الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

القسم الأول : إجراءات إعداد استبيان المشكلات التوافقية

القسم الثاني : نتائج تطبيق استبيان المشكلات التوافقية

القسم الثالث : إعداد وتقنين مقاييس الدراسة

أ- هوية الأنا

ب- قوة الأنا

ج – القلق الاجتماعي

د – الوحدة النفسية

هـ – تقدير الذات

القسم الرابع : عينة الدراسة

القسم الخامس : برنامجا الإرشاد النفسي

أ – برنامج العلاج العقلاني الانفعالي

ب- برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية

ج – الإجراءات المشتركة بين برنامجي الإرشاد المستخدمين

د – اللقاء الأول (تقديم للبرنامج وأهدافه وتطبيق لمقاييس الدراسة)

أولا: ١- ملخص عام لبرنامج العلاج العقلاني الانفعالي

٢- محتويات برنامج العلاج العقلاني الانفعالي

٣- ملخص للجلسات الإرشادية لبرنامج العلاج العقلاني الانفعالي

ثانيا: ١- ملخص عام لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية

٢- محتويات برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية

obeikandl.com

٣- ملخص للجلسات الإرشادية لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية

ثالثا: ١- مواظبة الطالبات ومشاركتهن في الجلسات الإرشادية واداؤهن للواجبات البيتية

٢- تقييمات الطالبات للجلسات الإرشادية بشكل خاص وللبرنامج بشكل عام

٣- بعض المصاعب التي واجهت تطبيق برنامجي الإرشاد

٤- نسبة نجاح طالبات المجموعتين التجريبيتين في امتحان الدراسة الثانوية (التوجيهي)

٥- الخطط المستقبلية للطالبات اللواتي شاركن في برنامجي الإرشاد والخاصة

oberkandi.com

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

القسم الأول: إجراءات إعداد استبيان المشكلات التوافقية :

أولاً : قامت الباحثة بمقابلة ١٥ مرشدة يعملن في مدارس ثانوية تابعة لوزارة التربية والتعليم / منطقة عمان الأولى ، وتوزيع نموذج السؤال المفتوح حول أهم المشكلات التي تعاملن معها خلال فترة عملهن مع طالبات المرحلة الثانوية ، وأهم المشكلات التي يتوقعن أن تعاني منها المراهقة في الأردن ، بالرغم من عدم عرضها عليهن ، وهذه المشكلات موضحة في القائمة رقم (١).

ثانياً: قامت الباحثة بإعداد قائمة مشكلات تضم ٢٤٠ فقرة بمعدل ٣٠ فقرة ، موزعة على ثمانية أبعاد : الانفعالي ، الاجتماعي ، الأسري ، الشخصي والجنس الآخر ، المدرسي ، الصحي ، الخلقي القيمي ، وقت الفراغ . هذا بالإضافة إلى سؤال مفتوح عن المشاكل التي ترغب الطالبة في ذكرها . ولقد وضعت هذه القائمة بناء على ما ورد من المرشدات ، وعلى ما ورد في القوائم التي أعدها بعض الباحثين وثبتت فعاليتها ، في قياس والتعرف على مشكلات المراهقين (منيرة حلمي ، حامد زهران ، خالد الطحان) ، وعلى ضوء ما ورد في المقاييس والدراسات النفسية ذات الصلة بالاضطرابات التوافقية . ولقد وضعت القائمة في شكل فقرات أمامها عبارات : موجودة ، غير موجودة ، واضحة ، غير واضحة .

ثالثاً : قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من مدرستين (من مجتمع الدراسة الأصلي) وهما مدرستا الملكة زين الشرف للإناث ومدرسة عدي للإناث ، وتقع المدرسة الأولى في منطقة جبل عمان ، وتقع المدرسة الثانية في حي المدينة الرياضية . وبلغ عدد طالبات العينة ١٠٠ طالبة في القسمين الأدبي والعلمي ، ولقد قامت الباحثة بشرح أهداف الدراسة للطالبات مشيرة إلى أن البرامج الإرشادية الناجحة تستدعي التعرف العلمي الدقيق على مشكلات الفئة الموضوع من أجلها هذه البرامج . كما أكدت الباحثة على أهمية إعطاء الرأي العلمي الموضوعي لمدى مناسبة عبارات الاستبيان لمن في مثل سنهن ، ومدى وضوح وفهم هذه العبارات . هذا وقد تم اختيار العبارات التي وافقت عليها أكثر من ٧٠ بالمائة من العينة مشيرة إلى وجودها فعلا لدى المراهقة في هذه المرحلة ، كما تم اعتبار موافقة ٩٥ بالمائة فما فوق على وضوح العبارة داعيا لإدراجها في قائمة الاستبيان النهائية . وبهذا توصلت الباحثة إلى استبيان مؤلف من ١٠٥ عبارات موزعة على أبعاد الاستبيان الثمانية . ولقد روعي في هذا الاستبيان تمثيله للمشكلات التي عبرت عنها الطالبات بلغتهن الخاصة كما هي ورادة في قائمة رقم (٢) .

رابعاً : لتحقيق شروط الصدق المنطقي وصدق المحتوى في الاستبيان ، تم عرضه على ثلاثة محكمين ثقاة من أساتذة علم النفس والإرشاد النفسي في الجامعة الأردنية ، وهم الأستاذ الدكتور سليمان الريحاني عميد كلية العلوم التربوية والدكتور محمد نزيه حمدي والدكتور موسى جبريل . هذا ولقد أجريت التعديلات المناسبة على ضوء إجماع المحكمين الثلاثة ، كما هو مبين في الجدول رقم (١/٤) والخاص بصدق الاستبيان ، وبالتالي أصبح عدد عبارات

الاستبيان في وضعها النهائي ٩٩ عبارة كالتالي : الانفعالي ١٥ ، الاجتماعي ١٤، الأسري ١٥ ، الشخصي ١٣ ، المدرسي ١٤، الصحي ٨، الخلقي القيمي ١٢، وقت الفراغ ٨ .

خامساً: قامت الباحثة بوضع مدرج تقدير مكون من أربع درجات أمام كل عبارة وذلك كالتالي : أبداً = صفر ، أحياناً = ١ ، غالباً = ٢ ، دائماً = ٣ .

هذا وقد تضمن الاستبيان ١٧ عبارة موجبة معكوسة ، وهي كالتالي :-

العبارتان رقم (٦) و(١١) في البعد الأول .

العبارات رقم (٢) و(٥) و(٩) في البعد الثاني .

العبارات رقم (٥) و(٩) و(١٠) و(١٤) في البعد الثالث .

العبارات رقم (٤) و(٥) و(٧) و(٨) و(١١) في البعد الرابع .

العبارات رقم (١) و(٨) و(١٠) في البعد السابع .

هذا بالإضافة لتخصيص فقرة في نهاية الاستبيان للتعبير عن المشكلات التي ترغب الطالبة في التحدث عنها بالإضافة لإبداء رأيها حول المشاركة في برنامج إرشادي علاجي .

سادساً: لحساب معامل ثبات الاستبيان قامت الباحثة بتطبيق الاستبيان بصورته النهائية على ٨٠ طالبة من إحدى مدارس مجتمع الدراسة ، وقامت بإعادة التطبيق على نفس العينة بعد مضي أسبوع حيث تبين بعد حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات (٠,٩٢) ، كما هو مبين في النموذج رقم (١) في الفقرة الخاصة بالثبات . وبهذا فلقد تأكدت الباحثة أن الاستبيان يتمتع بصدق وثبات عاليين . ولقد لاحظت أثناء عملية التصحيح للاستبيانات أن معظم الطالبات اللواتي حصلن على درجة عالية (أعلى من ١٩٨ درجة) عبرن عن مشاكل تعتبر إلى حد ما مؤشرا لوجود اضطراب ما في حياتهن ، وفي هذا دلالة على أن الاستبيان يتمتع أيضا بالصدق الارتباطي (التلازمي).

سابعاً : لحساب الدرجة الكلية فإن مدى للدرجة يتراوح من صفر – ٢٩٧ (عدد الفقرات ٩٩ X ٣ = دائماً) كما رأت الباحثة أن الدرجة التي تمتد من ١٩٨ (٢X٩٩= غالباً) حتى ٢٩٧ تشير إلى حالة سوء توافق حادة أو شديدة .

ثامناً : قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية مؤلفة من ٨٤٤ طالبة من مجتمع الدراسة الأصلي ، الذي يبلغ عدده (٧٠٥٩) طالبة ، أي بنسبة ١٢ بالمائة . وذلك من أربع مدارس ثانوية من أصل ٤٠ مدرسة تمثل مدارس مجتمع الدراسة الأصلية . ولقد راعت الباحثة تمثيل المناطق الجغرافية ووجود مرشدة متعاونة وعدد الطالبات في الأول الثانوي فوق المائة طالبة لزيادة احتمال وجود الحالات غير المتوافقة ، ولقد وقع الاختيار على المدارس التالية :

اسم المدرسة	الموقع	عدد الطالبات في الأول الثانوي الأكاديمي
١- لميس بنت عمرو	ماركا	٢٦٤
٢- عين جالوت الشاملة	الشميساني	١٩٠
٣- أم معبد	جبل التاج	١٨٠
٤- الزبيدية	جبل الهاشمي	٢١٠

هذا ولقد استغرق تطبيق الاستبيان في هذه المدارس مدة أسبوعين . ولقد قامت الباحثة أثناء تطبيق الاستبيان بالإشراف المباشر على عملية التطبيق وبالالتقاء بالطالبات ، وتعريفهن بغاية الاستبيان (التخطيط لوضع برامج إرشادية للتعامل مع الطالبات اللواتي يحتجن إلى مساعدة إرشادية) ، وشرحت لهن عمليا صعوبة وضع أية برامج إرشادية ما لم يتم بناؤها على ضوء احتياجات الأفراد الذين سيستفيدون منها .

