون العمل مع بعض الطلبة فقط					
48. أستطيع السيطرة على انفعالاتي.					

ملحق رقم (7): أسماء السادة المحكمين لمقياس التوافق النفسي

الرقم	اسم الأستاذ	التخصص	الجامعة
01	أ.د بلعربي الطيب	علوم التربية	الجزائر 2
02	د. نور الدين جبالي	علم النفس	الحاج لخضر باتنة الجزائر
03	د. زهير عبد الوافي بوسنة	علم النفس	محمد خيذر بسكرة الجزائر
04	د. نحوي عائشة	علم النفس	محمد خيذر بسكرة الجزائر
05	د. ربيع العبزوزي	علم النفس	سعد دحلب البليدة الجزائر
06	د. عبد السلام طيبة	علوم التربية	الحاج لخضر باتنة الجزائر
07	د. نادية بن زعموش بوضياف	علوم التربية	قاصدي مرباح ورقلة الجزائر
08	د. فريدة قماز	علم النفس	فرحات عباس سطيف الجزائر
09	د.السعيد بن الشايب	علوم التربية	قاصدي مرباح ورقلة الجزائر
10	د. بركو مزوز	علم النفس	الحاج لخضر باتنة الجزائر

ملحق رقم (8) : تقدير الخبراء (صدق المحتوى أو المضمون) حول التوافق النفسي

رقم العبارة	محكم 1	محكم2	محكم3	محكم 4	محكم5	محكم 6	محكم 7	محكم 8	محكم9	محكم 10	%
1.	1	1	يعدل	1	1	يعدل	1	1	يعدل	1	100
2.	يعدل	1	1	يعدل	يعدل	يعدل	يعدل	1	1	1	100
3.	يعدل	1	0	1	1	يعدل	1	1	1	تعدل	90
4.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
5.	يعدل	1	1	1	يعدل	1	1	1	يعدل	1	100
6.	يعدل	1	1	1	يعدل	1	1	يعدل	يعدل	1	100
7.	1	1	1	1	1	يعدل	1	يعدل	1	يعدل	100
8.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
9.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
10.	يعدل	1	يعدل	1	1	1	1	يعدل	1	1	100
11.	يعدل	يعدل	0	1	1	1	1	1	1	1	90
12.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
13.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
14.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
15.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
16.	يعدل	1	0	يعدل	1	1	1	1	1	1	90
17.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
18.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	90
19.	يعدل	1	يعدل	1	1	يعدل	يعدل	1	1	يعدل	100

رقم العبارة	محكم 1	محكم 2	محكم 3	محكم 4	محكم 5	محكم 6	محكم 7	محكم 8	محكم 9	محكم 10	%
20.	يعدل	1	1	يعدل	1	1	يعدل	1	1	يعدل	100
21.	1	1	يعدل	1	1	1	يعدل	1	1	1	100
22.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
23.	1	يعدل	يعدل	1	1	1	1	يعدل	1	0	90
24.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
25.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
26.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
27.	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	90
28.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
29.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
30.	1	1	1	يعدل	1	1	1	1	1	1	100
31.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
32.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
33.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
34.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
35.	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	40
36.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
37.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	90
38.	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	80
39.	1	يعدل	1	1	1	1	يعدل	1	1	1	100
40.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100

رقم العبارة	محكم 1	محكم 2	محكم 3	محكم 4	محكم 5	محكم 6	محكم 7	محكم 8	محكم 9	محكم 10	%
41.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
42.	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	40
43.	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	30
44.	1	1	يعدل	1	1	1	1	1	1	0	90
45.	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	80
46.	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	40
47.	0	0	0	0	يعدل	1	يعدل	1	0	1	50
48.	0	0	0	0	0	0	يعدل	يعدل	1	1	40

ملحق رقم(9): مقياس التوافق النفسي في صورته النهائية

عزيــزي الطالب (ة):

بين يديك مجموعة من العبارات ، نرجو منك أن تقرأها جيدا وتضع علامة (×) أمام الخانة التي تناسبك وتعبر على إحساسك فعلا ، علما أن شعورك يجب أن يوافق إجابة واحدة لكل عبارة، وهذا المقياس سيستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

(**ملاحظة :** يرجى أولا تسجيل البيانات التالية)

اسم الطالب ..... الفوج.....

الجنـــــــس: ..... الســـــن : ....

العبـــــــــــــــــــارات	لا تنطبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا
1. أشعر أن لدي القدرة على تحقيق كل ما أطمح اليه					
2. تنقصني الجرأة في مشاركة زملائي بالنشاطات الدراسية					
3. أظهر أنني انسان هادئ					
4. أقدر جهود أفراد أسرتي في مساعدتي					
5. أعتقد أن الذين تربطهم علاقة صداقة أسعد مني					
6. أمتلك القدرة على مواجهة المشكلات التي أقع فيها					
7. أشعر أن قدرتي على التركيز في المحاضرات جيدة					
8. يزعجني شعوري بالخجل					
9. أجد في أسرتي مكانا للسرور					
10. لا أجد صعوبة في التحدث مع الجنس الآخر					
11. أعاني من الأرق حينما أفكر في الأحداث السلبية التي مرت في حياتي					
12. لدي استعداد لتبادل المعلومات الدراسية مع زملائي					

العبـــــــــــــــــــارات	لا تنطبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا
13. الوضع الذي أنا عليه يثير لدي التشاؤم من المستقبل					
14. علاقتي بأفراد أسرتي مستقرة					
15. أجد من السهولة طلب المساعدة من الآخرين					
16. سبب همومي الأفكار التي تدور في ذهني					
17. أعتمد على نفسي في حل المشكلات التي تواجهني داخل الجامعة					
18. ينتابني الفزع حينما تسير الأمور عكس ما كنت أتوقعه					
19. أشعر أن حريتي مقيدة بسبب أسرتي					
20. أقضي أوقات الفراغ بعيدا عن الآخرين					
21. أستطيع أن أكون على درجة عالية من المستوى العلمي					
22. أتجنب المشاركة بالقسم الدراسي رغم امتلاكي للإجابة الصحيحة					
23. أشعر بالخوف حينما أواجه مشكلة ما لا أجد لها الحل .					
24. لو تتاح لي الفرصة للعيش بعيدا عن أسرتي لفعلت					
25. تربطني علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين					
26. تختلط أفكاري عندما أتحدث الى الآخرين					
27. لدي الدافعية نحو تحسين مستواي الدراسي					
28. اشعر بالسعادة في حياتي					
29. تتفهم أسرتي مشاعري					
30. انشغل كثيرا بما يصيب الآخرين من مشكلات					
31. أعاني من شرود الذهن(السرحان)					
32. أشعر أنني لست جديرا بالاهتمام من طرف أساتذتي					

العبـــــــــــــــــــــارات	لا تنطبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا
33. عندما أتوتر أشعر بضيق في التنفس					
34. أسرتي مسؤولة بالدرجة الأولى عن أسباب شقائي					
35. أرى أنه لا يوجد من يشاركني أحزاني					
36. أعتقد أن لدي إرادة قوية					
37. أحاول تأهيل نفسي للعمل الذي أرغب في مزاولته بعد التخرج					
38. أشعر بارتباك شديد في مواقف المواجهة					
39. أرغب أن يكون لدي صديق حميم					
40. أفضل الابتعاد عن الآخرين حينما يوجهون النقد لي					
41. تشاركني أسرتي اهتماماتي					
42. أشعر بالارتياح حينما أسامح من أساؤوا لي					

الملحق رقم (10): الدرجات الخام على مقياس الانسحاب الاجتماعي المطبق على العينة الاولية

رقم	ج	سن	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	المجموع
1.	اناثي	21	4	4	2	4	3	4	4	2	4	3	1	3	4	3	2	1	1	2	5	2	2	2	3	2	4	4	1	2	3	2	3	2	5	1	4	4	2	2	4	3	113
2.	اناثي	19	2	5	3	3	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	3	1	1	2	4	1	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	1	2	3	1	1	2	2	1	87
3.	اناثي	21	4	4	2	2	2	3	2	4	4	1	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	2	1	4	4	2	3	2	2	2	4	4	3	3	114
4.	ذكر	21	4	4	5	4	3	5	5	4	1	1	1	5	5	1	1	5	3	5	1	5	5	1	1	1	4	5	5	4	3	5	4	4	1	5	5	5	5	5	1	4	132
5.	اناثي	20	5	3	2	2	3	3	2	2	4	2	1	2	2	3	2	2	1	2	4	2	1	1	2	2	2	3	3	2	4	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	1	97
6.	اناثي	20	2	2	4	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	3	74
7.	ذكر	20	5	4	3	2	1	2	2	1	5	1	2	1	2	4	1	2	1	2	4	1	4	4	4	2	2	1	2	1	2	4	1	4	4	5	1	1	2	2	1	5	95
8.	اناثي	18	4	5	1	2	4	4	4	2	2	1	1	1	2	4	1	2	2	3	3	2	2	1	2	2	3	1	2	4	4	2	1	2	2	4	1	2	2	2	1	1	89
9.	اناثي	19	3	4	5	4	3	3	3	5	3	3	2	3	2	1	2	2	1	2	3	3	2	3	3	2	3	2	1	2	2	1	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	114
10.	ذكر	21	1	3	1	1	3	3	3	1	1	4	1	1	3	2	2	5	4	4	2	2	2	2	2	2	2	4	4	3	4	3	2	2	2	2	1	2	3	1	4	2	98
11.	اناثي	19	1	2	1	4	2	1	1	3	1	3	5	1	4	3	2	1	4	2	1	3	1	2	3	1	3	2	1	1	3	1	2	3	2	1	2	4	5	4	5	2	96
12.	اناثي	20	2	5	4	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	4	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	4	5	2	2	1	2	102
13.	اناثي	20	2	2	3	4	3	2	1	3	3	4	2	3	3	4	2	3	2	1	4	3	1	1	3	1	2	3	4	2	3	3	4	3	2	1	3	2	2	3	3	1	97
14.	اناثي	21	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
15.	اناثي	19	3	4	3	2	4	2	3	2	4	3	2	1	4	2	2	2	2	1	2	2	3	3	4	3	2	4	2	3	2	4	3	2	5	3	2	3	3	2	3	3	110
16.	اناثي	22	4	5	5	4	3	5	3	4	5	1	2	3	4	1	2	4	2	5	5	5	3	2	1	3	1	1	3	3	1	2	3	4	1	2	4	3	4	4	5	2	125
17.	اناثي	20	1	3	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1	4	1	1	1	1	1	1	3	2	4	4	2	84
18.	اناثي	20	4	4	3	4	4	3	3	4	5	4	3	3	2	2	4	3	2	3	3	3	2	3	1	3	2	3	3	2	2	4	3	3	4	5	4	3	3	4	4	3	124
19.	اناثي	20	2	5	4	4	4	2	4	4	5	2	2	2	4	5	1	2	2	1	2	2	1	2	4	2	2	2	1	2	5	4	4	4	2	4	4	5	2	1	2	1	105
20.	اناثي	20	3	5	4	1	1	2	5	4	4	1	2	5	3	1	1	1	1	1	5	1	3	1	5	1	1	2	1	1	1	1	5	5	1	1	5	4	4	1	2	5	88
21.	اناثي	22	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	5	5	3	5	5	2	2	2	5	4	4	5	4	5	5	5	3	5	5	2	5	4	2	4	2	4	4	4	5	4	165
22.	ذكر	25	5	5	1	4	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	5	5	1	5	1	5	5	1	110
23.	اناثي	21	2	2	4	4	4	2	2	2	4	4	1	2	2	4	4	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	1	2	2	4	4	4	2	2	2	4	1	100
24.	اناثي	20	4	4	2	1	2	2	3	4	2	2	2	1	2	3	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	3	4	2	2	2	1	2	4	4	2	2	2	94
25.	اناثي	20	4	5	4	4	2	2	2	5	4	4	1	1	4	1	1	4	1	1	4	2	2	2	5	4	2	1	1	4	4	1	1	4	1	1	1	2	2	2	1	1	93
26.	اناثي	20	4	4	1	1	2	5	3	4	4	2	2	2	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	4	4	2	2	4	2	2	4	4	1	1	2	5	3	4	4	2	2	106
27.	اناثي	19	3	4	4	5	2	1	2	4	3	1	1	1	3	1	3	1	1	4	4	4	5	2	1	2	4	3	1	3	1	1	4	4	4	5	2	1	2	4	3	2	100
28.	اناثي	20	4	5	5	4	5	4	5	4	4	2	3	3	4	5	5	4	5	4	2	3	3	2	3	3	4	5	5	4	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	132
29.	ذكر	20	2	4	5	2	3	4	4	3	2	1	2	3	2	1	4	2	3	3	4	3	2	5	4	2	2	1	2	2	2	1	2	1	3	2	1	4	2	3	3	4	97
30.	اناثي	21	4	5	5	1	4	1	5	5	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	2	5	4	2	5	5	1	4	1	5	5	4	4	2	3	3	3	3	2	2	1	120
31.	اناثي	19	3	5	4	2	3	2	4	5	3	3	2	1	2	1	2	3	2	1	1	5	3	2	1	2	1	2	3	2	1	1	3	2	5	2	3	2	4	5	3	2	99

134	5	4	4	4	2	2	2	3	1	5	5	4	2	4	2	5	4	5	4	2	1	3	1	4	5	4	2	2	2	4	1	5	5	5	4	5	3	4	1	4	21	انثی	32
72	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	4	1	2	1	5	2	1	1	4	5	20	انثی	33
75	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	3	4	5	1	2	3	3	1	4	1	4	2	3	1	1	2	4	20	ذکر	34
68	1	1	1	1	1	2	1	3	1	5	2	2	2	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	3	4	3	2	2	3	1	3	20	انثی	35
75	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	2	2	1	3	4	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	4	1	1	2	2	3	2	2	3	4	4	5	3	21	انثی	36
123	5	2	4	2	2	1	3	3	2	5	2	5	3	2	2	3	5	4	2	4	1	2	2	2	4	2	1	5	2	3	5	5	5	1	5	3	3	5	5	1	19	انثی	37
121	5	1	5	5	1	2	1	5	1	5	4	5	5	1	1	2	1	5	2	5	5	5	2	2	2	5	1	2	1	1	2	5	4	5	5	2	2	3	4	1	20	انثی	38
78	1	1	4	1	1	1	1	2	3	5	2	1	1	2	2	4	4	3	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	3	2	1	1	1	2	3	2	5	19	انثی	39
102	2	1	3	2	2	2	3	3	2	4	1	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	1	3	3	4	2	2	4	3	4	4	2	23	انثی	40
92	2	2	2	2	2	2	4	3	2	1	2	1	2	4	2	1	2	2	4	2	1	2	1	2	2	2	2	4	2	1	4	1	2	2	4	2	2	4	4	4	20	انثی	41
120	5	5	4	2	1	2	1	5	1	5	5	4	4	4	5	5	1	4	2	3	2	4	1	2	1	3	1	2	2	2	1	5	1	1	4	5	5	4	4	2	21	انثی	42
101	1	2	2	3	3	2	2	3	2	4	2	3	4	4	3	4	1	3	3	1	1	3	2	4	1	2	2	2	2	3	2	1	2	1	2	4	5	4	3	3	20	انثی	43
92	2	1	5	3	3	2	2	3	1	4	1	4	5	2	2	2	5	1	2	3	1	2	1	1	1	3	2	2	2	1	1	5	2	1	1	3	2	1	2	5	20	انثی	44
122	1	3	5	5	1	4	3	1	1	5	2	2	2	4	5	4	2	4	2	2	2	4	3	4	4	4	3	2	3	2	4	2	5	2	4	2	4	1	5	4	20	انثی	45
136	4	4	4	1	2	2	2	4	1	4	5	5	4	3	5	5	4	2	3	3	2	1	4	2	4	1	2	4	3	4	4	4	4	3	5	4	4	5	4	5	20	انثی	46
167	5	5	2	5	5	5	2	5	1	5	1	5	5	4	5	4	5	5	5	5	2	4	2	2	3	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	19	انثی	47
92	1	1	4	2	2	1	2	2	1	4	1	2	3	2	3	5	2	2	4	4	2	2	4	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	4	2	27	ذکر	48
102	3	3	5	4	3	2	3	2	2	2	3	3	1	2	4	2	3	3	2	2	2	4	3	3	3	1	2	2	2	3	2	3	3	1	2	2	2	2	4	2	20	انثی	49
99	1	1	3	1	1	1	1	1	1	4	1	5	4	3	2	3	4	2	2	2	2	2	3	1	1	4	2	3	1	2	1	2	4	5	3	4	2	5	5	4	19	انثی	50
153	5	5	5	5	1	5	1	5	1	5	1	5	5	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	2	2	5	5	5	4	5	5	2	4	4	4	2	21	ذکر	51
88	3	2	4	1	1	1	2	2	2	3	1	1	5	2	1	4	1	4	4	4	1	3	4	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	3	3	2	2	3	4	1	19	انثی	52
122	3	2	2	2	3	2	2	4	3	4	1	3	4	3	5	5	4	4	3	2	1	2	1	2	3	4	2	4	5	2	3	4	3	5	4	3	4	2	4	3	20	انثی	53
110	5	1	2	3	3	1	2	3	2	5	2	1	4	4	4	1	1	3	1	2	3	3	2	4	5	4	3	4	2	1	2	3	3	4	4	3	3	2	3	2	20	ذکر	54
123	2	2	3	3	2	2	4	4	2	5	3	2	3	4	3	4	3	3	4	2	2	3	3	2	2	2	2	4	3	2	2	3	5	4	5	4	4	3	4	4	21	انثی	55
106	2	1	2	1	1	1	3	3	1	5	2	3	5	4	4	5	3	1	4	1	1	3	1	3	1	3	2	4	2	2	2	4	5	2	5	4	2	4	2	2	21	انثی	56
131	3	5	5	4	3	3	3	3	1	5	1	5	4	4	5	5	1	3	5	1	1	5	2	2	1	1	1	5	4	5	1	4	4	5	4	5	4	3	2	3	22	انثی	57
118	1	5	5	3	2	3	1	5	1	5	1	5	5	1	5	3	1	4	5	1	2	1	5	1	2	1	2	4	2	5	1	5	3	4	5	4	2	4	2	1	20	انثی	58
108	2	1	5	3	2	1	1	4	1	4	1	5	4	2	5	5	5	5	5	2	2	1	3	1	2	1	2	3	1	1	1	1	2	5	2	4	1	4	5	3	20	انثی	59
102	3	2	2	2	3	2	2	3	2	4	2	2	2	2	2	2	3	2	3	4	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	1	4	3	3	26	انثی	60
137	4	2	5	3	2	2	4	4	2	4	3	2	4	4	3	2	4	4	4	3	2	4	4	4	4	5	1	5	3	4	2	2	4	5	2	4	3	4	5	5	22	انثی	61
141	5	3	5	4	3	4	5	3	2	5	5	2	3	3	5	5	5	5	3	1	2	4	1	2	1	5	1	1	3	5	5	2	3	5	5	5	3	4	5	3	20	انثی	62
77	1	1	1	1	2	1	2	2	2	5	1	1	4	2	2	4	2	1	2	2	1	4	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	4	2	2	2	2	4	2	1	19	انثی	63
88	2	1	4	1	2	1	3	2	2	4	1	2	2	2	1	4	1	4	3	1	1	4	2	2	4	2	1	3	2	1	2	4	3	2	3	1	1	2	3	2	20	انثی	64
87	1	1	4	1	1	1	3	3	2	4	2	2	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	1	20	انثی	65
86	2	1	5	1	1	1	4	2	2	5	1	1	2	1	1	2	4	1	2	4	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	5	5	5	2	1	2	4	2	23	انثی	66
131	2	3	2	2	3	5	3	3	3	5	5	5	5	2	2	5	5	2	3	5	1	4	3	2	2	1	2	4	1	5	5	5	3	2	1	5	3	4	5	3	21	انثی	67