كما أكدت الباحثة في حديثها مع الطالبات على أهمية مبدأ السرية (نظرا لأن معظم الطالبات أدركن أن إعطاء رقم للاستبيان يعني التعرف على أسمائهن) ، كما طلبت منهن مراعاة الدقة والتقيد بتعليمات الإجابة حسب ما شرحته لهن على السبورة (وضع إشارة ( ) تحت التقدير المناسب) ، ثم قدمت لهن مثالا حيا على المشكلات الشخصية والاجتماعية التي يمكن التعبير عنها بعبارة واحدة أحيانا ، (مشكلة الأرق ، مشكلة القلق المستمر ، الانطواء ، مشاعر الكراهية بدون مبرر ، عدم الرضا عن النفس٠٠٠٠٠الخ) ، وكيف أنه أحيانا ما نتعامل مع أعراض ولا ندرك السبب الرئيسي المسؤول عنها ، وهذا ما يستدعي أن نلجأ لطلب المساعدة من المختصين للتعرف الأمثل على المشكلات والصعوبات التي تعترض التوافق الشخصي والاجتماعي وتؤدي لظهور هذه الأعراض . كما قدمت لهن في نهاية التطبيق شكرها على مساهمتهن وأكدت على أهمية تمتعهن بتوافق شخصي وصحة نفسية لأمهن أمهات المستقبل ومربيات الأجيال القادمة .

- استغرقت عملية الإجابة على الاستبيان فترة زمنية تراوحت من ٢٠ – ٢٥ دقيقة وذلك لمدة عشرة أيام في المدارس الأربع .
- أعطي لكل طالبة رقم لتسجيله على الاستبيان للتعرف على أسمها من قوائم معدة من قبل المرشدة ، باستثناء مدرسة لم تمانع الطالبات في ذكر أسمائهن على الاستبيان .
- تمت عملية تصحيح الاستبيانات ورصد درجات الطالبات ووضعها في قوائم الأسماء ، بعد التطبيق في المدرسة مباشرة ، للتعرف على استجابات الطالبات على الاستبيان ، (وللتعرف على المشكلات التي كتبنها ، وعلى استجاباتهن نحو البرنامج الإرشادي).
- ولقد ارتأت الباحثة بعد الانتهاء من إعداد جداول الدرجات أنه نظرا لظروف التطبيق التي استدعت ذكر الأسماء ، (عرفت الطالبات ذلك من تسجيلهن للأرقام ومن سؤالهن للباحثة مباشرة) ، ولكون الطالبات لم يسبق لهن التحدث عن مشكلاتهن مع شخصية غريبة ، أن تعتبر أن الإجابة على تقدير (غالبا = ٢) هي بدء الدرجات التي تشير إلى حالة عدم التوافق والتي تحتاج إلى مساعدة إرشادية وبالتالي إلى تطبيق مقاييس أكثر تخصصا عليها (حسب الأبعاد التي تظهر ارتفاعا في درجاتها) ، وبحيث يتم تصنيف هذه الدرجات افتراضيا كما يلي :-

أعلى من ١٩٨درجة = سوء توافق حاد .

أما الحالات التي تحصل على أدنى من ١٩٨درجة فيتم تصنيفها كالتالي :-

- ١٩٧ – ١٧٣ سوء توافق متوسط
- ١٧٢ – ١٥٠ سوء توافق بسيط

أ – ثبـــات الاستبيـــان :

الثبات هو أن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد ، وفي نفس الظروف . والمفروض أن المقياس الدقيق يعطي نتائج واحدة في كل المرات ، ولكن في القياس النفسي لا تكون النتائج واحدة تماما في مرتي التطبيـــق ، بـــل الشائع أن تكون هناك فروق ضئيلة ، هذه الفروق الضئيلة ترجع إلى أسباب تتعلق بالفرد وسماتـــه العقليـــة والوجدانيـــة ، وأحيانا ما تتصل بظروف التطبيق . وعندما يكون الفرق ضئيلا، فانه لا يقلل من قيمة المقياس ، أما إذا كان الفرق كبـــيرا فان ذلك يشكك في قيمة هذا المقياس . ويقاس ثبات المقياس بأربع طرق عادة وهي : طريقة إعـــادة الاختبـــار ، طريقـــة التجزئة النصفية ، طريقة تحليل التباين ، طريقة الاختبارات المتكافئة ، وتحتاج طريقة التجزئة النصفية إلى شروط أساســـية في المقياس أولها أن تكون للفقرات قوة واحدة في قياس السمة موضوع القياس ، وهذا لا يتوفر في الاستبيان الحالي ، أما طريقة الصور المتكافئة فإنها تحتاج إلى وجود صورة مكافئة للاستبيان ، وهو غير متوفر ، كما أن طريقة تحليل التباين تعتمـــد علـــى فروض رياضية غير متوافرة أيضا في هذا الاستبيان . (علاء الدين كفافي ، ١٩٨٩ : ٢٤٤ – ٢٤٥) . ولذا كان علـــى الباحثة استخدام طريقة إعادة الاختبار ، وهي من أحسن الطرق المستخدمة في قياس ثبات الاختبارات غير الموقوتة ، وتصلح الطريقة لقياس الثبات في معظم الحالات إلا تلك التي يكون موضوع المقياس فيها يتعلق بالتذكر أو يرتبط بالقدرات العقلية عموما ، أو أن يكون المفحوصون قد تعرضوا لظروف معينة معروفة ، يتوقع أن تؤثر في استجاباتهم في الفترة التي تفصل بين مرتي التطبيق . ولقد استخرجت الباحثة ثبات الاستبيان بإعادة تطبيقه بعد أسبوع من تطبيقه في المرة الأولى ، وشملت عينة الثبات طالبات ممثلات لمجموعة الدراسة ، ولقد بلغ عددهن ثمانين طالبة . حيث بلغ معامل الثبـــات لاســـتبيان المشكـــلات التوافقية٩٢, ٠ .

ب – صدق الاستبيان :

صدق الاستبيان هو أحد الجوانب التي يجب التحقق والوثوق بها قبل استخدامه ، حيث أن الصدق يشير إلى صلاحيـــة الأداة لقياس ما وضعت لقياسه ، أي مدى صلاحيتها لأداء الوظيفة الأساسية من إعدادها . ونتوقع أن تكـــون الأداة الصادقة ثابتة في معظم الحالات ، (إلا في الحالات التي يكون بالأداة عيوب فنية تقلل من ثباتها رغم صدقـــها). وإنمـــا العكس ليس صحيحا ، بمعنى أن الأداة قد تتميز بدرجة كبيرة من الثبات في حين أنها قد لا تحظى بأي قدر من الصدق ، وفي هذه الحالة فهي تقيس شيئا غير الذي أريد لها أن تقيسه . وصدق المقياس يعني ناحيتين هما: (قياس الســـمة المـــراد قياسها أو الوظيفة التي تقيسها ، وطبيعة العينة أو المجتمع المراد دراسة السمة كعينة مميزة لأفراده) . (علاء الدين كفافي ، ١٩٨٩ : ٢٤٧ – ٢٤٨) . وبالنسبة لاستبيان الدراسة الحالية (استبيان المشكلات التوافقية) ، يمكن تحديد صدقه في ضوء أنواع الصدق الآتية : –

(١) على الرغم من ضعف الصدق الظاهري إلا أن الاستبيان يتوافر له هذا النوع السطحي من الصدق حســـب الأبعاد التي يقيسها .

(٢) أما صدق المضمون أو الصدق المنطقي ، وهو الذي يعتمد على مدى تمثيل المقياس لنواحي الظاهرة المقاســـة ، فلقد راعت الباحثة بناء الاستبيان على أساس تغطيته لجوانب الظاهرة موضوع القياس ، ولقد استمدت المادة الرئيسية فيه من (٢/أ) إجابات المرشدات العاملات في المدارس الثانوية بالإضافة للطالبات أنفسهن عن أهم المشكلات البـــارزة التي تعيق توافق المراهقة في المرحلة الثانوية والتي تبدو ذات ارتباط بالاضطرابات النفسية (لها صفة الدوام والاستمرارية

والتأثير على حياة الطالبة) . (٢/ب) تحديد المواقف المرتبطة بالمشكلات الخاصة بأبعاد الاستبيان الثمانية (الانفعالي، الاجتماعي، الأسري ، الشخصي، المدرسي ، الصحي ، الخلقي القيمي ، وقت الفراغ) ، وذلك على ضوء المراجعة الدقيقة للدراسات النفسية والاستبيانات المماثلة (منيرة حلمي ، حامد زهران ، خالد الطحان) . هذا وقد تمت صياغة الفقرات بما يضمن تغطية الاستبيان لكل أبعاد سوء التوافق ، مثل أزمة الهوية والقلق والاكتئاب والوحدة وتدني تقدير الذات والأعراض السيكوسوماتية ونقص المهارات الاجتماعية ، التي وردت في المقاييس النفسية التالية . وأشارت نتائج الدراسات لارتباطها الوثيق بالاضطرابات التوافقية :

(١/٢) اختبار التوافق الشخصي والاجتماعي (عطية هنا ، ١٩٦٥) .

(٢/٢) اختبار تقدير الذات (موسى جبريل ، ١٩٨٣) .

(٣/٢) اختبار بيك للاكتئاب (حمدي ورفاقه ، ١٩٨٨) .

(٤/٢) مقياس العزلة (يوسف قطامي ، جهاد علاء الدين ، ١٩٨٧) .

(٥/٢) اختبار القلق الاجتماعي (محمد اللاذقاني ، ١٩٩٥) .

(٦/٢) مقياس كاتل للقلق (جمال عامر ، ١٩٨٨) .

(٧/٢) اختبار التوتر (رنا زواوي ، ١٩٩٢) .

(٨/٢) أحوال الهوية الذاتية حسب نظرية أريك أريكسون ، ١٩٦٨، كما وردت لدى بالك ، ١٩٩٥ ، وماير ، ١٩٦٩ .

(٩/٢) مقياس صورة الذات (أوفر ، ١٩٦٢) .

(١٠/٢) مقياس حالة الهوية (مارشا ، ١٩٦٤) .

(٢/ج) عرضت الفقرات على هيئة تحكيم مؤلفة من ثلاثة أساتذة متخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي حيث طلب منهم إبداء رأيهم حول :

١/٢: صلاحية العبارة لقياس مشكلة يوافقون على وجودها لدى المراهقات.

٢/٢: مدى مناسبة العبارة للمعنى المطلوب في البعد المحدد لها .

٣/٢: وضوح العبارة ومناسبتها للمجتمع الأردني .

وبالتالي أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على ضوء ذلك والجدول رقم (١/٤) يوضح الفقرات التي تم تعديلها أو حذفها على ضوء تحكيمات المحكمين . وبهذا توافر للاستبيان قدر كاف من الصدق المنطقي وصدق المضمون .

جـــدول رقـــم (١/٤)

التغييرات التي حدثت في الصورة الأولى للاستبيان بعد التحكيم

التغيير / البعد	عدد الفقرات قبل التغيير	نـــوعية التغييـــــر			عدد الفقرات بعد التغيير
		تعديل الصياغة	حذف لضعف، أو لعدم الصلة	محولة من الاستبيان	
١- الانفعالي	١٥	٣	١	١	١٥
٢- الاجتماعي	١٤	٣	–	–	١٤
٣- الأسري	١٥	٢	–	–	١٥
٤- الشخصي	١٦	٤	٣	١	١٣
٥- المدرسي	١٤	–	–	–	١٤
٦- الصحي	٩	١	١	–	٨
٧- الخلقي القيمي	١٤	٤	٣	١	١٢
٨- وقت الفراغ	٨	–	–	–	٨
المجموع	١٠٥				٩٩

obeikandl.com

القسم الثاني : نتائـــج تطبيق استبيان المشكلات التوافقية :

أ – حيث أن الهدف الرئيسي من تطبيق أداة الدراسة (استبيان المشكلات التوافقية) ملحق رقم (١) ، هو التعـــرف والتوصل إلى أشد الحالات اضطرابا في مجتمع الدراسة الذي طبق الاستبيان على عينة منه ، وذلـــك مـــن خـــلال الدرجات العالية على الاستبيان تمهيدا لاختيار الطالبات اللواتي تبينت حاجتهن الماسة للمساعدة الإرشادية ، فقـــد أشارت نتائج درجات طالبات المدارس الأربع إلى تفاوت واضح في نسبة الطالبات اللواتي وقعت درجاتهن بين ١٥٠ إلى ٢٩٧ ، كما هو موضح في الجداول التكرارية المرفقة (أ) ، (ب)، (ج) ، (د)، (هـــ) .

◆ ففي المدرسة رقم (١) والتي عدد العينة فيها ٢٦٤ طالبة ، بلغ عدد الحالات التي حصلت على درجات أعلى من ١٥٠ درجة (٧١) حالة أي بنسبة ٨٩, ٢٦ بالمائة ، حيث بلغ عدد الحالات التي حصلت على ١٩٨ درجـــة وأعلى (٥) حالات = سوء توافق حاد بينما بلغ عدد الحالات التي تعاني من سوء توافق متوســـط وبســـيط (٦٦) حالة .

◆ وفي المدرسة رقم (٢) والتي عدد العينة فيها ١٩٠ طالبة ، بلغ عدد الحالات التي حصلت على درجات أعلـــى من ١٥٠ درجة (٣٩) حالة ، أي بنسبة٥٢, ٢٠ بالمائة . كما بلغ عدد الحالات التي حصلت علـــى ١٩٨ درجـــة وأعلى (٢) حالتين = سوء توافق حاد بينما بلغ عدد الحالات التي تعاني من سوء توافق متوسط وبسيط (٣٧) حالة .

◆ وفي المدرسة رقم (٣) والتي عدد العينة فيها ١٨٠ طالبة ، بلغ عدد الحالات التي حصلت على درجات أعلـــى من ١٥٠ درجة (٤٣) حالة أي بنسبة ٨٨, ٢٣ بالمائة . كما بلغ عدد الحالات التي حصلت على ١٩٨ وأعلى (٧) حالات = سوء توافق حاد ، بينما بلغ عدد الحالات التي تعاني من سوء توافق متوسط وبسيط (٣٦) حالة .

◆ وفي المدرسة رقم (٤) والتي عدد العينة فيها ٢١٠ طالبة ، بلغ عدد الحالات التي حصلت على درجات أعلـــى من ١٥٠ درجة (٧٢) حالة أي بنسبة ٢٨, ٣٤ بالمائة . كما بلغ عدد الحالات التي حصلت علـــى ١٩٨ وأعلـــى (١٥) حالة = سوء توافق حاد بينما بلغ عدد الحالات التي تعاني من سوء توافق متوسط وبسيط (٥٧) حالة .

◆ أما بالنسبة لعينة الدراسة كلها ، فلقد بلغ عدد الحالات التي حصلت على درجات أعلى من ١٥٠ درجة (٢٢٥) حالة أي بنسبة ٦٦, ٢٦ بالمائة من أصل (٨٤٤) وهو عدد أفراد العينة كلها . كما بلغ عدد الحالات التي حصلـــت على ١٩٨ درجة وأعلى في العينة كلها (٢٩) حالة أي بنسبة ٤٣, ٣ بالمائة = سوء توافق حاد بينما بلغ عدد الحالات التي تعاني من سوء توافق متوسط وبسيط (١٩٦) حالة أي بنسبة ٢٣, ٢٣بالمائة .

◆ وبهذا يتبين أن مجموع درجات طالبات المدرسة رقم (٤) قد تفوق على المدارس الثلاث الأخرى . وبالتالي فلقـــد افترض أن هذه المدرسة هي المدرسة التي تضم أعلى نسبة من حالات سوء التوافق الشخصي والاجتماعي . وبالتـــالي فهي المدرسة التي تم اختيار أعلى (٢٤) حالة منها ، لتمثل المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة .

◆ لدى مراجعة ما قامت الطالبات ال (٧٢) من المدرسة رقم (٤) بكتابته عن مشكلاتهن تبين أن معظمهن ســـردن مشكلات جوهرية تؤثر على مسيرة نموهن ، وعلى مجرى حياتهن المستقبلية ، وكان يبدو من مضمون كلام بعضـــهن المعاناة والألم النفسي الذي يرزحن تحته ويلون تعابيرهن ، والقائمة رقم (٣) تتضمن تعبير بعض من هذه الحالات عن مشكلاتها . وفيما يلي ملخص عن هذه المشكلات :

(١) أزمة مأساوية مدمرة .

(٢) انحرافات سلوكية بسبب الأسرة وإهمالها .

(٣) اضطرابات وكوابيس في النوم .

(٤) أعراض سيكوسوماتية ، وحالات توهم المرض .

(٥) الاكتئاب والحزن والقلق الشديد .

(٦) الهوية المضطربة ومفهوم الذات السلبي وتدني تقدير الذات .

(٧) ضعف البناء القيمي والأخلاقي .

(٨) ضعف الروابط الأسرية ونقص الحب والاهتمام الوالدي .

◆ لدى ترتيب درجات الطالبات ال (٧٢) من مدرسة رقم (٤) على الأبعاد الثمانية للاستبيان تبين ما يلي :

- احتل بعد وقت الفراغ الترتيب الأول ٧٤% .
- احتل البعد المدرسي الترتيب الثاني ٧٣% .
- احتل البعد الانفعالي الترتيب الثالث ٥٩% .
- احتل البعد الخلقي القيمي الترتيب الرابع ٥٨% .
- احتل البعد الصحي الترتيب الخامس ٥٧% .
- احتل البعد الاجتماعي الترتيب السادس ٥٥% .
- احتل البعد الشخصي الترتيب السابع ٥٣% .
- احتل البعد الأسري الترتيب الثامن ٥٠% .

وبلغت نسبة درجاتهن جميعا على الاستبيان ٦٠ بالمائة ، كما بلغت النسبة المئوية لعدد الطالبات اللواتي أجبن (غالبا ، دائما) على جميع فقرات الاستبيان ٦١ بالمائة .

◆أما بالنسبة لترتيب توزيع الطالبات الخمس عشرة (اللواتي حصلن على ١٩٨ درجة فما فوق وبالتالي يعانين من سوء توافق حاد) على أبعاد الاستبيان فكانت كالتالي :

(١) وقت الفراغ في الترتيب الأول ٨٦% .

(٢) المدرسي في الترتيب الثاني ٧٨% .

(٣) الانفعالي في الترتيب الثالث ٧٤% .

(٤) الخلقي القيمي في الترتيب الرابع ٦٧% .

(٥) الصحي في الترتيب الخامس ٦٧% .

(٦) الأسري في الترتيب السادس ٦٦% .

(٧) الاجتماعي في الترتيب السابع ٦٢% .

(٨) الشخصي في الترتيب الثامن ٥٩% .

وبلغت النسبة الكلية لمجموع درجاتهن على الاستبيان ٧٠ بالمائة .