86	4	1	1	1	1	1	1	2	2	4	4	2	3	2	1	2	3	2	4	1	1	1	1	1	2	1	1	1	4	1	3	1	4	2	4	4	2	4	4	2	21	انڈیٹی	68
76	2	2	1	1	3	2	1	4	1	4	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	4	1	2	1	1	1	4	2	2	1	1	2	2	4	1	2	4	4	1	20	انڈیٹی	69
150	4	4	2	4	2	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	5	4	2	2	2	4	2	4	4	4	3	4	4	5	5	4	4	3	4	4	4	4	5	4	19	انڈیٹی	70
119	5	2	1	5	2	4	2	5	2	4	5	5	1	3	2	5	1	4	4	1	1	2	1	1	1	2	2	5	2	2	5	2	4	4	2	4	3	4	5	4	20	انڈیٹی	71
93	4	1	1	5	1	1	3	3	1	5	1	1	4	1	1	5	5	1	1	5	1	5	2	1	2	4	1	4	4	1	1	1	1	2	1	1	3	2	4	2	20	انڈیٹی	72
70	1	1	1	1	1	2	2	2	1	5	1	1	1	2	4	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	4	1	3	1	2	2	2	3	4	4	20	انڈیٹی	73
88	4	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	4	2	2	3	4	2	3	3	4	4	21	انڈیٹی	74
117	4	3	1	2	2	3	3	5	1	5	3	1	5	4	2	5	2	2	1	3	1	5	2	3	2	3	2	5	5	1	3	1	3	3	3	2	4	5	4	3	19	انڈیٹی	75
98	3	2	2	2	2	2	1	4	1	4	2	3	1	1	2	2	3	2	3	2	2	4	2	2	4	2	4	3	2	2	1	2	4	4	4	2	2	4	2	2	20	انڈیٹی	76
98	1	1	1	2	2	1	2	3	1	4	3	4	4	2	1	1	5	4	1	5	2	4	1	2	5	4	1	3	2	1	1	1	1	2	3	4	2	4	5	2	20	انڈیٹی	77
145	5	3	4	2	3	5	4	3	4	4	1	4	4	5	2	4	5	3	3	4	4	4	3	3	4	5	2	5	2	3	4	3	2	5	5	3	4	5	3	4	19	انڈیٹی	78
101	5	5	2	2	2	1	1	3	1	1	2	5	1	1	5	2	3	1	5	1	1	2	2	1	1	3	2	2	2	1	2	1	5	4	2	4	3	4	5	5	21	انڈیٹی	79
109	1	2	2	5	2	1	1	2	4	5	2	5	1	5	2	5	4	2	1	2	2	1	2	1	3	3	1	4	1	2	5	5	5	4	2	3	2	5	2	2	19	انڈیٹی	80
152	5	5	5	5	3	5	3	3	1	5	5	4	4	3	5	5	1	4	2	2	4	3	2	5	4	5	5	4	3	5	4	1	5	1	5	4	4	4	5	4	21	نکار	81
92	4	1	1	1	1	1	2	3	1	5	3	1	2	3	1	4	4	2	2	3	1	4	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	4	2	2	2	4	3	5	3	24	انڈیٹی	82
121	3	3	5	3	2	3	1	5	3	5	5	5	1	1	4	2	4	2	1	5	4	1	4	1	1	2	5	2	2	3	5	5	4	5	5	2	1	2	1	3	19	انڈیٹی	83
142	2	3	5	5	3	5	4	4	5	4	4	3	2	5	2	3	4	2	4	2	3	3	4	2	3	3	2	5	4	3	2	5	3	5	4	4	5	4	2	5	20	انڈیٹی	84
122	5	3	2	3	3	3	3	1	1	5	1	4	1	1	5	4	2	3	1	2	2	4	3	3	3	1	2	5	4	3	4	3	4	3	5	4	4	4	5	3	21	انڈیٹی	85
108	4	2	2	2	2	2	3	1	4	5	1	4	2	2	2	4	4	4	2	4	1	2	2	4	4	4	2	4	4	1	4	1	2	2	4	4	2	2	1	2	19	انڈیٹی	86
88	2	2	3	2	1	2	1	1	1	4	3	2	4	4	1	2	3	1	1	4	1	3	2	1	1	2	1	2	2	2	3	2	4	3	2	1	3	4	4	1	28	انڈیٹی	87
101	2	3	4	4	1	1	5	5	1	1	3	4	5	2	2	5	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	4	1	2	2	2	2	2	2	2	1	5	2	3	38	انڈیٹی	88
121	4	1	2	2	3	2	1	3	1	5	1	2	4	5	3	2	5	4	5	2	2	4	2	2	2	2	2	5	3	2	1	5	3	5	5	2	2	5	5	5	20	انڈیٹی	89
141	5	1	4	3	3	2	5	3	1	4	3	1	5	4	4	5	5	5	1	3	2	5	5	5	5	5	1	4	3	1	5	5	4	4	5	3	1	3	5	3	21	انڈیٹی	90
105	2	2	2	2	3	2	3	2	5	2	2	5	4	4	2	2	4	2	2	1	2	4	2	4	2	2	3	4	1	2	3	2	2	4	4	3	1	2	4	1	22	انڈیٹی	91
92	3	3	1	3	2	1	2	2	1	4	1	4	3	4	2	4	3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	3	2	2	3	2	4	2	2	3	2	1	3	4	20	انڈیٹی	92
110	3	2	1	3	2	2	2	4	4	4	5	2	2	2	4	3	4	4	2	2	2	4	3	2	1	4	2	2	3	2	2	2	2	1	2	4	4	4	3	4	22	انڈیٹی	93
102	2	1	2	1	1	1	4	4	2	4	2	2	4	4	2	2	4	2	2	2	1	4	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	4	4	4	4	4	3	4	4	21	انڈیٹی	94
108	3	3	5	2	2	2	2	3	3	5	3	4	1	2	2	4	3	2	2	3	2	1	2	1	1	3	3	4	1	1	3	4	2	2	4	4	2	5	4	3	19	انڈیٹی	95
93	3	1	2	2	3	1	3	3	2	4	3	1	2	3	1	5	4	4	3	3	1	3	2	3	3	2	1	3	1	1	1	2	2	3	2	2	2	1	2	3	20	نکار	96
87	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	30	نکار	97
142	5	5	2	5	4	2	3	4	2	5	2	4	5	4	4	4	4	5	2	1	1	4	2	5	5	2	2	5	1	5	4	2	4	5	5	2	4	5	5	2	20	انڈیٹی	98
127	3	3	2	3	3	2	3	3	2	5	3	5	4	5	2	4	3	4	3	2	2	2	2	4	2	2	2	4	3	2	5	2	4	4	4	4	4	3	5	3	19	انڈیٹی	99
142	4	5	4	5	5	2	3	4	1	4	5	5	5	4	5	5	1	1	3	5	2	4	2	1	1	2	2	2	2	5	4	3	5	5	5	4	5	5	4	3	22	انڈیٹی	00
149	5	5	4	5	2	5	3	4	1	5	1	5	5	1	5	5	5	3	5	5	3	1	2	1	2	2	4	5	2	5	5	5	2	5	3	4	5	4	5	5	19	انڈیٹی	01
106	3	1	1	3	3	2	2	3	2	4	3	1	3	3	1	4	4	1	1	1	1	3	1	3	3	3	1	4	2	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	19	انڈیٹی	02
108	2	2	2	3	3	2	2	3	2	4	2	4	2	2	2	4	4	4	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	2	3	4	3	2	4	4	3	20	انڈیٹی	03

121	4	2	5	4	3	4	3	5	2	5	2	4	4	2	2	4	4	2	4	2	1	3	4	2	4	2	2	4	1	1	4	3	4	2	1	2	3	4	5	2	21	انثى	04
87	1	2	2	1	2	2	1	3	1	3	1	2	3	2	2	2	1	2	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	2	19	انثى	05
146	3	1	5	5	5	5	3	3	1	5	5	5	5	1	5	5	4	3	5	1	2	4	3	4	3	3	5	4	3	1	4	5	5	1	4	5	4	3	4	4	21	انثى	06
92	1	1	4	2	3	2	4	1	2	5	1	2	3	3	2	2	4	3	2	2	1	2	2	4	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	3	2	3	5	2	20	انثى	07
85	1	4	5	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	4	2	1	5	1	2	2	2	2	1	1	3	2	1	1	3	1	4	1	1	3	2	2	4	2	4	20	انثى	08
113	4	3	4	3	2	2	3	4	1	3	2	4	3	1	4	2	4	4	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	3	3	4	3	3	4	3	20	انثى	09
95	5	2	1	1	1	1	3	5	1	5	3	1	2	3	1	2	4	1	1	3	1	5	1	2	1	2	1	5	2	2	1	5	4	2	4	3	2	3	1	2	20	انثى	10
110	5	1	3	4	3	1	1	4	2	5	3	1	1	4	5	5	3	3	5	1	1	4	2	1	2	1	1	2	1	5	4	1	3	5	2	2	2	4	5	2	21	انثى	11
106	2	2	2	1	1	1	2	3	2	4	2	2	5	4	2	4	2	4	2	4	2	3	2	3	3	3	2	2	3	1	2	4	3	1	4	3	3	5	4	2	22	انثى	12
86	2	1	4	2	1	1	1	2	1	5	1	2	4	2	4	2	4	4	5	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	5	2	2	1	2	2	2	2	19	انثى	13
100	1	1	1	1	1	1	1	3	1	5	2	1	5	5	1	5	1	5	1	1	1	3	2	5	2	2	1	5	3	2	1	2	4	4	3	5	1	3	5	3	22	انثى	14
63	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	3	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	3	3	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	20	انثى	15
124	3	2	5	3	2	2	2	4	2	5	2	4	4	4	2	4	4	3	2	4	2	4	2	4	3	2	1	4	3	3	3	1	4	3	4	3	4	4	4	3	22	انثى	16
88	1	1	1	2	3	1	3	2	1	1	1	2	4	4	2	2	4	2	2	2	1	4	2	2	2	2	1	2	1	1	3	5	4	4	2	2	2	2	2	3	20	انثى	17
72	1	2	1	1	1	5	3	1	1	4	4	2	1	1	1	2	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	3	1	2	2	1	1	5	2	19	انثى	18
138	5	2	1	2	2	2	4	3	2	5	1	2	4	2	4	1	5	5	4	4	1	5	4	4	5	5	5	5	5	1	4	5	4	3	4	5	5	4	1	3	22	انثى	19
102	1	2	5	2	2	1	3	3	2	4	1	3	3	2	3	2	4	1	2	3	1	3	2	2	1	3	2	5	3	2	2	2	5	2	2	4	3	3	4	2	20	انثى	20
103	2	2	2	2	2	2	4	2	2	4	1	2	4	2	4	4	3	2	3	1	4	2	4	2	3	1	3	3	4	1	2	2	4	2	4	2	3	4	1	2	19	انثى	21
139	3	3	5	5	3	5	5	5	3	1	3	1	3	1	5	3	4	5	3	3	5	5	4	2	5	3	4	3	3	3	4	5	4	3	2	3	3	3	5	1	20	ذكر	22
112	3	3	2	1	1	2	2	2	2	4	3	2	3	2	2	1	4	4	4	2	1	4	1	4	4	2	1	2	4	5	2	5	4	2	3	4	3	4	5	3	19	انثى	23
89	1	2	2	1	2	1	2	1	3	2	3	2	2	1	1	3	1	2	2	4	2	2	2	3	3	3	1	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	4	3	19	ذكر	24
121	3	2	4	3	3	1	3	3	1	5	2	3	3	4	4	4	4	3	3	2	1	5	2	4	3	3	2	4	3	3	3	2	2	3	4	3	3	3	5	3	21	انثى	25
100	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	5	1	4	5	5	5	1	5	5	1	3	1	5	2	5	3	1	3	1	1	1	1	1	2	4	3	3	4	5	2	23	انثى	26
137	3	2	4	2	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	4	4	2	2	2	4	4	5	5	5	2	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	20	انثى	27
65	1	1	4	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	4	1	4	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	2	2	1	2	3	1	20	ذكر	28
129	2	3	3	2	2	4	2	1	1	1	2	4	4	4	4	2	5	3	2	3	2	4	4	2	2	4	2	4	4	4	2	5	4	5	5	5	5	4	5	3	21	انثى	29
95	2	2	2	1	2	3	2	3	2	4	2	2	4	2	4	2	4	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	4	2	3	2	2	2	3	1	2	19	انثى	30
109	5	1	1	1	1	1	5	1	1	5	2	1	1	1	5	4	5	1	5	4	1	5	1	1	1	2	4	3	1	1	1	5	5	5	4	5	2	4	5	2	20	انثى	31
72	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	4	4	2	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	3	3	1	2	4	4	2	2	1	1	3	5	1	19	انثى	32
124	3	1	1	1	5	1	5	5	1	5	1	1	4	5	1	5	5	5	1	2	1	5	5	5	5	5	4	5	2	1	2	1	1	3	4	5	5	1	5	1	21	انثى	33
106	2	1	1	2	1	1	3	5	3	1	1	4	2	4	3	4	1	2	1	3	1	4	3	3	1	3	2	4	4	4	2	2	3	1	2	4	5	5	5	3	18	انثى	34
147	3	5	4	3	3	4	3	3	2	5	5	4	4	4	4	4	2	3	5	4	4	5	4	4	2	1	2	3	4	4	2	4	5	4	4	3	4	4	5	5	19	انثى	35
112	1	3	1	3	3	1	5	4	2	5	3	5	1	2	1	4	1	1	4	1	1	4	2	2	2	2	1	4	1	4	5	5	5	5	3	1	1	5	5	3	20	انثى	36
93	1	2	4	1	1	1	3	1	1	4	2	2	3	2	1	5	3	1	2	1	1	3	1	2	1	3	1	5	1	2	3	5	2	1	2	2	3	5	5	4	22	انثى	37
142	4	2	4	3	3	5	3	3	4	5	3	2	3	5	3	5	2	4	3	3	1	4	4	5	5	4	1	4	2	4	3	1	5	5	5	4	4	4	5	3	22	انثى	38
127	3	5	5	3	2	3	5	1	1	5	4	4	3	5	4	5	5	1	5	4	5	3	4	2	5	5	4	2	1	2	4	2	3	1	2	1	1	2	1	4	20	ذكر	39