◆ أما بالنسبة لأكثر الحالات سوء توافق فلقد اختارت الباحثة أعلى (٥) حالات وهي (٢٣٣ درجة ، ٢٢٢ درجة (مكررة) ، ٢١٣ درجة ، و٢١١ درجة) ، لاستعراض درجاتهن ونسبها المئوية حيث بلغت كما يلي :

(١) الحالة الأولى ٢٣٣ درجة – ٧٨% .

obeikandl.com

(٢) الحالة الثانية ٢٢٢ درجة – ٧٥% .

(٣) الحالة الثالثة ٢٢٢ درجة – ٧٥% .

(٤) الحالة الرابعة ٢١٣ درجة – ٧٢% .

(٥) الحالة الخامسة ٢١١ درجة – ٧١% .

◆ كما بلغ ترتيب أبعاد الاستبيان الثمانية لديهن كالتالي :

(١) وقت الفراغ ٨٨% .

(٢) الاجتماعي ٨٦% .

(٣) الأسري ٨٣% .

(٤) المدرسي ٨٢% .

(٥) الصحي ٧٦% .

(٦) الانفعالي ٦٥% .

(٧) الخلقي القيمي ٦٥% .

(٨) الشخصي ٦٠% .

ب – (١) كما تبين من مراجعة درجات الطالبات ال "٢٤" على استبيان المشكلات التوافقية الذين تم اختيارهن (من أصل ال٧٢ طالبة) ليمثلن العينة النهائية للدراسة أن ترتيب الأبعاد الثمانية ونسبتها المئوية كانت كما يلي : –

١/١– وقت الفراغ . ٨٨,٢%

٢/١– المدرسي. ٦٩,١٤%

٣/١– الصحي . ٧٤,١٢%

٤/١– الانفعالي . ٦٦,٧٥%

٥/١– الخلقي القيمي . ٦٧,٦٩%

٦/١– الأسري . ٦٠%

٧/١– الشخصي . ٥١,٩٢%

٨/١– الاجتماعي . ٥٣,٥٧%

(٢) وتبين من مراجعة للعبارات التي أجمعت ال٢٤ طالبة بالموافقة على انطباقها عليهن بنسبة ١٠٠% ، أنها العبارات التالية :–

٢/١– أشعر بأنني وحيدة عندما تصادفني مشكلة . (بعد انفعالي)

٢/٢– لا أعرف كيف أحل مشكلاتي التي لا تنتهي . (بعد شخصي)

٣/٢– لا أتحدث مع أمي بصراحة عن خصوصياتي . (بعد شخصي)

٤/٢– أشعر بالإجهاد والتعب المستمرين . (بعد صحي نفسي)

٥/٢– أجد صعوبة في الجلوس والاستقرار في مكان واحد . (بعد صحي نفسي)

٦/٢– ترتعش يداي عند تعرضي لموقف قد ينجم عن وضع غير سار . (بعد صحي نفسي)

٧/٢– يضايقني أن حياتي موجهة كما يريد الآخرون . (بعد شخصي)

obeikandl.com

ويعكس هذا إحساسا بالوحدة وعدم الأمان وعدم توفر الدعم البيئي (فقرة٢/١) ، والافتقار إلى مهارات حل المشكلات (فقرة٢/٢) ، وعدم توفر التفهم الأسري والعلاقة غير السليمة مع الأم والانغلاق على الذات بشأن مواضيع أساسية (فقرة٢/٣) ، كما يلاحظ وجود مشاعر توتر وقلق عالية (فقرات ٢/٤،٢/٥،٢/٦) بالإضافة للإحساس بعدم الاستقلالية (فقرة٢/٧) .

❑ كما أجمعت الطالبات بالموافقة بنسبة ١٠٠% على الفقرات التالية أيضا : -

١- أجد صعوبة في إقامة صداقات والاحتفاظ بها .	(بعد اجتماعي)
٢- لا ترغب الأخريات في أن أكون صديقة لهن .	(بعد اجتماعي)
٣- تضايقني قلة خبرتي وعدم درايتي ببعض المواقف الاجتماعية	(بعد اجتماعي)
٤- لا أستطيع اتخاذ أي قرار بشأن أي قضية تخصني .	(بعد اجتماعي)
٥- إنني متعبة من التفكير في المشكلات الأسرية .	(بعد أسري)
٦- لا تراعي المدرسة ظروفي النفسية والاجتماعية .	(بعد مدرسي)
٧- أوافق على قيام صديقاتي بالغش في الامتحانات .	(بعد قيمي وخلقي)
٨- ينقضي وقت الفراغ وأنا غارقة في التفكير في مشكلاتي الخاصة .	(بعد وقت الفراغ)

ويلاحظ مما سبق أن هؤلاء الطالبات يعانين أيضا من تدني تقدير الذات والافتقار إلى مهارة بناء العلاقات بين الشخصية اللازمة لبناء صداقات (فقرات ١،٢،٣) ، بالإضافة لعدم قدرتهن على اتخاذ قرار (اضطراب الهوية) (فقرة ٤) ، كما أنهن يرزحن تحت وطأة المشكلات الأسرية والمدرسية (فقرتا ٥ ، ٦) ، وينقصهن القيم الأخلاقية والتماثل الاجتماعي (فقرة ٧) ، ويعانين من مشاكل خاصة عديدة بالإضافة لعدم توفر وسائل استغلال بناءة لوقت الفراغ (فقرة ٨) .

(٣) وبمراجعة سريعة للتعبيرات السلوكية السلبية التي وضعها هماشيك (١٩٨٨ ، ١٩٩٠)، مترجما فيها المظاهر السوية واللاسوية للنمو النفسي الاجتماعية في المراحل النمائية الثمان التي وضعها العالم أريكسون لنمو الهوية (١٩٥٩ ، ١٩٦٨) ، نجد أنه من الممكن جدا افتراض أن هؤلاء الطالبات يعانين أيضا من اضطراب في الهوية ، وضعف في الأنا ، كما يتضح في ما يلي :-

التعبيرات السلوكية السلبية .	الفقرة التي وافقت غالبية الطالبات ال (٢٤) على انطباقها عليهن .
أولا: مرحلة الإحساس بالثقة مقابل عدم الثقة (الأمل) .	
١- يفترضون أن الناس بوجه عام شريرون وسيئون .	١- أرى أن هذا العالم ملئ بالأخطاء . (بعد قيمي) .

٢- يزعون للتركيز على الجوانب السلبية لدى الآخرين .	٢- أنا لا أثق بالآخرين . (بعد اجتماعي)
التعبيـــرات السلوكيـــة السلبيـــة	الفقـــرة في الاَستبيـــان
ثانيا: مرحلة الإحساس بالاستقلالية مقابل الشك (الإرادة).	
١- يجدون صعوبة بالغة في اتخاذ قراراتهم الخاصة بهم .	١- لا أستطيع اتخاذ قرار بشأن أي قضية تخصني . (بعد اجتماعي) .
٢- يميلون للإحساس بعدم الراحة والحرج والخجل في موقـــف الجماعة .	٢- أشعر بالارتباك لدى اضطـــراري للمشاركة في نشاط ما . (بعد اجتماعي).
ثالثا : مرحلة الإحساس بالمبادأة مقـــابل الشعـــور بـــالذنب (الغرض) .	
١- لديهم إحساس ضعيف بالكفاءة الشخصية .	١/أ - أنا غير قادرة على تنظيم وقـــت دراستي . (بعد مدرسي) . ١/ب - لا أعرف كيف أحل مشكلاتي التي لا تنتهي . (بعد شخصي).
٢- يصابون بالاكتئاب بسرعة .	٢- تسيطر علي مشاعر اليأس والحزن كثيرا . (بعد انفعالي).
رابعا: مرحلة الإحساس بالمثابرة مقـــابل الشعـــور بـــالنقص (الكفاية) .	
١- لا تجذبهم الأشياء الجديدة ويفضلون الإبقاء على ما يعرفونه . يعرفونه .	١/أ- لا أذهب لحضور الندوات العلمية الثقافية . (بعد وقت الفراغ) . ١/ب لا أسعى للتدرب على الكمبيوتـــر والانترنت . (بعد وقت الفراغ) .
٢- يأخذون النقد بأسلوب غير صحيح .	٢- لا أحب انتقاد الآخرين لي .(بعد انفعالي) .
خامسا: مرحلة الإحساس بالهوية مقـــابل اضطـــراب الهويـــة (الإخلاص والولاء) .	
١- لديهم مستويات منخفضة من تقدير الذات .	١- لا أشعر بالرضى عـــن نفســـي . (بعـــد انفعالي) . (١/أ) لا أحد يحبني كما أريد . (بعد انفعالي).

٢- لديهم عدوانية نحو السلطة .	٢- تضايقني أنظمة وتعليمات المدرسة بشأن سلوك الطَّالبات . (بعد قيمي) .

وعلى ضوء ما سبق ، يتبين لنا أن هناك مشكلات مشتركة بارزة تعاني منها هؤلاء الطالبات يمكن إيجازها فيما يلي :-

١- الهوية المضطربة .

٢- بنية الأنا الضعيفة .

٣- القلق الاجتماعي .

٤- الوحدة النفسية.

٥- تدني تقدير الذات .

وهذه بحاجة أيضا لقياسها للتحقق من وجودها الفعلي ، وذلك باستخدام المقاييس النفسية المناسبة . كما يتضح ذلك في الجزء الخاص بمقاييس الدراسة .