118	2	1	1	2	2	2	4	1	1	5	1	1	2	4	4	2	4	2	2	2	3	4	4	5	5	5	5	4	1	3	4	4	2	2	4	4	4	3	5	2	20	اناثی	40
129	3	3	2	4	4	3	3	2	4	1	5	4	2	2	2	1	4	5	4	4	4	2	5	4	5	5	5	2	5	1	1	3	3	3	4	4	3	4	2	2	20	اناثی	41
116	2	1	4	4	1	1	3	3	1	5	3	2	3	1	3	2	5	2	5	1	1	4	2	4	5	5	2	2	1	4	1	1	5	5	1	5	3	3	5	5	20	اناثی	42
90	1	1	2	1	1	2	2	4	2	5	3	1	4	4	1	4	1	2	1	1	1	5	2	5	2	4	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	4	5	3	21	اناثی	43
81	2	1	1	1	1	1	3	1	1	4	1	4	4	3	1	2	1	1	4	1	1	3	1	3	1	3	1	4	3	1	1	2	1	3	2	3	1	2	4	3	21	اناثی	44
110	3	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	4	3	3	2	4	2	3	2	2	2	4	1	4	2	4	2	4	3	2	4	2	2	3	4	2	2	2	4	3	20	اناثی	45
109	2	2	2	2	2	2	2	3	5	4	1	5	1	4	2	4	2	4	3	2	4	1	2	2	4	2	4	4	2	2	1	5	4	2	2	2	2	2	5	3	20	اناثی	46
115	4	1	3	2	2	2	2	3	2	4	2	2	4	4	2	4	2	5	3	2	1	4	1	5	2	2	2	5	3	2	4	2	2	4	4	3	4	5	3	2	19	اناثی	47
103	1	4	2	3	2	3	3	1	1	4	2	2	3	3	3	5	2	2	2	3	1	3	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	4	4	3	3	5	3	4	3	21	اناثی	48
100	1	2	4	2	3	1	1	3	2	4	3	1	2	3	2	1	2	2	4	3	1	2	2	3	2	4	2	2	4	2	2	2	4	4	3	4	3	2	4	2	21	اناثی	49
98	2	1	2	2	2	2	2	3	2	4	2	1	3	2	2	4	3	1	4	2	2	4	1	3	1	2	2	2	2	1	4	2	3	5	2	2	3	2	5	4	20	اناثی	50
90	2	2	1	2	1	1	3	4	2	5	1	1	1	2	1	2	4	2	2	2	1	4	1	3	4	1	1	5	1	2	1	2	2	4	3	1	2	4	5	2	20	اناثی	51
85	1	2	4	4	2	2	2	2	2	5	1	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	5	2	2	1	1	1	1	1	1	5	2	2	1	3	4	2	20	اناثی	52
121	4	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2	4	3	2	2	4	3	3	4	2	3	2	3	2	2	3	2	4	3	2	4	4	4	4	2	4	4	5	5	4	20	اناثی	53
77	1	1	4	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	3	2	1	2	2	4	4	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	4	2	20	اناثی	54
66	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	5	1	2	1	1	1	1	3	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	3	1	2	3	1	2	2	1	1	3	21	ذکر	55
107	1	2	2	3	3	2	2	4	1	4	1	5	2	2	4	1	1	2	1	3	1	2	2	4	2	4	1	3	2	2	1	4	4	5	5	5	4	4	5	1	20	اناثی	56
130	4	3	2	2	3	5	4	3	2	5	5	2	3	4	4	2	3	2	2	3	1	3	3	3	3	4	1	4	4	4	4	5	2	4	3	2	4	4	5	4	20	ذکر	57
131	4	1	4	2	2	2	5	5	1	4	2	5	4	2	5	5	5	2	1	5	5	5	3	1	1	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	2	5	20	اناثی	58
126	4	2	2	2	3	3	3	3	2	4	4	5	5	4	4	3	3	3	2	2	2	5	3	1	1	3	2	2	2	2	3	4	4	4	4	4	5	5	4	3	19	اناثی	59
95	2	1	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	3	4	5	4	2	5	3	2	4	2	2	3	2	1	1	3	2	2	1	2	1	1	3	4	1	19	اناثی	60
162	2	5	4	2	4	5	2	2	5	4	2	5	4	4	5	5	5	5	4	2	5	4	5	5	5	4	4	2	3	5	2	5	5	5	4	5	5	5	4	4	19	اناثی	61
137	3	1	1	1	1	1	1	5	1	5	1	5	5	4	3	5	5	3	5	3	3	4	4	2	3	3	2	5	5	4	5	3	5	4	5	4	4	5	5	3	20	اناثی	62
108	4	3	2	2	2	4	2	2	2	1	2	4	3	3	1	2	3	2	3	3	2	4	3	3	2	3	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	2	3	4	2	20	اناثی	63
97	1	1	5	3	1	2	3	3	1	2	1	2	3	2	2	4	2	2	4	3	2	3	2	3	4	2	2	4	2	2	2	4	2	2	2	2	2	3	3	2	20	اناثی	64
97	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	4	2	4	3	2	3	2	2	4	4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	4	3	4	2	2	3	5	3	20	اناثی	65
138	4	3	4	3	4	2	4	2	4	4	2	5	4	2	4	5	4	4	2	4	1	2	3	4	1	1	4	4	5	4	5	1	4	5	4	3	4	5	5	3	20	اناثی	66
129	2	2	3	3	2	4	4	5	1	3	4	4	4	3	4	4	2	5	3	2	3	2	4	2	4	2	4	2	3	2	1	2	4	4	4	4	4	4	5	5	22	اناثی	67
120	2	2	4	2	2	2	3	4	2	4	2	3	4	3	2	2	4	3	2	4	2	4	2	4	2	3	2	2	3	2	4	4	4	5	4	2	3	4	4	4	20	اناثی	68
95	2	3	5	2	2	2	2	3	2	3	1	2	2	2	2	5	2	3	4	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	3	2	3	2	20	اناثی	69
154	4	5	4	5	4	2	5	2	5	3	5	5	5	2	4	5	2	4	3	2	4	2	4	2	5	2	5	5	4	4	2	5	3	5	5	4	5	4	5	3	20	اناثی	70
116	2	3	2	3	2	1	4	4	2	4	4	3	2	4	1	2	2	3	2	3	3	3	3	4	2	2	4	4	3	3	2	3	3	4	3	4	4	3	3	3	20	اناثی	71
116	2	4	1	1	1	1	1	3	1	5	4	2	3	4	3	4	1	1	3	1	1	3	1	5	5	5	5	5	2	5	3	1	4	3	1	3	5	3	5	5	20	اناثی	72
127	1	1	1	1	5	5	1	3	4	5	1	5	3	5	3	5	5	1	5	5	5	1	2	2	5	3	1	5	1	4	5	5	5	1	1	1	1	5	5	4	23	ذکر	73
146	5	4	2	2	2	5	5	4	2	5	1	5	4	5	2	5	4	2	5	4	1	5	4	3	1	2	1	5	5	5	4	5	5	2	5	4	4	2	5	5	21	اناثی	74
107	2	2	2	3	3	1	3	4	2	5	5	4	4	3	3	2	2	5	1	2	2	3	1	1	1	2	2	4	1	1	1	1	5	4	4	3	3	3	5	2	21	اناثی	75

110	1	1	5	4	2	5	2	4	2	5	2	4	2	2	2	5	4	2	3	5	2	4	5	2	2	2	2	3	1	2	3	5	1	1	1	2	2	2	5	1	18	انثی	76
84	1	1	2	1	1	1	2	2	1	5	2	5	1	2	5	4	2	2	1	3	3	1	1	1	1	3	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	4	5	2	20	انثی	77
116	5	5	1	1	2	1	2	1	1	3	1	2	4	3	4	2	5	5	5	5	2	4	1	1	4	3	1	4	2	5	2	5	3	2	4	2	2	4	5	2	19	انثی	78
75	1	1	5	1	2	1	1	4	1	4	1	2	2	1	2	2	2	3	5	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	4	2	1	1	2	2	3	2	21	انثی	79
99	2	2	2	4	2	2	4	3	2	5	2	2	2	2	2	5	3	1	3	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	5	2	19	انثی	80
115	5	3	1	1	1	1	4	4	1	5	3	4	2	2	3	5	2	2	5	2	3	3	2	3	2	3	1	4	1	5	3	4	2	4	3	2	4	4	3	3	21	انثی	81
111	1	1	2	3	2	2	2	2	2	5	3	1	1	2	5	5	2	2	2	2	2	2	3	3	2	4	5	4	2	3	5	3	3	5	5	2	3	5	1	2	19	انثی	82
81	1	3	2	3	3	2	2	2	1	3	1	2	3	1	1	1	1	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	3	4	2	1	3	2	4	1	3	3	3	5	1	20	انثی	83
119	1	1	4	4	5	4	2	4	4	1	4	1	3	1	5	4	2	1	5	5	3	5	1	4	5	1	1	4	1	1	4	2	5	4	4	3	2	3	4	1	20	انثی	84
138	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	3	2	4	2	4	4	2	4	4	4	4	2	2	3	5	4	2	4	2	4	4	1	4	4	4	5	3	21	انثی	85
133	1	5	5	3	4	5	1	5	1	5	1	5	1	5	1	1	1	5	4	2	4	2	4	2	2	5	2	5	5	2	5	5	5	5	5	2	3	3	1	5	18	انثی	86
108	5	2	1	1	3	2	5	4	1	5	1	3	2	5	2	1	4	5	1	3	2	2	1	1	4	1	4	1	4	2	1	5	2	1	4	2	4	2	4	5	19	ذکر	87
110	2	1	1	3	1	3	3	1	2	1	5	4	1	2	2	5	4	5	3	5	1	4	1	4	5	4	2	4	2	1	4	4	4	1	2	3	1	3	4	2	19	انثی	88
93	1	1	3	2	2	2	2	3	1	4	2	2	2	4	2	4	2	2	3	3	2	4	2	1	2	2	1	3	1	1	4	3	2	3	2	2	2	3	4	2	20	انثی	89
122	4	4	2	2	4	2	2	2	4	2	2	4	4	2	4	2	4	2	4	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	2	4	4	5		4	4	4	4	5	4	20	انثی	90
106	1	2	3	2	2	1	3	3	2	3	4	2	3	4	3	3	4	3	4	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2	3	4	3	4	3	3	2	2	19	انثی	91
72	2	1	5	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	4	3	2	2	1	4	1	1	1	1	1	4	1	1	1	5	1	1	2	3	1	1	5	1	19	انثی	92
123	1	5	5	5	5	5	5	2	5	2	5	2	4	4	1	3	4	4	3	1	2	2	1	5	2	2	2	3	1	2	5	3	4	2	2	1	1	4	5	3	19	انثی	93
82	5	1	2	1	3	1	1	3	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	4	2	2	2	4	4	2	3	5	1	20	انثی	94
87	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	4	1	1	4	2	1	2	2	1	5	4	1	4	4	4	1	2	2	1	5	2	3	3	1	2	3	4	4	1	20	انثی	95
111	2	2	1	2	2	2	2	4	2	2	4	2	4	2	2	4	4	4	3	4	2	4	2	4	4	4	2	3	2	2	2	2	4	2	4	4	2	4	3	1	20	انثی	96
103	1	1	1	1	1	2	4	3	2	4	3	2	3	3	2	3	5	4	4	2	2	3	2	2	2	3	2	5	2	1	2	1	2	4	2	4	3	3	5	2	20	انثی	97
113	1	2	2	2	3	2	3	3	4	4	2	4	3	2	4	2	2	4	2	2	4	2	2	1	2	1	4	4	1	2	2	4	4	4	4	3	4	4	5	3	20	انثی	98
93	2	2	4	2	2	4	2	2	4	2	2	4	4	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	3	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	20	انثی	99
92	2	4	2	2	2	1	2	2	2	1	2	4	2	1	2	4	2	2	3	4	2	4	2	2	2	4	1	2	1	2	1	2	2	4	2	4	2	2	4	1	19	انثی	00
113	2	2	3	2	1	2	2	2	2	4	2	3	2	5	4	4	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	2	4	2	2	2	2	3	2	4	5	4	4	3	2	19	انثی	01
91	1	2	2	3	3	2	2	4	4	1	1	1	2	5	3	2	1	3	4	3	1	3	3	3	1	1	1	3	4	1	1	2	2	1	2	3	3	3	2	2	19	انثی	02
126	1	3	2	3	2	5	5	3	3	1	4	3	4	5	1	3	5	1	1	5	1	1	1	5	3	5	5	1	1	4	4	5	3	1	5	4	4	3	5	5	22	ذکر	03
123	3	2	4	4	2	2	2	5	5	5	5	1	5	3	3	5	2	4	5	1	1	3	2	1	5	1	2	4	2	2	4	4	2	2	3	3	2	3	5	4	19	انثی	04
131	3	5	5	5	1	1	5	5	2	2	5	5	5	2	2	5	5	1	5	3	2	1	1	2	1	4	1	4	1	5	5	1	5	5	1	2	3	5	5	5	19	انثی	05
112	2	2	5	1	3	3	2	2	3	2	5	1	2	3	2	5	2	4	2	4	3	2	4	2	3	2	5	3	2	1	2	4	2	2	2	4	3	3	5	3	20	انثی	06
97	3	1	2	2	2	2	1	1	1	4	1	1	4	2	4	2	5	4	4	5	2	4	1	2	2	4	2	2	1	1	3	4	2	2	2	2	3	4	1	2	19	انثی	07
125	2	1	1	1	1	1	1	2	5	2	5	1	1	4	4	1	5	4	2	1	5	4	2	5	4	5	1	5	3	2	4	2	5	5	5	5	5	5	5	3	22	انثی	08
98	1	1	5	1	1	1	5	3	5	5	1	1	5	1	1	5	5	5	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	3	1	2	4	1	2	3	4	4	2	2	5	19	انثی	09
110	1	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	2	1	3	5	2	3	1	1	1	1	4	1	4	1	2	1	3	3	5	3	2	2	1	2	4	5	2	19	انثی	10
105	1	1	4	2	2	3	4	3	2	2	1	2	2	2	2	5	4	4	2	2	1	3	2	3	2	4	2	4	3	2	2	2	4	3	4	3	4	4	2	1	20	انثی	11

151	4	3	2	4	4	2	4	4	4	1	2	3	4	4	4	3	5	4	3	5	4	5	5	5	3	5	5	2	3	4	3	5	4	5	4	3	5	5	4	3	20	انثی	12
106	2	3	3	2	2	2	2	2	2	4	3	2	3	2	2	2	4	2	2	4	3	2	2	2	3	2	2	4	2	4	2	4	5	3	2	3	2	3	2	4	20	ذکر	13
118	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3	4	3	3	3	2	4	4	4	4	1	3	2	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	20	ذکر	14
81	1	4	1	3	2	5	1	3	1	1	1	5	2	5	5	2	1	4	2	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	3	4	1	1	1	1	2	2	2	21	ذکر	15
97	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	2	4	2	2	4	2	2	4	2	2	2	2	2	4	2	2	2	1	1	2	5	2	2	2	2	2	2	4	4	20	ذکر	16
132	4	5	1	2	2	2	5	3	5	3	1	5	4	5	2	3	4	4	2	5	2	5	2	4	2	4	2	2	2	4	4	4	2	2	4	3	4	4	4	5	21	انثی	17
125	3	2	2	4	3	4	3	2	2	5	1	5	2	4	3	4	2	2	2	2	2	4	4	4	2	2	4	5	2	2	2	5	5	2	4	3	5	5	4	2	19	انثی	18
84	1	4	1	2	1	1	1	4	1	1	5	2	4	1	1	4	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	5	5	2	1	1	4	1	4	4	2	2	19	انثی	19
118	2	3	2	4	3	1	4	4	5	4	5	1	2	4	3	4	2	2	3	2	1	4	3	1	2	1	1	2	2	3	5	5	3	1	4	5	3	5	2	5	19	انثی	20
91	1	3	5	2	3	1	4	3	1	3	1	5	1	5	3	1	5	4	4	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	5	1	2	3	4	3	18	انثی	21
118	4	2	2	3	2	2	1	1	4	1	1	2	4	3	3	3	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	2	4	3	2	2	2	4	3	4	4	2	3	3	20	انثی	22
68	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	4	2	4	4	5	2	1	4	2	1	1	1	1	1	1	1	2	4	1	1	1	1	1	2	2	2	20	انثی	23
98	2	2	3	3	3	2	4	3	2	1	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	4	2	4	2	1	1	1	3	1	2	3	3	2	2	4	3	2	4	2	18	انثی	24
98	2	2	3	2	2	4	3	4	2	4	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	4	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	4	1	20	انثی	25
128	2	2	2	3	3	3	4	4	1	5	1	1	5	4	5	4	2	1	2	5	3	5	2	2	2	2	4	4	2	3	4	5	3	5	4	4	4	4	5	2	20	انثی	26
91	1	3	2	3	1	3	2	3	3	2	3	3	1	3	3	2	2	2	5	3	1	2	2	1	3	1	2	1	1	1	1	2	5	3	2	2	1	2	5	3	19	انثی	27
104	2	2	2	5	5	2	2	3	2	2	4	2	2	2	2	1	5	4	2	5	3	2	2	2	5	4	2	2	2	2	1	5	2	2	2	2	1	2	4	1	19	انثی	28
85	1	1	3	3	3	2	2	2	2	5	2	2	1	1	2	2	2	2	1	3	2	1	2	2	2	2	2	3	2	2	3	1	2	2	2	2	2	2	5	2	19	انثی	29
102	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	4	4	2	2	3	2	3	2	2	3	2	4	3	4	1	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	5	2	19	انثی	30
145	1	1	5	3	1	5	4	2	1	5	1	5	5	5	4	3	4	5	5	1	3	3	5	3	5	5	3	3	4	2	3	5	5	5	5	5	3	3	5	4	21	ذکر	31
118	4	2	3	3	2	4	3	4	4	2	1	5	2	4	4	5	2	2	4	3	4	2	2	4	2	2	3	2	2	1	3	2	5	4	5	2	1	2	3	4	21	انثی	32
65	1	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	1	1	4	1	1	1	4	5	2	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	20	انثی	33
144	1	1	1	2	2	5	1	1	1	2	5	2	5	5	5	5	5	3	2	5	5	2	5	5	4	1	5	2	5	5	5	4	5	5	5	2	5	5	5	5	22	انثی	34
134	1	3	1	4	2	2	4	5	4	5	3	4	2	2	3	4	4	3	4	1	4	2	4	5	4	2	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	23	انثی	35
123	5	2	4	1	4	2	3	4	3	3	2	3	3	3	2	4	4	4	3	1	2	2	3	3	3	2	2	4	3	3	5	5	5	4	4	4	2	2	2	3	19	انثی	36
101	4	1	1	2	2	2	4	5	1	3	2	3	1	2	2	2	4	5	4	3	3	3	1	1	1	1	3	3	4	1	4	1	2	4	2	2	4	3	4	1	22	انثی	37
76	3	3	2	1	1	3	2	1	1	2	2	2	3	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	3	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	3	2	3	2	1	20	انثی	38
124	5	3	1	2	4	3	2	4	3	1	2	4	3	2	4	2	5	2	5	1	3	5	2	4	5	1	4	1	4	3	2	3	2	2	5	3	4	3	5	5	19	انثی	39
115	4	2	2	3	2	2	4	2	4	1	4	4	4	2	3	5	4	4	2	5	4	2	2	3	4	2	2	2	2	2	4	2	2	3	2	3	2	2	4	3	19	انثی	40
103	4	1	2	2	1	1	1	1	2	4	1	3	4	4	5	2	3	3	4	4	4	2	2	2	4	2	3	2	4	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	19	انثی	41
114	1	2	2	3	3	1	1	3	2	5	4	3	4	4	2	2	5	5	4	5	1	2	1	1	1	2	4	4	3	1	4	3	4	4	4	3	4	4	2	1	19	انثی	42
103	3	2	2	2	3	2	1	4	2	3	3	3	4	2	3	4	2	3	2	2	4	2	4	3	3	2	2	2	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	20	انثی	43
67	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	3	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	4	1	1	3	1	2	2	1	1	5	3	20	انثی	44
101	3	1	4	3	2	1	2	3	4	2	1	4	4	2	4	3	2	4	2	2	3	1	3	2	4	1	2	3	4	1	3	2	2	2	3	1	2	2	5	2	20	انثی	45
106	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	4	3	4	4	2	2	3	2	3	1	4	3	2	2	3	2	2	1	2	3	2	4	3	2	4	3	2	4	5	3	20	انثی	46
105	4	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	4	3	2	2	3	4	2	2	3	2	2	3	2	2	2	4	3	2	2	3	5	2	20	انثی	47