القسم الثالث: إعداد وتقنين مقاييس الدراسة الأخرى :

لقد تم اختيار المقاييس النفسية التالية لارتباط المتغيرات التي تقيسها بالتوافق الشخصي والاجتماعي وهي : هوية الأنا وقوة الأنا والقلق الاجتماعي والوحدة وتقدير الذات ، ولقد تم توضيح علاقة هذه المتغيرات بالتوافق الشخصي والاجتماعي في القسم الخاص بنتائج تطبيق " استبيان المشاكل التوافقية " ، وفيما يلي وصف لهذه المقاييس:-

أ- مقياس هوية الأنا Ego Identity Scale : ولقد أعدته "دجنان" Dignan (١٩٦٣) ، وتتألف الصورة الأصلية من ٥٠ فقرة يجابة نعم / لا ، وتعتبر الدرجة القصوى ٥٠ مؤشرا لهوية واضحة ، في حين تشير الدرجات الدنيا إلى غموض الدور واضطراب الهوية . ولقد توصلت دجنان إلى معامل ثبات بالإعادة لمقياسها بلغ ٧٢, ٠ ، ٨٧, ٠ ، بالتوالي لدى تطبيقه على ٨٣ طالبة في السنة الأولى الجامعية و ٩٦ طالبة في السنة الثانية الجامعية ، كما توصلت إلى معامل ثبات بالتجزئة النصفية لفقرات المقياس بلغت ٧٤, ٠ على ١٣٠ طالبة في السنة الأولى الجامعية و ٦٤, ٠ على ١١٥ طالبة في السنة الثانية الجامعية . ولقد توصلت دجنان إلى صدق المقياس من خلال قياسها لمعامل ارتباط بين المقياس ومقياس تقديرات الطالبة لسمات الهوية التي بلغت لدى طالبات السنة الأولى الجامعية ٣٤٠, ٠ وبلغت ٦٠, ٠ لدى طالبات السنة الثانية الجامعية . وللتحقق من صدق محتوى المقياس توصلت إلى معامل ارتباط بين درجات مقياس هوية الأنا ودرجات مقياس القلق الظاهر بلغ٤٨, ٠ لدى طالبات السنة الأولى ، و٤٦, ٠ لدى طالبات السنة الثانية الجامعية . (Dignan , 1963 : 51 - 52)

و يعتبر هذا المقياس امتدادا لمفهوم أريكسون النمائي النفسي الاجتماعي ، حيث استمدت فقراته مباشرة من مفهوم أريكسون للهوية . ولقد توصلت "ستارك وتراكسلر" Stark & Traxler (١٩٧١، ١٩٧٢، ١٩٧٤) لصلاحية المقياس في تطبيقه على الجنسين ، وفي ارتباطه سلبيا بالقلق (اضطراب الهوية يعني القلق العالي) لدى طلبة المرحلة الجامعية الأولى ، كما استخدم "ميونلي" Munley (١٩٧٥)

هذا المقياس على مجموعة من طلبة الجامعة الذكور (١٣٠ طالبا جامعيا) ، لفحص العلاقة بين السلوك المهني ومفهوم أريكسون حول النمو النفسي الاجتماعي واستنتج أن الأفراد الذين قدموا اختيارات مهنية متوافقة واتجاهات عمل ناضجة كانوا أكثر نجاحا في الوصول إلى بلورة لهوياتهم (درجات عالية على مقياس دجنان) . (Stark , 1976 :24 - 27)

و يعتبر مفهوم وشرح أريكسون (١٩٤٧، ١٩٥٥) لهوية الأنا هو القاعدة المنطقية الرئيسية لهذا المقياس ، وذلك بشموله لأبعاد الشخصية ذات الصلة بالهوية : الإحساس بالذات ، التفرد ، تقبل الذات ، توقعات الدور بين الشخصي ، الثبات ، التوجيه ، والعلاقات بين الشخصية . (Dignan , 1963 : 35 - 36)

ومن أجل تطويعه للبيئة الأردنية قامت الباحثة بالإجراءات التالية :

١- الترجمة الكاملة للخمسين فقرة وبالتالي عرضها على مشرف الدراسة حيث تم الاتفاق على مناسبتها لغويا ، وعلى ضرورة حذف ٧ فقرات لعدم مناسبة مضمونها للبيئة العربية .

٢- وللتحقق من صدق المحتوى ، عرضت الصورة الأولية للمقياس والمؤلفة من ٤٣ فقرة على ثلاثة محكمين من أساتذة التربية وعلم النفس وهم الأستاذ الدكتور علاء الدين كفافي ، والدكتور موسى جبريل ، والدكتور فخري خضر ، للموافقة على الفقرات وصياغتها بما يتفق النسخة الأصلية وبما يتناسب يتناسب والبيئة العربية ولقد اتفق على وضع سلم إجابة (دائما ، غالبا ، أحيانا ، أبدا) بدلا من نعم لا بحيث تشير الدرجة (٤) المقابلة لتقدير " دائما " أمام كل فقرة إلى درجة عالية من وضوح عالية من وضوح الهوية ، والدرجة (١) المقابلة لتقدير " أبدا " إلى درجة منخفضة أي اضطراب الهوية (غموض الدور) ، وتتراوح الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص على هذا المقياس من(٤٣ - ١٧٢) ، هذا والفقرات الثلاث عشرة ذات الأرقام:٩،١٠،١١،١٣،١٤،١٥،١٩،٢٢،٢٦،٢٩،٣٠،٣١،٣٣، عكسية في حين أن بقية الفقرات الثلاثين إيجابية .

٣- وللتحقق من صدق المقياس (قياس ما وضع لقياسه) قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة تجريبية مؤلفة من من ٤٠ طالبة في الصف الثاني الثانوي متوافقة (حسب درجاتها على مقياس قوة الأنا) ، و٤٠ طالبة غير متوافقة (حسب درجاتها علي مقياس قوة الأنا) هذا بالإضافة لاسترشاد الباحثة برأي المرشدة النفسية المدرسية ، وبالرجوع إلى سجل الحالات النفسية للطالبات ، لحصر المظاهر التوافقية واللاتوافقية لدى أفراد عينة تقنين المقياس ، بناء على تقدير المرشدة النفسية لسلوكهن ، ومن واقع المخالفات المدرسية لهؤلاء الطالبات مثل التغيب المتكرر ، والمشاحنات مع الزميلات أو المدرسات ، وغيرها من المظاهر التي تعكس سوء التوافق لديهم ، خاصة في المجال الأسري والناجم عن وجود اضطراب في علاقة هؤلاء بأسرهن ، هذا هذا ولقد تبين وجود اتساق في النتائج التي توصلت إليها الباحثة من السجلات النفسية ورأي المرشدة النفسية مع النتائج التي تم التوصل إليها من خلال استخدام مقياس قوة الأنا، حيث أن الطالبات اللواتي حصلن على درجات متدنية في هذا المقياس كن من أكثر الطالبات اللاتي أظهرن أكبر قدر من المظاهر السلوكية والشخصية السلبية مما يؤكد وجود اضطراب واضح في مجال التوافق لديهن . ولقد حسبت

قيمـــة (ت) والتي بلغت ٩ ,١٦ وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠١ ,٠ ، مما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين والى نجاح المقياس في التمييز بين مجموعتين غير متكـــافئتين . (جـدول رقم ٢/٤)

جـــدول رقـــم (٢/٤) الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة المتوافقة ومتوسط درجات أفراد المجموعة غير المتوافقة على مقياس هوية الأنا

المجموعة المتوافقة (ذات الدرجات العالية على مقياس قوة الأنا)			المجموعة غير المتوافقة (ذات الدرجات المتدنية على مقياس قوة الأنا)			قيمـــة ت	مستوى الدلالة
ن١	م١	ع١	ن٢	م٢	ع٢		
٤٠	١٤٦ ,٨٥	١٢ ,٠١	٤٠	٩١	١٨ ,٠٣	١٦ ,٠٩	دالة عند مستوى ٠ ,٠١

قيمة ت الجدولية = عند درجة حرية ٧٨ = ٢ ,٦٥

وأيضا للتوصل إلى صدق محتوى المقياس توصلت الباحثة إلى معامل ارتباط بين درجات مقياس هوية الأنا ، ودرجات مقياس قوة الأنا بلغ ٠ ,٧٦ وذلك على عينة مؤلفة من أربعين طالبة ولقد اعتبر هذا مؤشرا كافيا ومقبولا لصـــدق المقياس .

٤- للتوصل إلى ثبات المقياس قامت الباحثة بإعادة التطبيق بعد أسبوعين على عينة مؤلفة من ٤٠ طالبة ، حيث توصلت إلى معامل ثبات بلغ ٠ ,٩٣ مما يشير إلى ثبات كاف ومقبول للمقياس وصلاحيته للاستخـــدام في الدراسة الحاليـــة (ملحق رقم ٢) .