105	5	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2	4	3	4	3	4	4	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	3	1	2	2	4	5	21	انڈ ٹی	48
92	1	3	2	1	1	2	2	2	2	1	2	4	2	1	1	4	3	3	1	4	1	2	3	1	1	1	1	1	1	2	3	3	2	4	5	4	3	4	5	3	21	انڈ ٹی	49
110	1	1	5	2	2	2	2	4	3	4	3	4	3	4	2	2	3	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	4	2	4	4	4	4	4	4	2	3	22	انڈ ٹی	50
102	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	4	3	4	3	3	4	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	3	3	3	4	2	2	5	5	5	4	3	4	3	19	انڈ ٹی	51
96	1	1	2	3	1	1	1	3	2	1	5	1	3	3	5	3	1	5	3	1	2	2	4	1	5	2	3	2	4	2	1	3	1	4	3	3	3	2	2	1	21	انڈ ٹی	52
88	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	4	2	4	2	4	2	2	2	1	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	4	1	2	2	2	2	20	انڈ ٹی	53
107	4	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	2	2	2	2	2	1	1	2	4	4	2	2	2	5	4	4	2	2	2	4	20	انڈ ٹی	54
104	3	4	2	1	3	2	3	4	1	5	4	3	4	4	2	3	3	2	3	1	4	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	3	2	4	2	3	4	5	19	انڈ ٹی	55
84	3	1	1	1	1	1	2	3	2	5	1	1	3	4	2	2	2	2	1	4	2	2	1	2	2	3	2	2	3	1	3	2	2	3	2	4	1	1	2	2	20	انڈ ٹی	56
98	2	5	2	1	2	2	2	1	5	2	2	2	2	4	1	3	2	2	2	4	3	4	2	2	4	2	2	2	2	2	4	4	2	1	2	2	4	2	2	2	19	انڈ ٹی	57
141	4	4	4	3	4	3	5	1	3	2	5	4	4	5	4	3	5	4	2	3	3	2	1	2	4	3	3	2	5	4	4	5	2	4	5	4	4	3	4	5	19	انڈ ٹی	58
118	2	2	3	2	3	3	2	3	2	4	2	2	4	3	2	4	2	3	4	2	1	4	4	4	2	2	2	4	2	1	4	4	2	4	4	3	4	4	4	5	19	انڈ ٹی	59
103	1	1	1	1	1	1	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	2	3	2	2	2	4	4	3	2	3	3	2	2	3	3	3	1	2	2	21	انڈ ٹی	60
106	2	2	1	2	2	4	2	4	2	4	1	5	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2	5	2	4	5	2	4	3	5	4	2	20	انڈ ٹی	61
101	2	4	2	2	1	4	2	4	4	2	2	2	2	2	4	4	2	2	3	1	4	2	2	2	2	2	4	2	3	2	2	2	2	4	4	2	2	3	2	2	20	انڈ ٹی	62
96	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1	4	1	2	4	4	2	2	4	5	1	1	1	4	1	4	1	4	2	2	4	1	2	4	5	4	2	2	2	5	1	20	انڈ ٹی	63
112	1	2	1	1	1	3	5	1	2	5	5	4	1	4	2	4	5	4	2	4	2	4	1	4	1	5	1	2	2	1	5	2	2	5	1	3	4	4	5	1	21	انڈ ٹی	64
91	2	2	2	4	2	4	3	2	2	2	2	4	3	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	5	4	2	2	4	3	2	4	5	3	19	انڈ ٹی	65
111	2	2	2	2	2	2	2	4	3	2	4	3	3	2	2	2	4	4	3	2	2	3	4	2	3	2	4	4	2	3	2	2	4	4	4	4	2	3	2	3	19	انڈ ٹی	66
119	2	2	2	3	2	4	3	5	3	4	3	4	3	3	2	3	5	3	3	4	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	5	2	2	4	4	3	4	2	3	18	انڈ ٹی	67
77	1	3	2	1	1	4	1	1	5	1	2	2	3	1	5	3	2	4	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	1	4	2	3	2	19	انڈ ٹی	68
107	2	2	3	2	2	1	3	1	1	5	4	3	2	3	1	2	4	2	1	4	1	4	2	3	1	2	1	4	1	2	3	4	4	5	4	4	4	4	5	1	20	انڈ ٹی	69
136	3	4	2	2	4	3	2	1	4	1	4	4	5	4	2	5	5	4	2	2	2	5	3	5	4	5	3	5	2	2	4	5	2	5	5	3	4	4	3	2	23	انڈ ٹی	70
135	3	2	2	3	2	5	5	4	5	1	1	2	4	5	4	4	5	4	4	1	4	2	4	3	4	4	5	1	4	1	1	3	3	5	4	5	4	4	4	4	21	انڈ ٹی	71
110	2	2	2	2	1	1	2	3	2	1	4	3	4	4	2	4	2	2	5	5	3	3	3	3	2	3	1	2	2	5	1	3	2	5	4	2	4	4	2	3	20	انڈ ٹی	72
104	3	2	2	2	2	2	2	3	2	4	2	2	2	3	3	2	2	4	4	4	2	2	2	2	3	2	3	2	2	4	3	1	1	3	1	5	2	4	3	5	21	نکا ر	73
143	1	4	4	4	4	3	2	2	1	5	4	4	5	4	5	2	1	4	5	1	1	4	4	4	5	5	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	20	انڈ ٹی	74
103	2	4	3	3	1	2	4	3	5	1	4	2	3	3	4	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	2	4	3	3	20	انڈ ٹی	75
125	1	5	5	5	5	3	5	2	5	1	4	4	5	1	2	5	4	1	2	4	1	3	1	4	1	2	4	3	1	1	4	4	5	2	3	2	2	4	5	4	20	انڈ ٹی	76
68	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	5	2	1	1	3	1	4	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	4	3	20	انڈ ٹی	77
122	2	5	2	3	4	1	3	4	4	1	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	2	2	2	2	3	2	2	4	3	3	2	4	3	4	2	3	4	3	5	3	20	انڈ ٹی	78
104	1	2	2	2	2	2	3	2	4	4	2	3	4	3	4	4	4	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	19	انڈ ٹی	79
117	2	3	4	2	3	2	3	1	1	5	2	3	4	4	3	4	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	2	4	3	1	2	4	2	4	5	5	4	4	2	3	22	نکا ر	80
91	1	1	1	1	1	2	5	3	1	5	1	3	1	3	3	5	3	3	3	3	1	1	4	1	2	1	1	3	1	1	4	5	2	1	1	3	1	1	5	3	20	نکا ر	81
80	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	4	2	3	3	1	2	2	1	2	2	1	4	1	2	1	2	1	2	3	2	2	2	4	2	3	2	2	3	4	2	19	انڈ ٹی	82
132	4	4	2	4	3	3	3	2	4	1	5	2	4	4	2	4	5	5	2	3	4	3	4	2	2	4	2	3	5	4	2	4	4	3	3	3	4	4	2	4	21	نکا ر	83

134	2	1	1	2	2	4	4	4	2	5	4	5	2	2	3	5	5	5	4	3	2	5	4	4	5	4	2	5	5	1	2	1	5	1	5	5	4	3	1	5	20	ذکر	84
135	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	1	1	3	1	1	2	5	2	4	4	4	3	5	4	4	2	3	4	4	5	4	2	4	4	5	4	2	22	ذکر	85
119	2	4	3	2	3	2	5	1	5	1	4	4	3	3	5	5	2	1	1	1	4	2	2	2	4	3	4	2	4	4	4	5	4	3	2	3	1	5	2	2	21	ذکر	86
89	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	5	21	ذکر	87
112	1	2	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	4	4	2	2	3	2	2	3	2	5	5	2	2	2	2	4	3	3	1	2	4	1	2	2	1	5	5	3	21	انثی	88
84	3	1	1	2	1	2	3	3	1	3	1	1	1	1	1	5	1	5	2	3	2	2	2	1	1	2	1	4	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	3	20	انثی	89
83	2	2	2	1	2	3	3	1	4	1	1	2	1	1	1	3	2	3	1	3	1	3	2	2	2	3	1	1	3	1	1	2	3	3	3	2	2	3	5	1	19	انثی	90
113	3	2	1	1	2	2	3	3	3	5	5	1	2	3	2	3	4	4	4	3	1	4	1	3	2	4	2	3	1	2	2	2	4	3	4	4	4	3	5	3	19	انثی	91
118	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	4	3	3	3	3	2	5	3	2	5	2	2	2	2	3	2	3	2	5	2	3	3	3	4	5	3	2	4	4	5	19	انثی	92
85	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	4	1	2	1	2	1	2	2	4	2	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	3	4	1	1	2	2	1	3	3	2	20	ذکر	93
119	2	4	4	5	2	2	2	2	3	1	2	1	3	4	2	3	2	3	5	3	3	1	4	1	1	1	1	3	5	1	5	4	4	4	5	3	5	4	5	4	19	انثی	94
105	1	1	1	3	3	2	2	3	4	2	3	5	1	4	5	2	4	4	2	5	2	2	5	4	3	1	2	2	2	4	2	4	2	1	1	4	1	1	4	1	20	انثی	95
126	2	2	5	1	2	2	5	3	2	2	5	2	5	4	4	4	4	5	2	2	2	1	2	4	4	4	2	2	5	2	2	4	4	4	2	2	4	4	5	4	20	انثی	96
92	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	1	2	1	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	19	انثی	97
71	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	4	4	4	2	1	1	2	2	4	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	5	1	19	انثی	98
96	3	2	4	2	2	2	3	1	3	2	1	1	3	2	1	4	4	4	3	2	2	3	4	3	2	1	2	1	2	1	3	4	2	1	2	3	2	3	4	2	19	انثی	99
56	1	1	4	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	4	3	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	23	انثی	00
88	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	2	1	2	2	2	3	4	2	19	ذکر	01
106	3	2	2	4	3	2	2	2	2	2	4	3	4	2	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	3	4	3	2	1	2	4	2	4	4	22	ذکر	02
98	2	2	1	2	2	3	1	2	3	2	3	1	2	3	2	2	4	3	3	2	2	2	4	2	4	3	3	2	4	4	1	2	2	4	2	4	1	3	2	2	20	انثی	03
114	2	1	1	3	4	2	2	4	5	3	1	3	4	4	4	4	3	2	3	2	3	1	3	2	5	3	2	1	2	3	2	1	5	2	5	3	4	3	4	3	20	انثی	04
84	1	1	5	1	1	1	2	5	2	2	3	1	1	3	2	3	4	5	2	1	3	4	2	1	1	1	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	4	1	19	انثی	05
100	1	1	4	1	1	1	5	3	5	5	1	1	5	1	1	5	5	5	1	1	1	2	1	2	1	2	1	3	3	2	4	1	2	3	4	4	2	2	5	2	20	انثی	06
138	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	3	4	3	2	4	2	4	4	2	4	4	4	4	2	2	3	5	4	2	4	2	4	4	1	4	4	4	5	3	19	انثی	07
126	2	2	5	1	2	2	5	3	2	2	5	2	5	4	4	4	4	5	2	2	2	1	2	4	4	4	2	2	5	2	2	4	4	4	2	2	4	4	5	4	20	انثی	08
87	1	1	4	1	1	1	3	3	2	4	2	2	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	1	20	انثی	09
100	1	1	2	3	3	2	2	3	2	4	2	3	4	4	3	4	1	3	3	1	1	3	2	4	1	2	2	2	2	3	2	1	2	1	2	4	5	4	3	3	21	انثی	10
123	5	2	4	1	4	2	3	4	3	3	2	3	3	3	2	4	4	4	3	1	2	2	3	3	3	2	2	4	3	3	5	5	5	4	4	4	2	2	2	3	19	انثی	11
113	2	2	3	2	1	2	2	2	2	4	2	3	2	5	4	4	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	2	4	2	2	2	2	3	2	4	5	4	4	3	2	19	انثی	12
98	2	2	1	2	2	3	1	2	3	2	3	1	2	3	2	2	4	3	3	2	2	2	4	2	4	3	3	2	4	4	1	2	2	4	2	4	1	3	2	2	19	انثی	13
106	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2	1	1	1	4	4	2	2	2	3	3	3	1	1	1	4	4	4	4	5	5	3	3	3	3	3	2	2	19	انثی	14
94	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	1	1	1	2	2	2	3	3	3	2	2	2	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2	3	2	3	2	3	19	انثی	15

ملحق رقم (11) : يوضح النسب المئوية لتكرارات بدائل بنود مقياس الانسحاب الاجتماعي

العبـــــــــــــارات	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	%	تنطبق بدرجة كبيرة	%	تنطبق بدرجة متوسطة	%	تنطبق بدرجة قليلة	%	لا تنطبق	%
1.أشعر أنه لا يمكن أن أحس بالسعادة في ظل الواقع الذي أعيشه.	3	25	5	41.66	3	25	0	0	1	8.33
2. أشعر أمام زملائي بخمول يعرقل القيام بواجباتي الدراسية.	7	58.33	4	33.33	1	8.33	0	0	0	0
3 . من الصعب أن أجد من ألجأ اليه أثناء احتياجي للمساعدة.	5	41.66	6	50	0	0	1	8.33	0	0
4. أفضل أن أعيش طفولتي من جديد.	4	33.33	6	50	1	8.33	1	8.33	0	0
5. أتجنب مصاحبة زملائي .	2	16.66	7	58.33	2	16.66	1	8.33	0	0
6. اشعر أن حياة الآخرين الأسرية أفضل من حياتي داخل أسرتي.	7	58.33	3	25	1	8.33	1	8.33	0	0
7 . أشعر أنني قلق	7	58.33	2	16.66	1	8.33	1	8.33	1	8.33
8 .أتجنب المشـــاركة في الأنشطة الصفية داخل القسم الدراسي.	6	50	3	25	1	8.33	2	16.66	0	0
9. أفضل عدم طلب مســـاعدة الأستاذ حتى لو واجهت مشكلة في الدراسة.	6	50	1	8.33	2	16.66	2	16.66	1	8.33
10 . عندما أشعر بقلة الارتياح مع الآخرين أفضل الانسحاب.	7	58.33	3	25	1	8.33	1	8.33	0	0
11 . يسيطر على أفكاري الشعور بالإحباط.	9	75	2	16.66	1	8.33	0	0	0	0
12. أتجنب المشـــاركة في المنـــاقشـــة داخل القسم الدراسي.	2	16.66	1	8.33	6	50	3	25	0	0
13. أبقى صامتا إذا كنت مع زملائي.	5	41.66	3	25	0	0	3	25	1	8.33
14. أتجنب المشاركة في أية مسؤوليات داخل أسرتي	5	41.66	2	16.66	1	8.33	2	16.66	2	16.66
15. أجد صعوبة في التخطيط لأهدافي في الحياة.	5	41.66	3	25	1	8.33	3	25	0	0
16 . أشعر بالخجل أمام أســـاتذتي.	2	16.66	4	33.33	3	25	1	8.33	2	16.66
17 . أتجاهل ما يظنه الآخرين في تصرفاتي	5	41.66	1	8.33	2	16.66	3	25	1	8.33
18 .أشعر من الصعب علي اتخاذ أي قرار.	3	25	3	25	1	8.33	4	33.33	1	8.33
19 . أفضل عدم اتصال زملائي بي هاتفيا.	3	25	7	58.33	1	8.33	0	0	1	8.33
20. أتجنب المبادرة للتحدث في المواقف الاجتماعية.	3	25	3	25	2	16.66	3	25	1	8.33

21. تسيطر علي أفكار مخيفة حينما أفكر في مستقبلي.	4	33.33	2	16.66	1	8.33	4	33.33	1	8.33
22. أرفض الحضور إلى الاحتفالات التي تقيمها الجامعة	5	41.66	1	8.33	3	25	3	25	0	0
23. أفضل أن أكــون منعزلا عن الآخرين.	4	33.33	3	25	3	25	2	16.66	0	0
24. أشعر أنني لا استطيع التعبير عن أفكاري.	10	83.33	1	8.33	0	0	0	0	1	8.33
25. تضايقني القوانين المطبقة في الجامعة.	7	58.33	3	25	1	8.33	0	0	1	8.33
26. أشعر أن الآخرين يتجنبون الاقتراب مني.	6	50	2	16.66	1	8.33	2	16.66	1	8.33
27. أفضل القيام بالأعمال الفردية.	2	16.66	6	50	2	16.66	0	0	2	16.66
28. أفضل الحصول على معرفة الموضوع في كتاب على أن أسأل الأستاذ.	5	41.66	6	50	1	8.33	0	0	0	0
29. عندما أكون مع الآخرين لا أشعر بالانتماء اليهم	7	58.33	3	25	1	8.33	1	8.33	0	0
30. أفضل الهروب من الواقع الى أحلام اليقظة	3	25	1	8.33	0	0	2	16.66	6	50
31. أتجنب الانخراط في النوادي الثقافية داخل الجامعة	9	75	1	8.33	0	0	2	16.66	0	0
32. أكره أن أكون في مجموعة يكثر بينهم المزاح	1	8.33	2	16.66	1	8.33	3	25	5	41,66
33. أشعر كأنني أعيش لوحدي دون وجود أي انسان من حولي.	4	33.33	4	33.33	3	25	1	8.33	0	0
34. أجد نفسي مرغما على حضور الحصص الدراسية.	2	16.66	4	33.33	2	16.66	2	16.66	2	16.66
35. أرى أن الآخرين بما فيهم أفراد أسرتي يسيئون فهمي.	8	66.66	2	16.66	0	0	1	8.33	1	8.33
36. أتوقع الفشل في أي عمل سأقوم به	2	16.66	2	16.66	3	25	3	25	2	16.66
37. أحس بعدم وجود أصدقاء مقربين لي في القسم الدراسي	5	41.66	3	25	0	0	3	25	1	8.33
38 . أشعر بالضيق عندما يوجه لي الأستاذ السؤال	3	25	4	33.33	0	0	4	33.33	1	8.33
39. أحس بعدم الراحة أثناء عرض أعمالي في القسم الدراسي	6	50	2	16.66	3	25	0	0	1	8.33
40 . أفضل البقاء في البيت على الذهاب للجامعة	7	58.33	3	25	1	8.33	1	8.33	0	0

ملحق رقم (12): أسماء السادة المحكمين للبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي

الرقم	اسم الأستاذ	التخصص	الجامعة
1.	د .نور الدين جبالي	علم النفس	الحاج لخضر باتنة الجزائر
2.	أ. د. بشرى خميس هاشم المطري	علوم التربية	العلوم الاسلامية العالمية عمان الأردن
3.	د. عبد السلام طيبة	علوم التربية	الحاج لخضر باتنة الجزائر
4.	د. مزوز بركو	علم النفس	الحاج لخضر باتنة الجزائر
5.	د. عبد الوافي زهير بوسنة	علم النفس	محمد خيضر بسكرة الجزائر
6.	د. عائشة عبد العزيز نحوي	علم النفس	محمد خيضر بسكرة الجزائر
7.	د.نادية بن زعموش بوضياف	علوم التربية	قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

الملحق رقم (13)

عقد اتفـــــاق الحضور لجلسات الارشاد

الى السيدة المرشدة: **وسيلة بن عامر**

أنا الطالب (ة) :.....

والمولود بتاريخ ومكان: .....

من جذع مشترك : .....

رقم الهاتف: .....

أبدي رغبتي في المشاركة بالبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي

وهذا بارادتي الشخصية ، وأنا مستعد(ة) للالتزام بالمعايير الإرشادية من حيث الوقت المخصص للجلسات ، وأن أحترم تاريخ الموعد المحدد للجلسات ، وأتقبل التوجيهات الصادرة من المرشدة بصدر رحب، وأن أقوم بأداء ما يطلب مني من واجبات وأنشطة، وأن أحافظ على سرية ما يحدث من موضوعات أثناء الجلسات الإرشادية.

بتاريخ: / /

توقيع المسترشد(ة) توقيع المرشدة

الملحق رقم;14 محتوى البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي

استغرقت الجلسات الارشادية للبرنامج مدة 12 جلسة سبقتها جلسة تمهيدية أولى، ويمكن عرض الجلسات على النحو التالي:

2- الجلسة التمهيدية الأولى وشروط التدخل الإرشادي(قبل تنفيذ جلسات البرنامج) :

عنوان الجلسة : تعارف وشروط التدخل الارشادي

عدد الحضور: 16مسترشدا من بينهم (5 ذكور و 11أنثى)

مدة الجلسة: 90 دقيقة

محتوى الجلسة:

التعرف إلى الطلبة المسترشدين، وضبط قائمة الذين سيشاركون برغبة والتزام وتذكيرهم بهدف المقياسين المطبقين عليهم، وتقديم لمحة خاصة عن العمل التجريبي التي ستقوم به الباحثة وشرح الدور الذي ستؤديه كمرشدة نفسية ، مع شرح المهمة التي ستقوم بها والهدف من البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي وتعويديهم، على المكان الذي سيأتون اليه ، مع كتابة العقد الإرشادي واتفاق الطرفين(الباحثة وأفراد مجموعة البحث) على الالتزام بالمواعيد المحددة للبرنامج.

وقد وضحت المرشدة (الباحثة) لهم القواعد العامة لعملية التدخل من طرفها والمتمثلة في:

1- تشجيعهم على التحدث عن خبراتهم ومشاعرهم في جو هادئ ومريح.

2- مساعدتهم على التحدث عن مشاعرهم من دون خوف أو قلق.

3- توضيح المرشدة (الباحثة) للطلبة المسترشدين، أن الاصغاء الجيد جزء مهم في، نجاح الجلسات الارشادية التي ستقدم لهم ، وهذا يساعد على تمتين العلاقة بينهم.

4- مساعدة المرشدة(الباحثة) للطلبة المسترشدين، على التعرف الى وجهة نظرهم نحو مشكلاتهم وأهدافهم في الحياة.

5 -مساعدتهم في الوصول الى المشكلات الحقيقية لديهم، مما يساعد على التشخيص المناسب وتقديم المساعدة الارشادية المناسبة.

6- تشجيعهم على المشاركة في البرنامج، بهدف تحسين طرق تفكيرهم ، انفعالاتهم وسلوكاتهم.

7 - توضيح المرشدة (الباحثة) للطلبة المسترشدين، أن عملية تحسين و تعديل الأفكار والسلوك

والانفعالات تكون وفق جدول منظم يتفق عليه الطرفان، وأن الغياب عن جلسة معينة يسبب مشكلة قد تعرقل الأهداف المتفق عليها في البرنامج.

8 –توضح لهم المرشدة (الباحثة) ، أن التغير في سلوكاتهم يعكس ما يلاحظه كل فرد منهم ملاحظة ذاتية تسمح له بتقييم ذاته وتقييم البرنامج بعد الانتهاء من تنفيذه.

9– تأكيد المرشدة (الباحثة) للطلبة المسترشدين على التوقيت المناسب حسب كل جلسة، وأن الرغبة في المشاركة بالبرنامج والالتزام بالجلسات من الأهمية البالغة في نجاح أهداف البرنامج وأن سعيهم واقبالهم على الجلسات، سيساعد المرشدة(الباحثة) في تحقيق أهداف الدراسة.

10 – تؤكد المرشدة (الباحثة) على تاريخ الجلسة الأولى من البرنامج وتحدد الهدف منها ، وهو التعارف بصورة أكثر، وإعطائهم فكرة عن المشكلة التي صمم البرنامج من أجلها مع شرح إجراءاته وخطواته، وتنهي المرشدة (الباحثة) الجلسة التمهيدية بعبارات الشكر على أمل اللقاء في الموعد المحدد.

وفي هذه الجلسة تم اختيار الطلبة الذي سيشاركون برغبة واهتمام وعددهم (12) طالبا.

الجلسة الأولى:

تاريخ الجلسة: 2012/04/01

محتوى الجلسة:

تبدأ المرشدة (الباحثة) بعد الترحيب بالطلبة المسترشدين (مجموعة البحث) ، بالتعرف عليهم أكثر(الجذع المشترك، الهوايات)، كذلك تسعى الباحثة الى الحديث معهم عن نشاطاتهم داخل الجامعة أو خارجها وأهدافهم وميولهم، والمشاكل التي يواجهونها، و هذا ما يسمح لهم أيضا بالتعرف على بعضهم البعض، والتأكيد على رغبتها في مساعدتهم، وأنها مستعدة تماما لكي تسمع كل شي منهم، مهما كان له علاقة بمشكلة الانسحاب الاجتماعي.

وتؤكد على سرية ما يدور بالجلسات، و تحاول المرشدة تحقيق جو من المرح، يثير الطمأنينة والثقة والألفة بينها وبينهم. وتحرص على ضرورة عدم إخفاء أي شيء، حتى ولو كان تافها، والإفصاح عن المشاعر والانفعالات بكل صدق وأمانة، وتؤكد عليهم بقولها " كأنكم تتحدثون مع أنفسكم" .

تبين المرشدة أهمية البرنامج وأنه عبارة عن جلسات إرشادية، تتم بطريقة متسلسلة ويتم من خلالها إكساب المشاركين (مجموعة البحث) بعض التقنيات والفنيات، التي تساعدهم على

تحسين التوافق النفسي، وهو العملية التي بواسطتها يحاول الفرد أن يحافظ على مستوى من التوازن المعرفي والدراسي والانفعالي والأسري والاجتماعي، وهو سيكون موضوع لجلسة من جلسات البرنامج، وتوضيح موضوع الارشاد النفسي وبعض المفاهيم المحيطة به .

وتذكر لهم بعض التقنيات التي وظفت بطريقة الارشاد المعرفي السلوكي، بالاستعانة بأفكار اليس وزملائه، ومكينبوم، كما توضحه المطبوعة، وتطلب منهم التركيز على قراءة المطبوعة وتشجيعهم، على قراءتها لكونهم يحتاجون اليها في الجلسات القادمة.

كما توضح لهم أن أهداف البرنامج، يمكن أن تتحقق بفضل حضورهم الجماعي، وتبرز أيضا لهم أهداف الارشاد الجماعي، حيث تقول: أن الارشاد الجماعي هو أحد طرق الارشاد النفسي، التي تساعد الأفراد الذين تتشابه مشكلاتهم، ومن خلال تحدث كل فرد عن مشكلته مع الآخرين، يستطيع أفراد المجموعة مع المرشدة التوصل الى طرق وأساليب لحل ومواجهة مشكلاتهم، والوصول الى حلول لها ، ويجب أن يحرص كل فرد على أن ينال المساعدة التي يحتاجها.

تثير المرشدة الحوار بالتعرف، على توقعات المشاركين، من تطبيق هذا البرنامج وتشجعهم على المناقشة، وتختتم الجلسة بتكليفهم بواجب أو وظيفة منزلية .

السؤال الأول :هل ترى أن البرنامج المقدم لك له أهمية ، برجاء أذكرها في3 نقاط؟

السؤال الثاني: أذكر أيضا 3 نقاط توضح فيها الأهداف المنتظرة من البرنامج؟ وهل ترى أن هناك أهداف أخرى يجب إضافتها؟

السؤال الثالث: ما هي أهداف الإرشاد حسب الاتجاه المعرفي السلوكي الذي اطلعت عليه في المطبوعة؟

الجلسة الثانية:

تاريخ الجلسة: 2012/04/04

محتوى الجلسة:

ترحب المرشدة بمجموعة البحث، وتقدم لهم الشكر على الالتزام بموعد ومكان اللقاء.

في بداية الجلسة تسأل المرشدة عن الوظيفة المنزلية، وتناقشها مع مجموعة البحث، وتقدم التغذية الراجعة والتعزيز المناسب لكل مشارك على أدائه للوظيفة، وتشجع من لم يلتزم بأدائه في المرة القادمة.

ثم تقدم المرشدة تعريف واضح يتعلق بطبيعة المرحلة العمرية، وأهميتها والدور المطلوب منهم في مجتمعهم.

ثم توضح مشكلة سلوك الانسحاب الاجتماعي، وتذكر بأنه الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي والإخفاق، في المشاركة في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب، والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي، ويتراوح هذا السلوك بين عدم إقامة علاقات اجتماعية، أو بناء صداقة مع الأقران، إلى كراهية الاتصال بالآخرين والانعزال عن الناس والبيئة المحيطة.

توضح المرشدة الأبعاد التي يتضمنها، سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى الطالب وتتمثل في علاقته بذاته، وعلاقاته داخل الجامعة، وعلاقاته خارج الجامعة.

يليها مناقشة وتطلب من مجموعة البحث، حسب كل عضو أن يذكر أهم العوامل المسببة لهذا السلوك، كما يراها يدونها في ورقة ولا يكتب اسمه ويعرضها البعض منهم بعد الانتهاء من الاجابة.

وبعدها تقدم المرشدة أهم العوامل المولدة لظهور الانسحاب الاجتماعي، كذلك توضح طبيعة العلاقة بين الانسحاب الاجتماعي والتوافق الاجتماعي.

بعدها تثير المرشدة سؤال وتخير أفراد مجموعة البحث في الاجابة عليه، سواء كان شفهيا أو عن طريق الكتابة، ويتمثل السؤال في ماذا تعرف عن المراهقة ؟ وبعد مناقشة أفكار المشاركين على المراهقة، يتم تبصيرهم بمفهوم المراهقة، والمدلول اللفظي لكلمة مراهقة، وتوضيح التغيرات المصاحبة للمرحلة، والتي منها التغيرات ، الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وتذكر لهم التأثيرات التي يمكن أن يخلفها الانسحاب الاجتماعي .

قبل انهاء الجلسة تكلف المرشدة أفراد مجموعة البحث، بوظيفة منزلية وتترك لهم الحرية في كتابة الاسم و تدور حول الأسئلة التالية:

- ما هي المطالب الأساسية التي تراها من الضروري أن تتحقق لك ؟
- أذكر المواقف والعلاقات التي تسبب لك الانسحاب داخل الجامعة ؟
- أذكر المواقف والعلاقات التي تسبب لك الانسحاب خارج الجامعة؟

الجلسة الثالثة:

تاريخ الجلسة: 2012/04/08

محتوى الجلسة:

الترحيب بمجموعة البحث، وتقديم الشكر لهم على حضورهم والتزامهم. ثم تطلب المرشدة من المسترشدين، استعراض ما تم تقديمه وعمله في الوظيفة المنزلية ، ومناقشتها مناقشة جماعية مع التشجيع والثناء على الأعمال المنجزة.

يتم في هذه الجلسة تهيئة أفراد مجموعة البحث على استخدام تقنية أو أسلوب لعب الدور وتبادلها لموضوعات الجلسة كوسيلة للتهيئة والاستثارة ، وتكوين الأفكار وتوجيهها.

تتحدث المرشدة على الأفكار اللاعقلانية، وتشير الى أن هناك الكثير من الأفكار، التي توجد لدى العديد من الأفراد، والتي قد تؤدي الى الانسحاب الاجتماعي ، وفي بعض الأحيان ، قد يتولد عن الانسحاب الاجتماعي الدخول في مرحلة الاضطرابات أو مشكلات أخرى مصاحبة كالوسواس والاكتئاب والاغتراب .

تستعين المرشدة بتقنية(ABC) حول نظرية اليس، لتوضيح الأفكار اللاعقلانية والمعتقدات الخاطئة، وتشير هذه التقنية الى أن الأحداث التي يتعرض لها الفرد تتضمن عوامل خارجية تعبرعن أسباب ، تظهر هنا فلسفة الفرد في أنه مسير، ولكن ليس بالمقدار المطلق فله القدرة في ايجاد المهارات الكافية لتجاوز جوانب القصور سواء كان القصور بيولوجي أو اجتماعي أو فكري، وقد يستطيع الفرد حين يحسن التفكير أن يحقق التوافق النفسي، وهذا التفكير يعبر عنه بطريقة ABC (التي وزعت عليكم خلال الجلسة الأولى) ، حيث أن الحرف (A) يعبر عن أحداث نشطة (Activating events) ، والحرف (B) يعبر عن المعتقدات (Beliefs) وهو بذلك يبرز طريقة التفكير عند الفرد ، والحرف (C) يعبر عن النتائج (Consequences) .

توضح المرشدة حسب تلك الثلاثية أنه، عندما تتبع نتيجة مشحونة انفعاليا (C) حدثا منشطا لها دلالة (A) ، فان ذلك الحدث قد يبدو هو السبب في تلك النتيجة، ولكنه في الحقيقة ليس كذلك، وإنما اعتقادات الفرد (B) ، هي التي تسبب تلك النتيجة الانفعالية والسلوكية (C) وتركز في حديثها عن المعتقدات والأفكار (B) ، فان كان (B) منطقيا وعقلانيا فان النتائج تسمح للفرد أن يكون متوافقا، أما اذا كان غير منطقي وغير عقلاني، فان الفرد سيقع في مشكلة مصاحبة للأحداث أو الحادث ، مثل مشكلة الانسحاب الاجتماعي.

تبسط المرشدة تلك التوضيحات بعرض لشكل (رسم بياني) يلخص ما قيل سابقا.

ثم تنتقل الى شرح تقنية العمود الثلاثي (ABC)، عن طريق قصة تروي فيها موقف تعرضت له طالبة .

القصة : أستاذ طلب من إحدى الطالبات أن تجيب على سؤال، طرحه أثناء المحاضرة أمام الجميع، وطلب منها أن تتقدم الى الأمام في مواجهة لزملائها وزميلاتها، و هذا الموقف فاجأها كثيرا إلى درجة أن شعرت بالإحراج الشديد، فتقدمت بخطى بطيئة الى الأمام، والتزمت الصمت الى أن ظهرت عاجزة عن الاجابة.

تحليل الموقف:

الموقف أو الخبرة (A): السؤال المفاجئ

المعتقدات (B): الشعور بمراقبة الزملاء والزميلات والسخرية منها

النتائج(C): الصمت والعجز عن الحديث

بعدها توجه المرشدة أسئلة الى مجموعة البحث ، ماذا سيكون رد الفعل(سلوكاتهم) حين يواجهوا مثل هذا الموقف .

وتطلب منهم بعد ذلك أن يذكروا بعض المواقف، التي واجهتم في الحياة (داخل الأسرة أو في الجامعة أو في الحياة العامة الاجتماعية أو غيرها)، حسب التقنية السابقة والاجابة تكون على ورقة دون ذكر الأسماء وبعد جمع الأوراق ، يتم تكليف أحد المشاركين بكتابة الأجوبة على السبورة لمناقشتها جماعيا، وتطلب المرشدة من بعض المشاركين، أن يقوموا بنمذجة بعض المواقف التي ذكرت ، وتقديم التغذية الراجعة لتلك النماذج، والهدف من ذلك مواجهة الأحداث وإدراك العلاقات بين التفكير والانفعال والسلوك.

تكرر المرشدة ما ذكرته عن المعتقدات والأفكار اللاعقلانية، بأنها من أخطر العوامل التي تتسبب في حدوث مشكلة لدى الفرد، ومن تلك العبارات (يصعب علي، أشعر من الصعب، يسيطر علي الاحباط، أهرب الى أحلام اليقظة، أتجنب الآخرين لأنهم لا يحبونني.....)

تحاول المرشدة أن توضح للمسترشدين، بأن هناك طريقة تمكن من تغيير التفكير اللاعقلاني المعتقدات الخاطئة(غير المنطقية) ، و لكن هذا يتطلب تحدي تلك الأفكار واستبدالها بأفكار منطقية ايجابية، سيتم توضيح هذا الموضوع في الجلسات القادمة ان شاء الله ، تذكر المرشدة أنه حان وقت توزيع الأوراق لكتابة الوظيفة المنزلية، قبل انهاء الجلسة وتذكرهم أيضا بأن لهم الاختيار في كتابة الاسم أو عدم كتابته وسيتم جمع الأوراق .

السؤال يتمثل في

- كيف ترى علاقتك مع ذاتك (نفسك)؟
- أذكر ما تراه سلبيا في نفسك ؟
- أذكر ما تراه ايجابيا في نفسك؟

الجلسة الرابعة:

تاريخ الجلسة: 2012/04/11

محتوى الجلسة

الترحيب بمجموعة البحث وتقديم الشكر لهم على الحضور والانتظام، وشكرهم على رغبتهم الجادة في الاستفادة من جلسات البرنامج.

تقوم المرشدة بمراجعة الوظيفة المنزلية، بهدف التأكد من استيعاب وفهم محتوى الجلسات السابقة، والتعليق الجماعي على ما تم تقديمه، وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة.

تبين المرشدة لمجموعة البحث، أن محتوى الوظيفة المنزلية، يبرز في أهمية التعليمات الذاتية ، التي تمثل محادثة الذات للذات ،والتعبير العقلي واللفظي عن الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه والذي يتخذ ثلاثة أشكال:

الشكل الأول :الأحاديث السلبية الانهزامية.

الشكل الثاني :الأحاديث الإيجابية المطلقة.

الشكل الثالث :الأحاديث الإيجابية المعتدلة.

تسمح هذه التقنية للمسترشدين بمحاورة أنفسهم، وتساعدهم المرشدة على تحديد الأفكار والحديث السلبي الانهزامي، والحديث الإيجابي المطلق وتنمية ، وعيهم بتأثيراتها السلبية.