ب- مقياس قوة الأنا Ego Strength Scale : قوة الأنا هي الركـــيزة الأساســية في الصحـة النفسيـــة ، ويستخدم أحيانا مصطلح قـــوة الأنـــا كبديـــل أو مـــرادف لمصطلـــح " الثبـات الانفعـالي " (Emotional Stability) ، وقوة الأنا تشير إلى التوافق مع الذات ومع المجتمع علاوة على الخلو مـــن الأعراض العصـــابية ، والإحساس الإيجابي بالكفاية والرضا ، وقوة الأنـــا هـــي القطـــب المقـــابل للعصابيـــة (Neuroticism) ، ولا تعني العصابية هنا المرض النفسي ، إنما تعني الاستعداد للمرض النفسي . والعصاب (Neurosis) هو التفاعل بين العصابية وهي الاستعداد للعصاب ، وبين المواقف العصبية الضاغطة ، وهـــي المناخ السيكولوجي المناسب لنمو المرض ، وكلما زاد نصيب الفرد من العصابية كانت كمية الضغوط اللازمـــة لإحداث العصاب قليلة ، والعكس صحيح ، فأصحاب التقديرات المنخفضة في العصابيـــة (وهـــم أصحـــاب التقديرات المرتفعة في قوة الأنا باعتبارها الطرف المقابل في المتصل) ، لا يصابون بالعصاب إلا إذا تعرضـــوا إلى ظروف بالغة العنف ، وإذا كان صاحب الدرجة العالية على قطب قوة الأنا قد يصاب بالعصاب ، فان رصيـــده من قوة الأنا يساعده على التحسن والشفاء بسرعة . وهذه هي الفكرة الأساسية وراء تصميم مقيـــاس قـــوة الأنـــا . ولمقياس قوة الأنا مهمتان رئيسيتان الأولى هي قياس قوة الأنا ، أي قدرته على القيام بوظائفه أو قـــوة الأنا كمتغير في الشخصية . والثانية هي التنبؤ بمدى نجاح العلاج النفسي أي مؤشر تنبؤي لمآل العلاج النفسي (Prognosis)، حيث يمكن التنبؤ من خلال الدرجات على المقياس بمدى فاعلية العلاج وجدواه ، وذلـــك

بناء على قياس الاختبار لقوة الأنا الكامنة عند المريض ، وكلما زادت درجة المريض على المقياس ، زاد احتمال شفائه ، وقصرت مدة العلاج . (علاء الدين كفافي ، ١٩٨٢ : ٣ -٤)

ولقد وضع "بارون" Barron (١٩٥٣) هذا المقياس مقتبسا إياه من اختبار مانيسوتا المتعدد الأوجه للشخصية (MMPI) ، ولقد أعده للبيئة العربية علاء الدين كفافي (١٩٨٢) ، ويشتمل المقياس على ٢٥ عبارة إيجابية و٣٩ عبارة سلبية يجاب عليها على أساس (نعم ، لا) ، والعبارات الإيجابية الخمس والعشرون هي الفقرات رقم ١،٧،٩،١٣،١٥،١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٣،٢٤،٢٧،٢٨،٢٩،٣٤،٣٦،٤٠،٤٢، ٤٤، ٤٦، ٤٨، ٤٩،٥٠،٥٥ ، والدرجة القصوى لهذا المقياس هي ٦٤ والتي تشير إلى قوة عالية للأنا ، وقدرة على الاستفادة من العلاج النفسي ، في حين تشير الدرجة الدنيا إلى ضعف الأنا ، والاستعداد للعصاب ، وعدم قدرة على الاستفادة من العلاج النفسي .

وتصنف هذه العبارات تبعا لمضمونها إلى فئات تقيس الجوانب التالية لدى المفحوص : الوظائف الجسمية ، الوهن والعزلة ، الاتجاه نحو الدين ، الوضع الخلقي ، الشعور بالواقع ، الكفاءة الشخصية ، والقدرة على التصرف ، المخاوف الشاذة وقلق الطفولة. وفي إجراءات تقنين المقياس على عينات مصرية من الطلاب حسب ثبات إعادة التطبيق بعد سبعة أسابيع فوصل إلى٦٦٧, ٠ ، وبلغ ثبات الاتساق الداخلي (فردي / زوجي) بعد تصحيح الطول ٦٣١, ٠ وحسب للمقياس صدق مرتبط بالمحك ، وكانت المحكات الثلاثة كما يلي : مقياس العصابية من قائمة أيزنك للشخصية ، قائمة ويلوبي للميل العصابي ، مقياس المسايرة المشتق من مقياس الإرشاد النفسي ، ووصلت معاملات الارتباط بين مقياس قوة الأنا والمحكات الثلاثة على التوالي إلى : -٤٢٢, ٠ ، -٤٧٩, ٠ ، -٢٨٤, ٠ ، وتبرهن هذه الدراسات على صدق مقياس قوة الأنا . ولقد أجرى معد المقياس علاء الدين كفافي دراسات على المقياس ، فبحث ارتباطاته بكل من ترتيب الفرد في المولد ، والفروق بين الجنسين ، ويتوفر للمقياس معايير مصرية بشكل رتب مئينية لدى الطلاب من الجنسين (احمد عبد الخالق ، ١٩٩٣ : ٥٤٥) .

ولغايات تكييف المقياس للبيئة الأردنية قامت الباحثة بقياس ثبات وصدق المقياس ، حيث بلغ معامل ثبات المقياس بالإعادة وذلك على أربعين طالبة في المرحلة الثانوية٨٤٥, ٠ . ولحساب الصدق التمييزي تم تطبيق المقياس على مجموعتين تألفت كل واحدة منهما من أربعين طالبة ، ولقد حصل أفراد المجموعة الأولى على درجات عالية على استبيان المشكلات التوافقية الذي قامت الباحثة بتطويره للدراسة الحالية ، (بلغت درجاتهن أعلى من ١٩٨) بالإضافة إلى أن المرشدتين النفسيتين في المدرستين اللتين اختيرت منها الطالبات قامتا بالتأكيد على أن هؤلاء الطالبات تتكرر أسماؤهن في مخالفات أنظمة وقواعد المدرسة ، وفي التأخر والتغيب عن المدرسة ، وأنهن يعانين من مشكلات أسرية وشخصية جدية وحادة . أما المجموعة الثانية فلقد حصل أفرادها على درجات منخفضة في استبيان المشكلات التوافقية (بلغت درجاتهن أقل من١٥٠) ، كما ذكرت المرشدتان النفسيتان في المدرستين اللتين اختيرت منهما الطالبات أنهن ممن يشاركن بكفاءة في الأنشطة ، ويقدمن مبادرات دعم ومساعدة لزميلاتهن في المدرسة .

ولقد حسبت قيمة (ت) لمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفارق بين متوسطي المجموعتين على مقياس قوة الأنا حيث بلغت قيمة (ت) ٦٩, ٨ وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠١, ٠ وهذا دل على

أن المقياس نجح في التمييز بين هاتين المجموعتين كما هو موضح في جدول رقم (٣/٤) . وبناء عليه فلقد تم اعتبار المقياس صالحا لقياس متغير قوة الأنا على عينة من المجتمع الأردني (ملحق رقـــم٣) .

جـــدول رقـــم (٣/٤) الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة المتوافقة ومتوسط درجات أفراد المجموعة غير المتوافقة على مقياس قوة الأنا

المجموعة المتوافقة (حسب درجاتها المتدنية على استبيان المشكلات التوافقية)			المجموعة غير المتوافقة (حسب درجاتها العالية على استبيان المشكلات التوافقية)			قيمـــة ت	مستوى الدلالة
ن١	م١	ع١	ن٢	م٢	ع٢		
٤٠	٣٧,٢٥	٥,٩٣	٤٠	٢٥,٥	٦,٠١	٨,٦٩	دالة عند مستوى ٠,٠١

قيمة ت الجدولية عند درجات حرية ٧٨ = ٢,٦٥

ج – مقياس القلق الاجتماعي Social Anxiety Scale: وهو مقياس أعده للبيئة الأردنيـــة بسام علاونة واستمده من تعريف "باس" Buss (١٩٨٠) للقلق الاجتماعي بأنـــه " عبـــارة عـــن فـــزع واضطراب من وجود الآخرين ، والتحدث إليهم ، والقلق من نظراهم ، وعدم القدرة على إقامة العلاقـــات الاجتماعية ، والهروب من المواقف الاجتماعية ، ومن إبداء السلوكات الاجتماعية " ، ويتضمن المقياس أربعة أبعاد حددها باس هي الارتباك والخجل وقلق الجمهور والشعور بالخزي .

أولا : الارتباك : ويقصد به عدم قدرة الفرد على إبداء السلوكات الاجتماعية المناسبة في المواقـــف المختلفـــة والتردد الشديد والحيرة في إبداء الرأي أو القيام بإبداء السلوكات الاجتماعية ، ويرافق ذلك عدة مظاهر منها احمرار الوجه والضحكات غير الموزونة و المشحونة بالتوتر والشعور بالسخرية وعدم الثقة .

ثانيا : الخجل : وهو الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي مع المشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة ويكون الخجل مصحوبا بعدة مظاهر منها: عدم القدرة على إبداء السلوكات الاجتماعية واتصـــال بصـــري ضعيف ويستمع أكثر مما يتكلم ويفضل الجلوس في غرفته لوحده واتصاله مع الآخرين ضعيف ونبرات صوتـــه غير قوية ودائم التوتر .

ثالثا : قلق الجمهور : وهو ميل الفرد إلى عدم التفاعل أو إبداء السلوكات الاجتماعية في المواقف التي يتواجد فيها مجموعة كبيرة من الناس كالحفلات والمدارس والركوب في الباصات ، ويرافق ذلك عدة مظاهر منـــها : التوتر والتشويش الفكري والخوف والانزعاج من التحدث أمام مجموعة من الناس ، ويرافق ذلك أيضا تعرق وسرعة في التنفس وضغط دم مرتفع ودقات قلب سريعة وارتعاش .

رابعا : الشعور بالخزي : هو شعور الفرد بالخزي نتيجة قيامه بردود فعل أو سلوكات تتعارض مع السلوكات والقواعد العامة للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد ، وهذه السلوكات والخصائص تكون غير مرضية للـــذات ، ويرافق ذلك عدة مظاهر منها : الشعور بلوم الذات والنفور الذاتي والفشل وتقدير منخفض للذات ويرافـــق ذلك أيضا اكتئاب بسيط .