تحاول أن تكتب المرشدة بعض الأمثلة على السبورة، وتطلب من المسترشدين، تسجيلها على ورقة للإجابة دون أن يطرحوا ما فكروا فيه (الهدف معرفة التحدث مع الذات باتباع اتجاه ميكينبوم) كأن تقول لهم المرشدة **مثلا:** اذا أحسست بأن الآخرين لا يحبونني فإنني:

- أشعر بالحزن والضيق الشديد
- راضي ومتقبل نفسي تماما
- لا أبالي بما يحسه الناس اتجاهي

مثال آخر: عندما استرجع حياتي الماضية

- أجد أن حياتي غير مثمرة والمستقبل يائس

- أعتقد أني أنجزت نجاحا أكثر مما أنجزه الآخرين
- أشعر بالمتعة لأنني مررت بنجاحات كثيرة

(وترمي المرشدة باتباع هذه الوجهة من النظر، الى أن أحد وظائف الحديث الذاتي – كما يظهر في الوظيفة المنزلية التي نوقشت في بداية الجلسة – في تغيير الانفعال والتفكير والسلوك هو التأثير في الانتباه والتقويم والوظيفة الثانية للحديث الداخلي الذاتي هي التأثير في البنى المعرفية بتغييرها) .

كما تستعين المرشدة بتقنية التخيل الذاتي، وتطلب من المسترشدين، أن يتخيلوا أنفسهم في مواقف تحددها مسبقا وهي موقف أن يقبلوا على الدخول الى مسؤول بالجامعة، لطرح مشكلة دراسية عالقة، ويسجلوا مشاعرهم السلبية قبل الدخول، و مشاعرهم الايجابية بعد الدخول ، وتتيح لهم فرصة لمناقشة الأدوار، وتسجيلها على السبورة لتحليل المواقف، التي يحاور فيها أفراد مجموعة البحث أنفسهم.

تسمح تقنية التخيل الذاتي، باعادة التصور لمعاني جديدة للأفكار والانفعالات والسلوكات ويؤثر هذا الحديث (الحوار الذاتي)، عن الانتباه والتقدير والاستجابات الفسيولوجية، مما تؤثر على الأبنية المعرفية للمسترشدين.

بعد ذلك تكلفهم المرشدة بلعب الأدوار، والدور العكسي حول ما تم كتابته، حول الوظيفة المنزلية التي كلفوا بها سابقا، حسب الاجابات التي سجلت على الأوراق ، وذلك باستعراض نماذج للمواقف والأحداث التي مروابها ، بحيث يتم تقسيمهم الى مجموعات صغيرة ، وتقوم كل مجموعة باسترجاع أحداث، تم فيها الانسحاب من العلاقات الأسرية والاجتماعية، ومجموعة تسترجع أحداث تم فيها الانسحاب من العلاقات مع المدرسين والزملاء، ومجموعة يتم استرجاع أحداث توضح العلاقة مع الذات، وبعدها يتم مناقشة ذلك وتوظيف المراقبة الذاتية، وزيادة قدرتهم على تقييم المواقف، والوقوف على الأسباب الحقيقية للأحداث، وإتاحة الفرصة لهم لتوليد واشتقاق مجموعة من الجمل الذاتية ، والتعليمات التي يتم توظيفها لإعادة التنظيم المعرفي، وإعادة الصياغة المعرفية للأحداث الانفعالية.

ومن خلال تلك التقنية يبرز دور التفكير في ضبط الانفعال، حتى تتاح الفرصة أمام المسترشدين لاظهار القدرة على الاستثارة الذاتية، وتوجيه السلوك عن طريق التغذية الراجعة.

بعد إنهاء الأدوار وتبادلها بين مجموعة البحث والمرشدة نفسها، تعلن المرشدة على بداية كتابة الوظيفة المنزلية، وهي أداء الأدوار نفسها في المنزل، وكتابة تقرير عن الحالة النفسية

قبل وبعد تنفيذ الأدوار. وتعلن على نهاية الجلسة شاكرة للمسترشدين مجهوداتهم التي يبذلونها في سبيل رغبتهم وحبهم للتغير الايجابي، وتؤكد على أهمية الجلسات المقبلة في الارشاد بعد تحديد موضوع الجلسة القادمة.

الجلسة الخامسة:

تاريخ الجلسة: 2012/04/15

محتوى الجلسة

بعد الترحيب والثناء على الالتزام والتفاعل، وقبل الدخول في مناقشة الوظيفة المنزلية، تثير المرشدة موضوع بالغ الأهمية، يتعلق بعيد العلم 16أفريل ، وتشجع فيه مجموعة البحث، على التواصل في الاهتمام، بجلسات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، وتوضح لهم دور العلم في مساعدة الأفراد، وتقدم لهم بعض الهدايا البسيطة أقلام ومجلات علمية ، بعدها يتم مناقشة الوظيفة المنزلية وتقديم التعزيز المناسب وكذلك التغذية الراجعة.

تقدم المرشدة عن طريق المحاضرة، شرح توضيحي تبين فيه أن أساليب تفكير الفرد تتحكم في حياته، وكيف أن العقل يتلقى المعلومات ثم هذه المعلومات تتشابه، لكن نمط التفكير يختلف حيث أن عملية التفكير تشمل التفسيرات المعرفية ، والاتجاهات ، القيم والمعتقدات .

تحاول الباحثة اعطاء أمثلة وفق نظرية البرت اليس ومن تبعه ويندي دريدن، وتختار تبعا لذلك بعض الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية، التي قد تقود الى سوء توافق الفرد في تفكيره .

- اعتقاد الفرد بأن الأحداث الماضية في حياته، هي التي تحدد السلوك الحالي وأنه لا يمكن تغييرها.
- اعتقاد الفرد أنه شخص غير كفء، وأنه يجب أن يعمل بطريقة جيدة تنال استحسان الجميع.
- اعتقاد الفرد أن ظروف الحياة، أقل من تلك التي يجب أن يعيش فيها.
- اعتقاد الفرد (الطالب مثلا) أن مواجهته لصعوبة التركيز في الدراسة تجعله يحس بانخفاض القيمة.

وهنا تتم المناقشة والحوار الجدي لتلك الأفكار غير العقلانية، والمسببة للاحباط (الانفعالات) وتقدم المرشدة كيفية تحدي تلك الأفكار، عن طريق الاحتجاج عليها ومجادلتها، واستبدالها بأفكار منطقية ايجابية بتقنية (DEF)، من خلال طرح الأسئلة الآتية على مجموعة البحث:

- كيف يمكن تأكيد تلك الأفكار و المعتقدات (وهي قبول شيء ما بوصفه حقيقي).

- هل توجد أدلة ملموسة على تأييد تلك الأفكار.

تعود المرشدة للوظيفة المنزلية السابقة، وتناقش بعض الأحداث التي دونوها وتستخدم تقنية لعب الدور، بحيث تطلب من مجموعة البحث، أن ينقسموا الى 3 مجموعات ويطلب من أحد أفراد المجموعة أن يتسم بالسلوك المرفوض(السلبي)، ثم يسجل بقية الأفراد مشاعرهم وبعد ذلك يقوم بدور يتسم بالسلوك المقبول(الايجابي)، ويسجل بقية الأفراد مشاعرهم، و بعد ذلك يمارس كل فرد دوره في المجموعة، ثم يتم تسجيل المشاعر والانفعالات (الاحباط) الناتجة عن السلوك المرفوض، والمشاعر والانفعالات الناتجة عن السلوك المقبول,

وهنا يبرز دور الباحثة في تقديم التعزيز المناسب والتغذية الراجعة (F) للممارسات السلوكية. قبل نهاية الجلسة الخامسة تذكر المرشدة بأنه حان وقت تسجيل الوظيفة المنزلية والمتمثلة في: ذكر مواقف أو أحداث تعرضوا فيها الى انفعالات متكررة(القلق، توتر، تردد خجل أو أشياء أخرى) تضايقهم ، وتعلمهم المرشدة أن هذا أيضا سيكون موضوع الجلسة القادمة حول التوافق النفسي و الانفعالات .

الجلسة السادسة:

تاريخ الجلسة: 2012/04/18

محتوى الجلسة

تستقبل المرشدة مجموعة البحث بعبارات مبتسمة وفيها بعض المزاح (الفكاهة) فتقول لهم ما ألطفكم ، أرى أنني في المستقبل ستسحب مني الوظيفة، وتستلمونها وأجد لديكم الكثير من الذين يرغبون في المشاركة بالبرنامج مثل الذي يقدم لكم، يقفون في الصف للمشاركة في البرنامج وأجد نفسي خلفهم أطلب النجدة لأنني لم أجد من يأتي عندي (تخلق لديهم الثقة بالنفس وتثير لديهم الدافعية للاستمرار بالبرنامج) .

تسألهم عن الوظيفة المنزلية، وتطلب منهم تأجيل مناقشتها بعد أن تعرض عليهم معنى التوافق النفسي و ومعنى التوافق الانفعالي وآليات الدفاع وتستعين بجهاز العرض.

قدمت المرشدة التعريفات التالية:

ان التوافق النفسي يأتي عبر معرفة الإنسان لذاته وقدراته، وهو يعبر عن قبول الفرد ما يحدث وما حدث كقانون وكنواتج طبيعية، وليس أحداث مرعبة وفظيعة يجب تجنبها، وأن الأفكار العقلانية

هي الأمور الواقعية، والمنطقية وذات هدف واقعي، وهي حالة من المطالب والآمال، ويقود هذا التفكير الى عواطف منسجمة ومناسبة، تزيد في مشاعر السعادة والمتعة، والفرد لا يستطيع تغيير الأحداث الماضية ، وما يستطيع الفرد تغييره في المستقبل يمكنه تقبله، ومن ثمة يحقق التوافق.

وهو العملية التي بواسطتها يحاول الفرد أن يحافظ على مستوى من التوازن الشخصي والانفعالي والأسري والاجتماعي، وهذا التوازن يرجع الى السلوك الموجه نحو تخفيض التوتر.

وهو عملية تتضمن تعديل السلوك لمواجهة المواقف الجديدة والقدرة على الاستجابات المتنوعة التي تلاءم هذه المواقف.

وهو عملية مستمرة وديناميةتتطلب قدرات معينة ، تقاس أكثر من خلال العلاقة التي يكونها الفرد مع ذاته ومتطلباتها وحاجاتها، في كل جوانبها المادية والمعنوية، وعلاقة تلك الذات بالبيئات الاجتماعية، وبكل ما تحتويه من جوانب سواء تعلق الأمر بالأشخاص أو الثقافة أو غير ذلك، وتلك العلاقات هي المحصلة النهائية، التي يترتب عليها توازن الفرد وانسجامه، وتحقيقه للسواء النفسي بكل أنواعه ، عندما يتقبل ذاته ويستطيع ايجاد الحلول المناسبة للمشاكل، التي قد يتعرض لها دون أن يقع تحت تأثير مخلفات الصراع والتوتر . يحقق بذلك الشعور بالراحة والسعادة والرضا وغيرهم، من المظاهر التي تعبر عن درجة توافقه.

كما أن اشباع حاجات المراهق، الى تحقيق الصحة الجسمية والعقلية و المكانة والانتماء والمركز والقيمة الاجتماعية ، وتأكيد الذات وتحسينها وغيرها، من مطالب النمو في هذه المرحلة من العوامل التي يحقق من خلالها المراهق عملية التوافق النفسي.

وتتحكم في التوافق عدة عوامل من بينها

2- طبيعة الضغوط التي يتعرض لها الفرد(عوامل نفسية)

2 – طبيعة نقاط الضعف عند الفرد وماهيتها(عوامل عقلية)

3 – طبيعة العوامل الداخلية للفرد والكامنة فيه(عوامل وراثية)

4 – العوامل العرضية التي يواجهها الفرد في مجتمعه ومحيطه(عوامل اجتماعية)

وتعبر عن عوامل مباشرة وتوجد عوامل غير مباشرة، تسمى بآليات الدفاع وهي أساليب توافقية لا شعورية، تهدف الى الدفاع عن الشخصية ضد أي تهديد داخل الفرد أو خارجه يمكن تذكر المرشدة البعض منها:

الكبت: تتمثل عملية الكبت في قيام الأنا بدفع الأفكار، الرغبات والميول التي تمثل خطرا وتهديدا لها بعيدا عن مركز الشعور باتجاه اللاشعور وذلك مثل المسائل التي تتعارض مع الدين، الأخلاق والتقاليد والتي يرغب الإنسان في ممارستها من جهة إلا أنه يخشى عواقبها الدينية والاجتماعية من جهة أخرى.

النكوص: هي آلية دفاعية يلجأ إليها الفرد عند اصطدامه بعائق أو بموقف محبط حيث يستجيب الفرد للموقف استجابة ترجع إلى مرحلة سابقة من مراحل النمو التي مر بها.

التثبيت: وهو توقف نمو الشخصية عند مرحلة من النمو لا يتخطاها، عندما تكون مرحلة النمو التالية بمثابة تهديد خطير، ويعتبر التثبيت رفضا لعملية النمو ومن مظاهره التثبيت الانفعالي.

الاسقاط: ويعني أن ينسب المرء أفكاره ورغباته الخاصة وغير المقبولة ونقائصه إلى الآخرين.

الانسحاب: الابتعاد عن مواقف الألم، الذي يسببه الإحباط و النقد والإهانة، ويتمثل الانسحاب في الهروب من الموقف وخاصة عندما يجد الفرد نفسه غير مقبول اجتماعيا ومنبوذا من الآخرين ويعاني من صدهم وهجرانهم فيميل إلى العزلة و الوحدة والانطواء. ويعد الانسحاب سلوكا طبيعيا إذا كان وسيلة للابتعاد المؤقت عن المشكلة، ثم العودة إليها لمواجهتها بأساليب جديدة، أما الانسحاب الناتج عن رغبة في العزلة والتجنب فيعده علماء النفس من العلامات الخطرة لسوء التوافق.

وهنا توضح المرشدة قيمة التوافق النفسي في حياة الفرد وشخصيته بذكر توضيح بسيط (أن عظمة الفرد تكمن في قدرته على التوافق).

وبعد ذلك تنتقل الى توضيح الانفعالات والتوافق الانفعالي، فالانفعال حالة نفسية جسمية ثائرة، تتميز من الناحية الجسمية، بتغيرات فسيولوجية حيث يستعد الفرد، الى مواجهة موقف معين، من خلال زيادة معدل التنفس وضربات القلب، وتغير في لون البشرة ، و من الناحية النفسية يعبر عن أنواع كثيرة منها القلق والخوف والتوتر والتردد والحزن والفرح والغضب وغير ذلك (توضيح بأمثلة بسيطة عن كل نوع يذكر).

وتذكر المرشدة أن كل انسان يتعرض في حياته، لمواقف عديدة يستجيب فيها بانفعال معين قد يكون مؤقت وعابر وقد يكون متكرر ودائم، وهنا يأتي دور التوافق الانفعالي وهو مدى ما

يتمتع به الفرد، من قدرة على ضبط النفس، وتحمل مواقف النقد والاحباط، مع القدرة على السيطرة على القلق، والشعور بالأمن والاطمئنان، بعيدا عن الخوف والتوتر.

بعد ذلك تقدم لهم بتقنية النمذجة عن قصة طالب، كان لديه سلوكات الانسحاب الاجتماعي وعدم الرغبة في المشاركة الاجتماعية، وهو طالب بقسم العلوم الطبية ، ومؤهل ليشارك بمسابقة التخصص في المجال الطبي وكان يدرسهم بروفيسور مختص بمجال يميل له الطالب ولكن يريد أن يسأل عن بعض الأمور التي تتعلق بالتخصص، ويرى الطالب أن البروفيسور يبدو صعب وأنه من الصعوبة التحدث اليه خارج المحاضرة، وهذا الأمر يسبب له الكثير من التوتر والتردد.

تطلب المرشدة من أن يشارك أفراد المجموعة، في المناقشة لو طبقنا تقنية (ABC) ، كيف نحلل الموقف قبل أن تنهي القصة (تطلب من المجيب أن يكتب الاجابة في السبورة) ويناقشه بقية أفراد مجموعة البحث.

ثم تواصل القصة وتقول أن الطالب، عندما طلب مساعدة المرشد حول ما يعانيه، من توتر وتردد فقد تمكن من خلال تقنية (ABCDEF) الى الشعور بالثقة والتحسن.

تحليل الموقف:

الموقف A: اختيار الطالب لمقابلة البروفسور وبدء اللقاء معه.

المعتقدات B: تردده وخوفه من أن ترفض هذه الشخصية(البروفيسور) الحوار.

النتائج C: القدرة على إتمام الحوار.

المناقشة D: إفهام الطالب أنه لا داعي للتردد.

الأثر E : شعور الطالب بالتحسن والثقة.

التغذية F: نجاح الطالب في مواجهة التوتر والتردد

وقد تم توضيح النقاط السابقة، عن طريق فتح باب النقاش مع أفراد مجموعة البحث وتوجه المرشدة الحديث عن الوظيفة المنزلية وتطلب منهم أن يختاروا ورقة لطالب مشارك و يكتب كل منهم اجابته بطريقة (ABCDEF)

و بعد المناقشة تطلب منهم المرشدة تسجيل سؤال الوظيفة المنزلية .

- أن يحلل أفراد مجموعة البحث، المواقف التي تم تدوينها في الوظيفة السابقة أو أخرى يريدون اضافتها بأسلوب (ABCDEF) للوصول إلى نتائج تعبر عن مدى التحسن.

معلنة عن نهاية الجلسة و انتظارها باهتمام كبير للجلسة القادمة لترى الاجابات .

الجلسة السابعة:

تاريخ الجلسة: 2012/04/22

محتوى الجلسة

تستقبل المرشدة مجموعة البحث وترحب بهم، ويتم مناقشة الوظيفة المنزلية، وتقديم التعزيز المناسب والتغذية الراجعة .

تركز المرشدة على أهمية تحقيق التوافق الانفعالي ، وتساعد مجموعة البحث، على تعلم تقنية الاسترخاء العضلي، وتعرف الاسترخاء بأنه عملية شد العضلات وإرخاؤها من أجل الوصول الى الراحة والهدوء الجسدي والنفسي والفكري، وتنمية قدرتهم على الهدوء في مواجهة الأحداث بدلا من الابتعاد عنها ، وإشعاراهم بالقيمة الشخصية والاجتماعية لذواتهم .

وهو يحقق أكبر فائدة اذا مورس مرتين في اليوم بفارق زمني 8 ساعات، ويجب تحاشي الاسترخاء بعد الطعام مباشرة أو قبل النوم مباشرة . وتعطي المرشدة مبررات اللجوء الى الاسترخاء ، بحيث تقول أنه يقلل من كمية التوتر في عضلات الفرد، ويساعد على حسن التفكير والتأمل بشكل مناسب، ويساعد الصحة النفسية من حيث تحسين النوم، تحسين الذاكرة، تنظيم ذبذبات المخ، ويساعد على التحسين من أداء العمل والتحصيل الدراسي، والتخلص من معظم أنواع القلق، التي يمر بها الطالب مثل قلق الامتحان، الخوف من الجنس، الخوف من الغرباء الخوف من الوحدة (احمد عبد اللطيف ابو سعد 2011،ص-ص156-157)، وتؤكد المرشدة على أن هناك ثلاثة عوامل مهمة جدا تساعد في الاسترخاء ، وهي الدافعية والفهم والالتزام ، حتى تترك عملية الاسترخاء الأثر الفعال ويجب أن تتوفر على مكان هادئ وزمان، ووضع مناسب للجسم ، على شكل وضعيتين الأول الاستلقاء على سرير أو الأرض باستقامة، والثاني الجلوس على كرسي مريح.

وتشير المرشدة الى أن تقنية الاسترخاء العضلي تبدأ بإغلاق العينين ، وتخيل عالم آخر خيالي جميل كحديقة أو شاطئ بحر أو صحراء أو تذكر مكان تحبه ، وذلك للتقليل من المؤثرات الخارجية. و تعرض شريط سمعي بصري توضيحي لوضعيات الاسترخاء العضلي ، مع تزويد

أفراد مجموعة البحث بمطبوعة وقرص مضغوط لمشاهدة الطريقة، لتسهل لهم التطبيق في المنزل.

تطلب المرشدة من مجموعة البحث، أن يجربوا ما يلاحظوه في العرض السمعي البصري من تمرينات حول الاسترخاء العضلي، بطريقة منظمة جماعية. تسألهم عن آرائهم بعد القيام بهذه السلوكات.

وتوضح أن مفهوم الاسترخاء العضلي، لا يعني القيام بممارسة بعض التمرينات البدنية، لبعض الأعضاء في جسم الإنسان ، وإنما الهدف من ذلك محاولة التحرر من المشاعر والانفعالات الزائدة.

وقبل إنهاء الجلسة تذكر بالوظيفة المنزلية ، وهي تطبيق ما تم تعلمه في المنزل من تمرينات الاسترخاء العضلي ، وتطلب منهم أن يراقبوا انفعالاتهم في يومين، ويسجلوا كل ما يلاحظونه على أنفسهم ، وتوقعاتهم إن كان هناك تحسن أو لا.

الجلسة الثامنة:

تاريخ الجلسة: 2012/04/25

محتوى الجلسة

ترحب المرشدة بالمشاركين بالبرنامج، وتشكرهم على الوفاء بالحضور في الموعد المحدد وتناقش معهم الوظيفة المنزلية ، وقد تستعين المرشدة بتقنية النمذجة حسب المواقف، التي يطرحها أفراد مجموعة البحث، مع مراعاة تقديم التعزيز المناسب والتغذية الراجعة.

ثم تنتقل من خلال تلك المواقف لتربطها، بمجال الدراسة والعلاقات داخل الجامعة

وتقدم المرشدة توضيح حول الأهداف، التي يجب على الطالب في هذه المرحلة، أن يفكر فيها ويسلط الضوء عليها، وهي المواد أو المقاييس المدروسة، وتعتبر أهم خطوة من خطوات تحقيق الأهداف، التي يجب أن يطمح لها الطالب، وهناك عوامل تسهل للطالب التعامل مع هذه المواد من بينها العلاقة مع المدرسين والزملاء ، ولأن الفرد في طبيعته كائن اجتماعي ، وأن التعاون ومشاركة الزملاء، بنشاطات الدراسة تمنحه الفرصة، للاندماج مع الجماعة والاقتراب منهم، يوفر الشعور بالانتماء والإحساس بالقيمة .

وتذكر المرشدة لو أننا نرجع الى الوظيفة السابقة، التي تدور حول المشاعر والانفعالات فهناك لحظات من الاحباط واليأس، تسيطر على الفرد نتيجة أسباب متعددة، يحتاج فيها الى الدعم والمساعدة لتخطي أزمته مهما كان نوعها.

والطالب المتوافق دراسيا، هو من يكون لديه مؤشرات عن القدرة، في أن يحقق الرضا عن انجازه الأكاديمي، مع الرضا في علاقاته مع مدرسيه، وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية والقدرة على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية داخل الجامعة.

هنا تطرح المرشدة سؤال على مجموعة البخث، وتقول لهم ما رأيكم أن نناقش موقف أو حادث تعرضتم له مع زميل أو أستاذ، و نتج عنه سلوك سلبي غير صحي بطريقة ABC ، ثم ننتقل لمواقف أخرى داخل الجامعة بطريقة اليس السابقة، وهنا حسب المواقف التي تطرحها المجموعة تستطيع المرشدة أن تستعين بتقنية التخيل الذاتي ولعب الدور.

سؤال الجلسة: أذكر 3 أحداث التي تراها تبعدك، عن المشاركة والتفاعل داخل الجامعة (مع زميلك ، أستاذك أو شخص آخر) ،وحاول أن تطبق عليها الثلاثي الأول والثاني، من نظرية اليس ABCDEF حسب الأحداث، التي طرحتها سابقا أو أخرى ترى لا بد من اضافتها حسب الجدول التالي:

الحدث	اعتقادك وأفكارك السلبية نحو الحدث	النتيجة التي حصلت عليها (شعورك)	احتجاجك واستبدالك للأفكار السلبية	تبنيك افكار ايجابية جديدة	ماهو شعورك الحالي
1-					
2-					
3-					

الجلسة التاسعة:

تاريخ الجلسة: 2012/04/29

محتوى الجلسة

ترحب المرشدة بمجموعة البحث، وتقدم الشكر المتواصل على رغبتهم في الحضور لجلسات الإرشاد، وتناقش الوظيفة المنزلية حسب بعض المواقف، وتترك لهم المجال للمناقشة الجماعية وتستعين بأسلوبي التعزيز والتغذية الراجعة.

تعرض عليهم قصة وتترك لهم المجال للحوار، وتقيم ردود أفعالهم من حيث، مدى اكتسابهم لطريقة ABCDEF، والقصة تتمثل في:

طالبة متفوقة اجتماعية تحب الحياة بشكل ايجابي، وفي يوم ما وهي في الجامعة بلغها نبأ وفاة والدها في حادث سيارة، فهي صدمة كبيرة لها، لأنها كانت تعتبر والدها المثل والقدوة في كل شيء ، وعلى الرغم من وقوف زميلاتها الى جنبها، الا أنها استسلمت للمشاعر السلبية، وفضلت الانسحاب من علاقات ربطتها مع زميلاتها. مما أثر ذلك سلبا على نتائجها الدراسية، وزاد احساسها باليأس وأصبحت تسيطر عليها أفكار غير منطقية، وتضع نفسها في مقارنة بزميلاتها في حديثها عن ذاتها تقول (لماذا أصابني هذا وزميلاتي كلهم لا بأس بهم). وتواصل قولها (لا ارغب في رؤية أحد) .

تطلب المرشدة من مجموعة البحث، أن يسجلوا انطباعاتهم حول القصة ، ثم بعد ذلك يستبدلوا تلك الأفكار اللاعقلانية، بأفكار عقلانية أي بمعنى آخر أفكار ايجابية بدل الأفكار السلبية.

توضح المرشدة لهم دور الأسرة، في عملية التفاعل الاجتماعي، و اكتساب السلوكات الاجتماعية المقبولة ، وتذكرهم بأن الأحداث الماضية، من حياة الفرد لها تأثير كبير في سلوكاته و اذا تمكن من الفهم الجيد في كيفية، اعادة بناء طرق جديدة في التفكير، واستبدال المعتقدات السلبية بمعتقدات ايجابية، هي طريق للسعادة وتحقيق الأهداف الايجابية في الحياة، و تنتقل الى أن تناقش معهم بعض الأحداث، التي سببت لهم الابتعاد عن التواصل الأسري، والتفاعل والمشاركة الأسرية، وتستخدم في ذلك تقنية لعب الدور وتستعين بأفكار ميكينبوم حسب تقنية التعليمات الذاتية.

سؤال الوظيفة المنزلية : أذكر بعض المواقف التي تراها تبعدك عن المشاركة والتفاعل داخل الأسرة(أب، أم، أخ، أخت،أو آخر) وترى أنك غير راض بذلك ، وحسب ما تعلمت سابقا من الحديث مع الذات املأ الجدول التالي:

أفراد الأسرة	الموقف غير المرغوب فيه	الحديث الداخلي الذاتي	تقييم التعبير عن الذات

الجلسة العاشرة:

تاريخ الجلسة: 2012/05/02

محتوى الجلسة

بعد استقبال مجموعة البحث وشكرهم على الحضور، تناقش المرشدة الوظيفة المنزلية وتعزز السلوكات المقبولة الايجابية والتي تعبر عن قدرة الطالب، في اعادة البناء المعرفي وتقدم التغذية الراجعة، ويمكن أن تستخدم أسلوب المرح حسب الأحداث الموصوفة .

وتقدم معلومات حول التفكير بصورة منطقية، لتدعم ما قدم سابقا، وتوضح أهمية تغيير طريقة التفكير، حينما يميل الفرد الى اختيار الابتعاد عن الآخرين، وعدم استشارتهم وتبادل التواصل معهم، ويجب على الفرد أن يبتعد قدر الامكان، على عبارات مثل (أبدا ودائما، غير ممكن ، انأ فقط وغيرها) من العبارات المدمرة للذات ، ويجب أن يذكر الفرد نفسه بأن الابتعاد والانسحاب عن الآخرين، لن يصلح أي شيء ولن يمنحه شعورا أفضل، وفي الحقيقة قد يولد شعور أسوأ، والمنطق يهزم الانسحاب والابتعاد عن الآخرين، ورغم تبريره يمكن أن يصبح غير منطقي وغير عقلاني، ويجب أن يذكر الفرد نفسه أن أي موقف لا يدوم طيلة الحياة، ولكن قد يسبب مشكلة تدوم وتلازم الفرد لسنوات.

لذلك يجب أن يذكر الفرد نفسه، بأن عدم تواصله وتفاعله ومشاركته للآخرين، تفقده حاجات كثيرة توفر له السعادة ، فحاجته لتقدير الآخرين تعزز لديه الثقة في نفسه ، و تجعله أكثر

اتزانا، مثال يقول الفرد يزعجني الشعور بالوحدة، رغم أنه يفضل الوحدة ، ومثال آخر حينما تنتاب الفرد أفكار في معاقبة الآخرين، الذين أساوا له فقد تحدثه نفسه، بأنه لا يتردد في عقابهم ولومهم، والتفكير البديل الصحي الايجابي أن يمتنع عن معاقبة من أساؤا اليه ، وتذكر المرشدة بقوله تعالى ' **وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ** " (آل عمران: 133، 134). ويقول جل جلاله : " **فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ لا يُحِبُّ الظَّالِمِينَ**" (الشورى40).

وتذكر المرشدة بأن التوافق الاجتماعي يعني ما يتمتع به الفرد من الاتزان الاجتماعي، والعلاقات الناجحة مع الآخرين، وتقبل نقدهم وسهولة الاختلاط معهم، والسلوك العادي مع أفراد الجنس الآخر ، مما يؤدي الى تحقيق الصحة الاجتماعية.

وتقترح المرشدة أن تناقش معهم بطريقتيABC -DEF مواقف أو أحداث ربطتهم بأفراد المجتمع في الحياة خارج الجامعة في الجلسة القادمة وهو وظيفة منزلية .

الحدث	اعتقادك وأفكارك السلبية نحو الحدث	النتيجة التي حصلت عليها (شعورك)	احتجاجك واستبدالك للأفكار السلبية	تبنيك افكار ايجابية جديدة	ماهو شعورك الحالي

الجلسة الحادية عشر:

تاريخ الجلسة: 2012/05/06

محتوى الجلسة

ترحب المرشدة بمجموعة البحث، وتضفي جو من المرح، وتبدأ بمناقشة الوظيفة المنزلية باهتمام كبير وتفتح المناقشة للجميع في تبادل للحوار ، وتبادل الأدوار حسب الأحداث المقترحة وتعزز الإجابات الصحيحة، وتشجع من اجاباتهم خاطئة على تصحيح واستبدال الاجابة وتشجع على لعب الدور الايجابي.

تؤكد المرشدة على ضرورة تعلم الأساليب السابقة، من أجل الاستعانة بها في مواقف حل المشكلات، وعلى مجموعة البحث، أن يتبعوا خطوات في ذلك تساعدهم على التخطيط المناسب وتتمثل في :

- إدراك وجود مشكلة معينة ومحددة وتستوجب الحل.
- الاستفادة من الأساليب التي تم تعلمها خلال الجلسات.
- البحث عن حلول ممكنة ومنطقية أفضل من الحلول السلبية غير المنطقية.
- عرض الحلول.
- اختيار الحل المناسب.
- التقييم

وتناقش فكرة أخرى من الأفكار اللامنطقية تتمثل في : أنه من الأفضل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات، وأن يتحاشى الصعوبات بدلا من مواجهتها. حتى ترى ما مستوى التغذية الراجعة، التي وصلوا اليها مجموعة البحث، وذلك حسب ما يعتقده كل مسترشد.

وتخبر المرشدة أفراد مجموعة البحث ، أنه حان وقت تسجيل الوظيفة المنزلية، والمتمثلة في استخدام خطوات حل المشكلات في موقف واقعي، حديث تعرض له هذه الأيام ، أو يتخيل موقف ويجد له حل .

الجلسة الثانية عشر:

تاريخ الجلسة: 2012/05/09

محتوى الجلسة

استقبال مجموعة البحث والترحيب بهم، و تقديم الشكر والثناء على التزامهم وحرصهم في الحضور ، وتذكيرهم بأن هذه الجلسة هي الأخيرة ، من تطبيق البرنامج، ثم يتم مناقشة الوظيفة المنزلية وتقديم التعزيز المناسب والتغذية الراجعة.

تطلب المرشدة منهم التعرف على آرائهم حول ما توصلوا اليه، من خلال الأهداف الموضوعة في كل جلسة ، ومدى تحقيق هذه الأهداف، وذلك بتوجيه مجموعة من الأسئلة والاستفسارات .

تؤكد المرشدة لهم ضرورة المحافظة، على ما تعلموه و تبنيه في حياتهم اليومية في أي موقف أو حادث يواجههم، وليس فقط في المواقف الصعبة بل في المواقف العادية حتى يكون هناك أثر ايجابي في تحسين سلوكاتهم ونظرتهم لمن حولهم ونظرتهم لأنفسهم ، وأن قدرتهم على توظيف الأفكار بشكل منطقي وعقلاني، يؤثر بشكل ايجابي على انفعالاتهم وعلى سلوكاتهم، أيضا وهذا يتوقف على مدى ما يمتلكون من القدرات، وأهم شيء أن يثقوا في تلك القدرات.

ثم تطبيق الاختبار البعدي وتقديم كل الشكر لما قدموه وبذلوه من جهد ورغبة في التغيير الايجابي .

ملحق رقم (15): تمرينات الاسترخاء العضلي

استمع جيدا لما سأقدمه لك من تعليمات فهي ستزيد من قدرتك على الاسترخاء.

1- والآن أغمض عينيك وتنفس بعمق ثلاث مرات (10 ثوان صمت).

2- أغلق راحة يدك اليسرى بقوة، لاحظ أن عضلات يدك قد بدأت تنقبض (5 ثوان صمت)، والآن افتح يدك اليسرى واسترخ (5 ثوان صمت).

3- أغلق راحة يدك اليسرى بقوة مرة أخرى، لاحظ التوتر الذي تشعر به (5 ثوان صمت)، والآن استرخ وفكر بزوال التوتر من عضلات يدك (10 ثوان صمت).

4- أغلق راحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة، لاحظ كيف توترت أصابعك ويدك وذراعك (5 ثوان صمت)، والآن افتح يدك اليمنى، لاحظ الفرق بين ما كانت عليه من توتر، وما هي عليه من استرخاء (5 ثوان صمت).

5- مرة أخرى أغلق راحة يدك اليمنى بقوة واحكام، لاحظ ما هي عليه الآن من توتر (5 ثوان صمت)، مرة أخرى افتح راحة يدك اليمنى واسترخ (10ثوان صمت).

6- أغلق راحة يدك اليسرى بإحكام، واثن ذراعك بقوة حتى تتوتر العضلة في أعلى ذراعك، ابق يدك كما هي (5 ثوان صمت), والآن استرخ كاملا، لاحظ الدفء الذي ينتشر في ذراعك ويدك وأصابعك (10 ثوان صمت).

7- أغلق راحة يداك اليمنى واثن ذراعك بقوة كي تتوتر العضلة في أعلى الذراع، ابق ذراعك كما هي واشعر بالتوتر (5 ثوان صمت), والآن استرخ كاملا ، وركز على ما تشعر به من استرخاء ودفء (10 ثوان صمت).

8- أغلق راحة يدك اليسرى، وراحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة، اثن ذراعيك بقوة أيضا، ابق ذراعيك في وضعهما هذا، لاحظ التوتر الذي تشعر به الآن (5 ثوان صمت)، والآن استرخ (10 ثوان صمت).

9- لننتقل إلى جبينك وعينيك، أغمض عينيك بقوة، لاحظ التوتر في مقدمة رأسك وفي عينيك، الآن استرخ ، ولاحظ ما تشعر به من استرخاء (10 ثوان صمت).

10- لننتقل إلى فكيك، أطبقها بقوة ارفع ذقنك بقوة إلى الأعلى، كي تتوتر عضلات رقبتك، ابق كما أنت، الآن اضغط إلى الأسفل بقوة، وأغلق شفتيك بقوة (5 ثوان صمت)، و الآن استرخ (10 ثوان صمت).

11- أغمض عينك بقوة وأطبق فكيك، وارفع ذقنك إلى الأعلى بقوة وأغلق شفتيك، ابق كما أنت، لاحظ التوتر في جبينك وعينك وفكيك وشفتيك ورقبتك، الآن استرخ كاملا واستمتع بالاسترخاء الذي تشعر به (15 ثانية صمت).

12- ادفع كتفيك إلى الأعلى إلى أن تشعر بالتوتر الشديد، في عضلات الجزء الأعلى من ظهرك، اضغط بقوة والآن استرخ (10 ثوان صمت).