ولقد قام معد المقياس بتحديد دلالات الصدق المنطقي للمقياس بعرضه على هيئة محكمين من أساتذة الجامعة الأردنية ، ولقد تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات ولم تحذف أية فقرة . أما الثبات فلقد تم احتسابه بطريقة إعادة الاختبار باستخدام عينة مؤلفة من ٦٠ طالبا في المرحلة الثانوية بفارق زمني مقداره أسبوعان ، ولقد بلغ ثبات المقياس ٩٢, ٠ وبناء على ذلك فلقد أصبح الشكل النهائي للمقياس يتكون من ٣٦ فقرة تغطي مظاهر القلق لدى الفرد ، وأعطيت الدرجة (صفر) للاستجابة التي تدل على أن مظاهر القلق الاجتماعي لا تحدث أبدا ، والدرجة (١) للاستجابة التي تدل على أن مظاهر القلق الاجتماعي تحدث أحيانا ، والدرجة (٢) للاستجابة التي تدل على أن مظاهر القلق الاجتماعي تحدث دائما . وبذلك تكون الدرجة القصوى التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص (٧٢) درجة ، ولقد مثل بعد الارتباك الفقرات : ١-٩ وبعد الخجل الفقرات: ١٠-١٨ ، وقلق الجمهور الفقرات : ١٩-٢٧ ، أما بعد الشعور بالخزي فكانت تمثله الفقرات من: ٢٨-٣٦ . ولقد إرتأت الباحثة ولكون الفقرات مباشرة جدا أن تحسب الدرجة (١) لتقدير " أبداً " والدرجة (٢) لتقدير " أحيانا" ، والدرجة (٣) لتقدير "دائما" ، وبذلك يكون مدى الدرجة الكلية في التطبيق الحالي لهذا المقياس يتراوح من ٣٦ - ١٠٨ درجات.

هذا ولقد توصل أيضا محمد اللاذقاني (١٩٩٥) إلى نوعين من الصدق لهذا المقياس ١- الصدق المنطقي من خلال عرضه على هيئة من المحكمين مكونة من أساتذة من الجامعة الأردنية ومجموعة من المرشدين المهنيين في مؤسسة التدريب المهني . ولقد تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات ولم تحذف أية فقرة .

٢- الصدق التمييزي حيث ميز المقياس بين مجموعتين اعتبر أفرادها يعانون أو لا يعانون من القلق الاجتماعي استنادا إلى عشرة مؤشرات سلوكية قام ثلاثة مدربين ومعلمين باختيارها تبعا لها . ولقد حسبت قيمة ت لمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفارق بين متوسطي المجموعتين حيث بلغت قيمة ت بدرجة حرية ٣٨ تساوي ٢١, ٢ وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥, ٠) وهذا دل على أن المقياس نجح في التمييز بين هاتين المجموعتين .

كما حسب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار باستخدام عينة مؤلفة من ٤٥ طالبا من المرحلة الثانوية (مركز التدريب المهني) وبفارق زمني مقداره ١٥ يوما ، ولقد بلغ معامل ثبات المقياس (٨٦, ٠) وهذه النتيجة دلت على أن ثبات المقياس عال . (محمد اللاذقاني ، ١٩٩٥: ٣٣ - ٣٦)

ولقد اعتبرت دلالات صدق وثبات هذا المقياس كافية لاستخدامه في الدراسة الحالية (ملحق رقم٤) .

د- مقياس الشعور بالوحدة Loneliness Scale : وهو مقياس جامعة كاليفورنيا ، لوس أنجلوس للوحدة (University of California, Los Angeles (UCLA) Loneliness Scale) ، والذي عدله كل من رسل وبيلاو وكترونا Russell , Peplau & Cutrona عام (١٩٨٠) . ويتألف المقياس من (٢٠) فقرة عشر منها تعكس المشاعر الإيجابية تجاه التفاعلات الاجتماعية والعشر الثانية تعكس المشاعر السلبية تجاه التفاعلات الاجتماعية . وكل فقرة من فقرات هذا المقياس مدرجة على سلم من أربع درجات ، وفي حالة الفقرات الإيجابية مثل : أشعر بانسجام مع الناس الذين حولي ، تعطى (٤) درجات إذا كانت الإجابة عليها بشكل أبدا ، (٣) درجات إذا كانت الإجابة نادرا ، (٢) درجتان إذا

كانت الإجابة أحيانا ، ودرجة واحدة إذا كانت الإجابة غالبا . أما إذا كانت الفقرة تعكس اتجاها سلبيا مثل : لا يوجد من ألجأ إليه ، فتعطى الدرجات ١،٢،٣،٤ على التوالي في حالة الإجابة : أبدا ، نادرا ، أحيانا ، غالبا . وتتراوح الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها المفحوص على هذا المقياس من (٢٠-٨٠) درجة ، وتمثل الدرجة المرتفعة شعورا أعلى بالوحدة ، في حين تشير الدرجة الدنيا لعدم الشعور بالوحدة .

أما بالنسبة لثبات المقياس فلقد حصل رسل وزملاؤه (Russell et al., 1980) ، على درجة ثبات تصل إلى ٩٤, ٠ ، وكما وجدوا صدق المقياس بطريقتين هما الصدق البنائي والصدق التمييزي . ولقد قامت هدى الراعي (١٩٩٠) بتكييفه للبيئة الأردنية ، حيث حقق المقياس نوعين من الصدق : هما الصدق المنطقي والصدق التمييزي . ولقد حقق الصدق المنطقي بعرضه على هيئة من الأساتذة المختصين في التربية وعلم النفس في الجامعة الأردنية ، ومرشدين تربويين طلب منهم الحكم على مدى ملاءمة الفقرات لقياس الوحدة لدى طلبة المرحلة الثانوية ، هذا ولم تحذف أية فقرة ، ولم يتم تعديل أي منها . أما الصدق التمييزي فقد تحقق من خلال تسمية المرشدين التربويين بالاتفاق مع معلمي المواد للطلبة الذين يمتازون بالانسحاب ، والانطواء ، وعدم المشاركة الصفية ، وقلة المشاركة في الأنشطة اللامنهجية ، والطلبة الذين يمتازون بالمشاركة في النشاطات اللامنهجية والأدوار القيادية . وعليه تم حصر (١٣٢) طالبا وطالبة في المرحلة الثانوية ، وبهذا تشكلت مجموعتان كل منهما (٦٦) طالبا وطالبة الأولى تعاني من الشعور بالوحدة ، والثانية لا تشعر بالوحدة . ولقد أعطي مقياس الوحدة (UCLA) المكيف لأفراد المجموعتين وحسب متوسط علامات أفراد كل مجموعة ، ثم إجراء اختبار (ت) لمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفارق بين المتوسطين المحسوبين ، وكانت قيمة الإحصائي (ت) بدرجة حرية (١٣٠) تساوي٧, ٢٩. هذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠١, ٠) أي أن المقياس ميز بين المجموعتين واتفق بذلك مع المحكمين ، وبذا اعتبر المقياس متمتعا بدلالة الصدق التمييزي .

أما ثبات المقياس فقد حسب بطريقة الإعادة والطريقة النصفية باستعمال عينة من (١٣٢) طالبا وطالبة وبفارق زمني مدته أسبوعان ، وكان ثبات المقياس٨٤, ٠ بطريقة الإعادة ، أما ثباته بالطريقة النصفية فكان٨٤, ٠ . (هدى الراعي ، ١٩٩٠ : ٢٨ - ٣٠) ، وهذه النتيجة دلت على أن صدق وثبات المقياس كافية لأغراض الدراسة الحالية (ملحق رقم٥) .

هـ- مقياس تقدير الذات Self - Esteem Scale: ولقد طور هذا المقياس للبيئة الأردنية من قبل هند قسوس (١٩٨٥) ويتكون من ٣٨ فقرة تقيس الجوانب التالية :

الجانب العقلي : وهو تقدير الفرد لقدراته العامة .

الجانب الاجتماعي : وهو تقديره لعلاقاته بالآخرين ولمدى تقدير الآخرين له .

الجانب الانفعالي : وهو ميله نحو ذاته وثقته بنفسه ومدى إحساسه بالأهمية الذاتية .

ولقد صيغت نصف الفقرات بصيغة إيجابية ، وتمت صياغة النصف الثاني بصيغة سلبية، وتتطلب الاستجابة لفقرات الاستبيان تقدير الفرد لمدى ما ينطبق عليه مضمون الفقرة على مقياس مدرج من خمس نقاط يشير فيه الرقم (٥) إلى درجة عالية جدا من تقدير الذات والرقم (١) إلى درجة منخفضة جدا في تقدير الذات . وهكذا يتم حساب درجة المفحوص بجمع تقديراته للفقرات المختلفة وبذلك تكون الدرجة الدنيا على مقياس

تقدير الذات هي (٣٨) وهي تعبر عن درجة تقدير منخفض للذات ، أما الدرجة العليا فهي (١٩٠) وهي قيمة تعبر عن درجة عالية من تقدير الذات . وفيما يتعلق بصدق المقياس ، فقد قامت معدة المقياس ببناء المقياس في ضوء النظرية والبحث في موضوع تقدير الذات . وبناء على تحليل منطقي لمكونات هذه الصفة الشخصية ، واعتمدت استجابة الفرد اللفظية لفقرات تقيس مكونات هذه الصفة دليلا على مستوى تقديره لذاته ، وبذلك فان ما يتوفر للمقياس من صدق البناء يبرر استخدامه في هذه الدراسة ، ولقد اعتمدت (قسوس) دراستها التجريبية للتحقق من الصدق التجريبي للمقياس كأساس لاختبار الصدق التنبؤي للمقياس بحيث افترض أنها تحقق الفرضيات التجريبية والمتعلقة بعوامل أثبتت الدراسات السابقة ارتباطها بتقدير الذات دليلا على صدقه . ولقد عمدت هذه الدراسة التجريبية إلى إحداث شروط تجريبية تمكن من استقصاء الفروق المعرفية المفترضة بين فئة عالية التقدير لذاتها وفئة منخفضة التقدير لذاتها صنفتا بناء على المقياس المستخدم في دراسة قسوس ، وبذلك فان التجربة الخاصة بهذه الدراسة سمحت باختبار الصدق التنبؤي للمقياس والذي يتمثل بمدى اتفاق نتائج الدراسة مع فرضياتها ، ولقد دلت نتائج التحليل الارتباطي على أن المجموعتين اللتين صنفتا على اختبار تقدير الذات المستخدم قد اختلفتا وبفروق ذات دلالة في التوقعات وفي عزوهما للقدرة الذاتية .