13- مرة أخرى ادفع كتفيك إلى الأعلى بقوة، وفي الوقت نفسه، ركز على عضلات معدتك وشدها إلى الداخل إلى أقصى درجة ممكنة، لاحظ التوتر منطقة المعدة، ابق كما أنت(5 ثوان صمت)، استرخ (10 ثوان صمت).

14- مرة أخرى ادفع كتفيك إلى الأعلى بقوة، وشدة عضلات معدتك، أشعر بالتوتر في الجزء العلوي من جسمك، الآن استرخ (10 ثوان صمت).

15- الآن سنعود مرة أخرى إلى العضلات السابقة، أولا تنفس بعمق ثلاثة مرات (10 ثوان صمت)، أغلق راحة يدك اليسرى، وراحة يدك اليمنى، واثن ذراعيك، وأغمض عينيك بشدة أطبق فكيك وادفع بهما بقوة إلى الأسفل، ثم ارفع ذقنك وأغلق شفتيك بقوة، ولاحظ التوتر في كل جزء من جسمك، والآن استرخ وتنفس بعمق، واستمتع بزوال التوتر، فكر بالاسترخاء العام في كل عضلاتك في ذراعيك ورأسك وكتفيك ومعدتك ، كل ما عليك عمله الآن هو الاسترخاء (10 ثوان صمت).

16- لننتقل الآن إلى رجليك، اضغط على كعبك الأيسر إلى الأسفل، وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر شديد في عضلات الفخذ (5 ثوان صمت), والآن استرخ (10 ثوان صمت).

17- مرة أخرى اضغط على كعبك الأيسر إلى الأسفل بقوة، وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر شديد في رجلك، الآن استرخ (10 ثوان صمت).

18- اضغط على كعبك الأيمن بشدة نحو الأسفل، وارفع أصابع رجلك اليمنى إلى أعلى حتى تتوتر عضلات الفخذ، الآن استرخ (10 ثوان صمت)

19- انتقل إلى الرجلين معا ، اضغط على كعبيك الأيمن والأيسر نحو الأسفل معا، وارفع أصابع قدميك إلى الأعلى (5 ثوان صمت)، والآن استرخ (10 ثوان صمت).

20- تنفس بعمق ثلاث مرات (5 ثوان صمت)، شد العضلات التالية كما فعلت قبل قليل: راحة اليد اليسرى، والعضلة في ذراعك الأيسر، وراحة اليد اليمنى، والعضلة في ذراعك الأيمن، والجبين والعينين، والفكين والرقبة والشفتين والكتفين والمعدة، والرجل اليسرى والرجل اليمنى، ابق كما أنت (5 ثوان صمت), والآن استرخ (10 ثواني صمت) و تنفس بعمق ثلاث مرات، وبعد ذلك مارس ثانية تمارين التوتر (5 ثوان صمت), وتمارين الاسترخاء (5 ثوان صمت), والآن تنفس كالمعتاد واستمتع بالاسترخاء العام في جسمك (30 ثانية صمت) (بكار سليمان علي، 1994).

ملحق رقم (16) :استمارة تقييم الجلسات الإرشادية

الاسم :.....

1- ما رأيك في موضوع الجلسة.....

2- هل ترى أن الأهداف مناسبة لموضوع الجلسة.....

.....

3- هل شعرت باستفادتك من موضوع الجلسة.....

.....

4- ما مدى استفاتك : (ممتاز) (جيد) (حسن) (منوسط) (ضعيف)

5- ما هي جوانب القصور التي تراها في الجلسة..... .....

.....

.....

.....

6- ما هي الجوانب الايجابية التي استفدت منها.....

.....

.....

7- هل هناك ما كنت يتمنى أن يتحقق في الجلسة ولم يتحقق.

.....

.....

.....

8- ملاحظات أخرى ترغب في اضافتها.....

.....

.....

ملحق رقم (17) :استمارة التقييم النهائي للبرنامج

الاسم :.....

1 – ما رأيك في البرنامج؟

.....

.....

.....

2 – هل أضاف لك البرنامج شيئا جديدا وماهو؟

.....

.....

.....

3 – من وجهة نظرك الخاصة ما هي الأشياء التي أعجبتك في البرنامج؟

.....

.....

.....

4– من وجهة نظرك الخاصة ما هي الأشياء التي لم تعجبك في البرنامج؟

.....

.....

.....

5– هل توجد لديك اقتراحات حول البرنامج؟.

.....

.....

.....

6 – هل توجد توصيات أخرى ترغب في طرحها؟

……

……

ملحق رقم (18) : استجابات مجموعة البحث على استمارة تقييم جلسات البرنامج

رقم الجلسة	ما رأيك في موضوع الجلسة	هل ترى أن الأهداف مناسبة لموضوع الجلسة	هل شعرت باستفادتك من موضوع الجلسة	ما مدى استفاتك					ما هي جوانب القصور التي تراها في الجلسة	ما هي الجوانب الايجابية التي استفدت منها	هل هناك ما كنت يتمنى أن يتحقق في الجلسة ولم يتحقق.	ملاحظات أخرى ترغب في اضافتها
				ممتاز	جيد	حسن	متوسط	ضعيف				
1.	مفيد – أعجبني – مهم جدا – مهم – مثير للاهتمام - هام	نعم –مناسبة	نعم - أكيد – استفدت من معلومات كنت ابحث عنها		5	7			لا أعرف – لا يوجد – لا يمكن التحدث أمام هؤلاء – لا توجد مشاركة من كل الأعضاء	أرغب في التحدث عن مشكلاتي لكن ليس وسط المجموعة- أعجبني موضوع البرنامج- اهتمامك بنا – لا ادري	لا أعلم - ليس هناك ما كنت أتمناه ان يتحقق -	لا توجد أي ملاحظات
2.	مفيد – أعجبني – مهم جدا – مهم – مثير للاهتمام - هام	مناسبة – تبدو كذلك – نعم	نعم – هذا ما كنت اريد معرفته		6	6			لا استطيع التفاعل مع الزملاء- يغلب علي الصمت- احس بالخجل- أريد المشاركة لكن لاأستطيع	التعرف على المشكلة - كل ما تحدثتي عليه ينطبق علي – معرفة الانسحاب الاجتماعي وسماته وكيف يظهر- تعرفت على عوائق يتعرض لها المراهق – معرفة أسباب الانسحاب	لا - لا يوجد	لا توجد
3.	موضوع جيد – مميز – لا باس به – مثير- اعجبني	نعم اعتقد ذلك –نعم – اجل	نعم –استفدت كثيرا نوعا ما -	1	7	4			لم استطع التفاعل مع زملائي – لا توجد لحد الان – ليس هناك أي قصور	التفكير قبل القاء الاحكام – الابتعاد عن المعتقدات الخاطئة- محاولة تغيير الأفكار السلبية – اشعر أن أفكاري بدأت تتغير	أن يتفاعل جميع الطلبة – أن يشارك كل الزملاء – ليس هناك ما لم يتحقق- لا	ارغب في مقابلة الأستاذة عن انفراد
4.	شيق –مثير – جيد –جد شيق وممتع – رائع - مهم	نعم - مناسبة - نعم بنسبة كبيرة	أرى انني أراجع تفكيري – أحس بتغيير في أفكاري – نعم – أكيد	3	9				لا يوجد -	الشعور بالارتياح – معرفة الأحاديث السلبية - التعرف على الاحاديث الايجابية المعتدلة – تعلمت كيف يجب ان أفكر- أعجبني الحوار الذات - ادراك نفسي	لا يوجد – أريد مساعدتكي لي في تغيير أفكاري السلبية – مازلت أشعر بعدم قدرتي على التحدث مع الزميلات	لا يوجد

5.	مهم – ممتع – اعجبني – مشوق – جد مهم	مناسبة – نعم – مناسبة –	نعم	4	6	2			لا يوجد –بالعكس احس أنني كل جلسة أستفيد اكثر	تغيير الأفكار اللاعقلانية – كيف نعدل من الأفكار اللاعقلانية- أعجبني الحديث عن التحكم في الانفعالات خاصة في ما أتعرض له – لا أحد يهتم بانفعالاتي وأعجبتني الجلسة لأنها وضحت لي لما انأ هكذا – أعجبني كيف أتخلص من القلق والخجل	لا يوجد – أتمنى المزيد من المعلومات	لا يوجد
6.	مهم – مفيد – رائع – هام – ممتاز – كان لا باس به	نعم	نعم استفدت - أعجبني ما دار في الجلسة	5	6	1			ليس هناك قصور –لا يوجد – لا ادري	أعجبتني قاعدة اليس – بدات افهم سلوكاتي - كيفية فهم الانفعالات – موضوع التوافق - أعجبتني القصة واريد قصص اخرى	ما تمنيته وجدته – لايوجد	لا شيء
7.	مهم – مشوق – له أهمية – كان ممتع – يحتاج الى قدرة كبيرة	نعم – من المؤكد -	ليس كثيرا – نعم – أشعر بالارتياح حين احضر -	4	5	3			لا	معلومات حول الاسترخاء- تمرين الاسترخاء – كيفية التخلص من التوتر والقلق – كيفي أتخلص من قلق الامتحان – أحس فعلا براحة	لا يوجد	أتمنى أن تعاد هذه الجلسة
8.	مهم جدا – كنت ابحث عن موضوع مثل هذا – أفادني – موضوع رائع	اكيد – نعم مناسبة	استفدت كثيرا – اريد أن أكرر ما قمنا به	7	5					طريقة اليس جيدة- طريقة اليس جيدة لكنها تحتاج للتركيز والفهم الجيد –	لايوجد	لا
9.	لا بأس به – مقنع وواضح- مفيد – مهم –جيد – هادف وهذا ما كنت ابحث عنه	مناسبة – نعم	نعم - بالأخص هذه الجلسة -	3	6	3	-	-	لا يوجد -	التعرف على نظرية اليس- تطبيق طريقةABC DEF – كيف يجب ان نفكر - التعرف على الأفكار السلبية وكيفية معالجتها – مواجهة المشكلات- كيفية تحليل القصة من الزملاء أعجبني – أحس باني أتحدث دون ارتباك	لا - بالعكس أرى ان هناك الكثير من ما تمنيت تغييره وتحقق .	لا يوجد أي ملاحظات- عدم نهاية هذه الجلسات
0.	أعجبني – هايل – ساعدني – مشوق – معلومات لها قيمة كبيرة	مناسبة – مناسبة جدا	بطبيعة الحال- أحس بالتغير في تصرفاتي – أكيد – نعم استفدت	4	6	2			– لا يوجد	الحديث عن التوافق الاجتماعي – طريقة ABC DEF- كيفية التخلص من الانسحاب - أعجبني كيف يجب أن يفكر الانسان ويقيم نفسه	لا اعلم – لا يوجد لو كانت تتاح فرصة حضور الأشخاص الذين يسببون المشاكل	لا شيء
1.	مهم – جيد- أعجبني كثيرا – تعلمت منه – مشوق	مناسبة – من المؤكد أنها كذلك	استفدت من كل الطرق المقدمة – نعم	3	8	1			لا	تبادل الحديث مع المجموعة – كيفية حل مشكلة – أعجبتني المناقشة التي دارت في الجلسة- كل الأمور ايجابية	لا يوجد	لا

ملحق رقم (19) : استجابات مجموعة البحث على استمارة التقييم النهائي لجلسات البرنامج

رقم الجلسة	ما رأيك في البرنامج ؟	هل أضاف لك البرنامج شيئا جديدا وماهو؟	من وجهة نظرك الخاصة ما هي الاشياء التي أعجبتك في البرنامج؟	من وجهة نظرك الخاصة ما هي الأشياء التي لم تعجبك في البرنامج؟	هل توجد لديك اقتراحات حول البرنامج؟	هل توجد توصيات أخرى ترغب في طرحها؟
.1	لقد استفدت من البرنامج وأحسست فعلا بمتعة وأحسست بأن لدي أفكار لم أكتشفها من قبل	نعم أضاف ، وقد مكنني من أن أراجع كل تصرف أقوم به وأن أفكر جيدا قبل أن أتصرف	طريقةABCDEF- ومعلومات حول المراهقة ومشكلاتها	طريقة الاسترخاء طويلة وتحتاج لصبر	أن يطلع على هذا البرنامج كل طالب ليساعده في حياته	لا توجد
.2	برنامج ارشادي جيد	نعم وهو تعلمت كيف أتقرب من الناس وتعلمت أن الانسحاب شيئ سلبي بعدما كنت أظن انه ايجابي	أعجبني في البرنامج إني استفدت منه في الكثير من المجالات الأسرة و الجامعة	لا توجد	لا يوجد	لا يوجد
.3	مناسب جدا لكثير من الحالات التي تشبه حالتي	طرق جديدة أفكر من خلالها وهي الصحيحة لأني فهمت معنى الانسحاب وكيفية التخلص منه وأنا سعيد لأني فعلا بدأت أحتك بالناس.	فهمت كيف يجب ان أكون في توافق نفسي وطريقة الاسترخاء وأحسست براحة كبيرة وانا مواظب عليها	لا أجد شيء	لا	وقت الجلسة قصير في بعض الاحيان
.4	مهم جدا جعلني أكتشف أشياء كثيرة أفادتني في حياتي	تعلمت منه ان أكون متفائلة وان أكون واثقة من نفسي	كل المواضيع وخاصة المعلومات الخاصة بمرحلة المراهقة ومظاهر الانسحاب وأعجبتني طريقة الاسترخاء	لايوجد	لو كانت كذلك جلسات خاصة أكون فيها وحدي لأعبر أكثر عن مشكلات لا استطيع أن اطرحها أمام المجموعة	لا
.5	أعجبني ولكن أجد أنه يجب اضافة حصص أخرى	تغيير أفكاري وتصرفاتي	تغيير السلوك السلبي- طريقة ميكينبوم – الاسترخاء – استفدت كثيرا من القصص – وحديث المرشدة	جلساته قليلة	أن يكون هذا البرنامج من أول الموسم الدراسي الى آخره	أتمنى أن يستمر هذا البرنامج للعام القادم
.6	مهم جدا لكن الظروف أحيانا تكون أقوى من الانسان	كيفية التعامل مع المشكلات التي أواجهها، وأيضا ضبط نفسي وان أضع أفكاري في قالب منطقي	أعجبتني كيفية حل المشاكل وضبط الانفعالات – طريقة الاسترخاء – القصص – تبادل الدور بين الزملاء رغم أنني لم أتمكن من المشاركة فيه	لا	أفضل أن تكون الجلسات شخصية على الرغم من أنني استفدت من أراء الزملاء	الاستمرار في البرنامج
.7	برنامج أفادني وتعلمت منه عدة أشياء كنت لا أعرفها	نعم أحس انه أضاف لي كيف أتخلص من تفكيري السلبي	طريقة ABCDEF – طريقة الاسترخاء – كيفية حل المشكلات -	لدي مواقف كثيرة أردت البوح بها ولكن لا يمكن في وجود الآخرين	فصل الذكور عن الاناث	أن يستمر البرنامج

.8	فرحت بالارشادات التي قدمت لنا والاهتمام الذي لم نجده من قبل	نعم لقد أصبحت أتقرب من زميلاتي ، وأشارك في القسم و فهمت كيف أتصرف مع مشكلاتي	كل ما قدم بالبرنامج أعجبيني خاصة النماذج المقدمة والحلول المقترحة لها ، وأعجبتني طريقة اليس	لا يوجد	أن يكون هذا البرنامج من أول السنة الى آخرها حتى استطيع أن احكي بكل ثقة وأتعلم أكثر كيف يجب ان أتصرف	نعم أريد ان الجأ اليك من وقت الى آخر خاصة عندما لا أجد الحلول المناسبة لبعض مشاكلي
.9	مريح و علمي	نعم أضاف لي أشياء كيف أتحكم في انفعالاتي - وكيف أتقرب من أسرتي ومن زميلاتي وزملائي – كيف أتخلص من تفكيري السلبي- أحسست بنوع من الثقة في نفسي	طريقة الاسترخاء وطريقة الحوار الداخلي وأفكار العالم اليس عرضي لمشكلاتي	كل شيء أعجبني ولكن مواجهة الزملاء صعبة نوعا ما	أن يكون هذا البرنامج أطول	لا يوجد
.10	كنت أحتاج له وقد شعرت براحة فيه وقد غير الكثير من أفكاري الخاطئة والتي كنت أرى إنها صحيحة	نعم وهو مواجهة أفكاري واقناع نفسي بالمنطق - أصبحت أستطيع أن أراقب انفعالي خاصة ارتعاش جسمي لأتفه الأسباب – أرغب في مواصلة الدراسة بعد أن كنت مترددة	طريقة ABCDEF أعجبني شرحكي وتوضيحكي والأمثلة المقدمة، وقد استفدت منها كثيرا وكذلك فهمت معنى التوافق النفسي .	تردد بعض الزملاء في المشاركة	نعم أن يكون لنا في الجامعة مكان للإرشاد نلجأ اليه حين نحس بالعجز في الوصول الى حل مناسب	أرجوان أكون دائما على اتصال بك
.11	برنامج له قيمة علمية مفيدة	أفادني في التعرف على أفكاري و انفعالاتي وكيف يجب ان أراقب قلقي وأنقص منه- ساعدني كثيرا في التخلص من بعض العادات السلبية التي أتمنى ان لا أرجع لها وخاصة الشك في من يحيطون بي – أصبحت أكثر تقربا من أسرتي-	كل الجلسات أفادتني خاصة عند السماع الى الزملاء وعرفت انه ليس فقط من أفكر بطريقة سلبية والانسحاب من أن كون علاقات ، أعجبني البرنامج في طرح مشكلات المجموعة، وهذا كان يخيفني في البداية ولكنه شجعني كثيرا مما ادى الى تحدثي بآرائي دون خوف وارتباك	لا اعلم	اعادة البرنامج في السنة المقبلة ان شاء الله	لا
.12	مهم وأحسست فيه بمتعة غير التي أحسها اثناء الدراسة	أدركت طريقة تفكيري وكيف يجب ان أفكر وأعجبني كيف أتخلص من سلبياتي وخوفي الزائد من المجتمع – والاعتراف بقدراتي – ولا أهرب من مواجهة مشكلاتي - وحسن الظن بالناس	أعجبني كيف يجب ان أقيم حوار مع نفسي واستمع له بحكمة – وأعجبتني طريقة اليس – والاسترخاء أفادني كثيرا وأحسست فيه براحة	المواجهة بين الزملاء في البداية كانت صعبة ولكن بعد ذلك تعدوت عليها		