وحققت النتائج بذلك دعما كاملا للفرضية الأولى المتعلقة بالتوقعات ودعما جزئيا للفرضية المتعلقة بعمليات العزو ، مما يدل على توفر قدر مقبول من الصدق التنبؤي للاختبار ، أما فيما يتعلق بالفرضية المتعلقة بالنجاح المدرك فلم يسعف الاختبار بالكشف عن فروق بين مجموعتي تقدير الذات على هذا المتغير ، وفي حين أن البحث في الميدان قد دلل على وجود فروق في التوقعات والعزو ترتبط بتقدير الذات ، فانه ليس هناك دليل مباشر على وجود علاقة بين تقدير الذات ومتغير النجاح المدرك المقترح في هذه الدراسة .

إن العلاقة الارتباطية التي كشفتها نتائج هذه الدراسة بين عزو النجاح للقدرة والنجاح المدرك أو ميل الفرد إلى الإدراك بأنه حقق قدرا أكبر من النجاح عما حققه موضوعيا (والذي يتفق مع تحيزات العزو المتمركزة حول الذات) تشير إلى أن متغير النجاح المدرك هذا قد يرتبط أكثر ما يرتبط بإدراك القدرة الذاتية والذي يفترض أن يكون بعدا من أبعاد تقدير الذات ، ولقد بينت الأبحاث أن واحدا من الفروق البارزة بين الفئات المختلفة في تقديرها لذواتها هو الفرق في إدراك الأفراد لدور القدرة كعامل سببي في النتائج التي يحصلون عليها ، ومن هنا فانه يقترح هنا ضرورة احتواء اختبارات تقدير الذات على فقرات تتصل بهذا البعد المعرفي . أما فيما يتعلق بثبات الاختبار فلقد قامت (قسوس) بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة الثبات النصفي على عينة مؤلفة من ٥٠ طالبة من المرحلة الثانوية . ولقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة بيرسون للارتباط وصحح معامل الارتباط المستخرج باستخدام معادلة سبير مان براون ، فتبين أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مقبولة حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٩٢) وهذه القيمة بررت استخدام (قسوس) لهذا المقياس في دراستها . (بكار سليمان ، ١٩٩٤: ٤١ - ٤٢)

ولقد اعتبر المقياس بوضعه الحالي وحيث أنه تم تطبيقه في أكثر من دراسة (بكار سليمان ، ١٩٩٤ ، هند قسوس ، ١٩٨٥) ، وثبت نجاحه في البيئة الأردنية ، صالحا لقياس متغير تقدير الذات في الدراسة الحالية (ملحق رقم٦) .

* **القسم الرابع : عينـــة الدراسة :** تم اختيار عينة الدراسة المؤلفة من ٢٤ طالبة من طالبات الصـــف الأول الثانوي ، المتوقع ترفعهن إلى الثاني الثانوي / فرع الأدبي ، في مدرسة الزبيدية الثانوية – محافظـــة عمـــان ، وكما ذكر سابقا فهي عينة من الطالبات اللواتي تبين أنهن يعانين من تدني مستوى التوافق الشخصي والاجتمـــاعي ، حيث حصلن على أعلى الدرجات على استبيان المشكلات التوافقية ، ولقد تم تقسيمهن إلى ثلاث مجموعات متكافئة كما يلي :-

المجموعة التجريبية الأولى وعددها ٨ طالبات .

المجموعة التجريبية الثانية وعددها ٨ طالبات .

المجموعة الضابطـــــة وعددها ٨ طالبات .

ولقد تحققت الباحثة من التكافؤ بين المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى والثانية والضابطة)، والتي بلغ عدد أعضاء كل منها ثماني طالبات ، ومن اللواتي حصلن على أعلى الدرجات في استبيان المشكلات التوافقية ، واللواتي وافقـــن على الاشتراك في تجربة الدراسة ، وذلك تبعا للمتغيرات التالية :-

١- **البيئة السكنية والدراسية :** حيث اختيرت العينة من منطقة الهاشمي الشمالي التابعة لمنطقـــة عمـــان الأولى ، ومن مدرسة واحدة (الزبيدية الثانوية) .

٢- **المستوى الاجتماعي والاقتصادي :** حيث استخدم دليل المستوى الاجتماعي والاقتصـــادي (عبـــد السلام الغفار ، إبراهيم قشقوش ، ١٩٧٨) ، (ملحق رقم ٧) وذلك لقياس دخل الأسرة وعدد غرف المنزل ونوع السكن والوضع الاجتماعي للوالدين وترتيب الطالبة بين إخوتها ، حيث أشارت نتائج قيمة ف للتباين بين المجموعات الثلاث إلى أن الفروق ليست دالة (قيمة ف =١٢, ٥) . ويوضح الجدول رقم (٤/٤) بيانات قيمـــة ف لمتغـــير المستوى الاجتماعي والاقتصادي .

جدول رقم (٤/٤) نتائج المقارنات بين المجموعات الثلاث باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه وذلك على متغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي

المتغيـــر	مصدر التبايـــن	د . ح	مجمـــوع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المستـــوى الاجتماعـــي والاقتصـــادي	بين المجموعات	٢	٠,٥٨٣٤	٠,٢٩١٧	٥,١٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٣١,٣٧٥	١,٤٩٤٠٤٧٦		
	الإجمالي	٢٣	٣١,٩٥٨٤			

الدلالة الإحصائية لدرجات حرية (٢١و٢) عند مستوى ٠,٠٥ = ١٩,٤٤

وعند مستوى ٠,٠١ = ٩٩,٤٥

٣- عدد أفراد الأسرة والمعدل الدراسي والسن :

حيث تم التحقق من تجانس وتكافؤ المجموعات التجريبية الأولى والتجريبية الثانية ، والضابطة على متغيرات عدد أفراد الأسرة ، والمعدل الدراسي ، والسن ، كما يتبين في الجدول رقم (٦/٤) أدناه ، كما يوضح جدول رقم (٥/٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه المتغيرات كما يلي :-

جدول رقم (٥/٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات عدد أفراد الأسرة والمعدل الدراسي والسن لدى أفراد المجموعات التجريبية الأولى والثانية والضابطة

المتغير / المجموعة	عدد أفراد الأسرة		المعدل الدراسي		السن	
	م	ع	م	ع	م	ع
المجموعة التجريبية الأولى	٦,٦٢٥	٢,٣٩	٧٠,١٢٥	٤,٩٨	١٧,٢٢	٠,٢٦٣
المجموعة التجريبية الثانية	٧,٦٢٥	٠,٩٩٢	٦٨,٣٧٥	٧,٩٩	١٧,٢١	٠,٦٠٩
المجموعة الضابطة	٦,١٢٥	٢,٧١	٦٨,٣٧٥	٧,٩٩	١٧,٠٥	٠,٤٨٢

جدول رقم (٦/٤) نتائج المقارنات بين المجموعات الثلاث باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه وذلك على متغيرات عدد أفراد الأسرة والمعدل الدراسي والسن

المتغير	مصدر التباين	د . ح	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
عدد أفراد الأسرة	بين المجموعات	٢	٩,٣٣٣٣٤٤	٤,٦٦٦٦٧٢	١,١٤٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	١١٢,٦٢٥	٥,٣٦٣٠٩٥٢		
	الاجمالي	٢٣	١٢١,٩٥٨٣٤			
المعدل الدراسي	بين المجموعات	٢	١٦,٣٣٣	٨,١٦٦٥	٧,١٢٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	١٢٢٢,٦٢٨	٥٨,٢٢٠٣٨		
	الاجمالي	٢٣	١٢٣٨,٩٦١			
السن	بين المجموعات	٢	٠,١٥١٩١٢	٠,٠٧٥٩٥٦	٣,٤٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٥,٥٣٨٢٢	٠,٢٦٣٧٢٤٧		
	الإجمالي	٢٣	٥,٦٩٠١٣٢			

الدلالة الإحصائية لدرجات حرية (٢١و٢) عند مستوى ٠,٠٥ = ١٩,٤٤

وعند مستوى ٠,٠١ = ٩٩,٤٥

٤- مستوى التوافق الشخصي والاجتماعي ، وقوة الأنا وهوية الأنا والوحـــدة النفسية والقلق الاجتماعي وتقدير الذات :

ويدل جدول رقم (٤/٧) على أن الفروق غير دالـة إحصائيا بين أفراد المجموعات التجريبية الأولى والثانية والضابطة ، على مقاييس متغيرات التوافق السابق ذكرهـا ، أي لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى والثانية والمجموعة الضابطة .

جدول رقم (٤/٧) يوضح تجانس العينة وذلك باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لمتغيرات التوافق قبل إجراء البرنامج الإرشادي

متغيرات الدراسة	مصدر التباين	د . ح	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعـــات	ف	مستوى الدلالة
المشكلات التوافقية	بين المجموعـات	٢	١٢١ ,٣٤	٦٠ ,٦٧	٣ ,٩٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٥٠٥٢	٢٤٠ ,٥٧		
	الإجمالي	٢٣	٥١٣٧ ,٣٤			
هوية الأنا	بين المجموعات	٢	١٣٠ ,٥٨٣	٦٥ ,٢٩١٥	٣ ,٤٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٤٧٣٨ ,٣٨	٢٢٥ ,٦٣٧١٤		
	الإجمالي	٢٣	٤٨٦٨ ,٩٦٣			
قوة الأنا *	بين المجموعات	٢	٥٥ ,٠٨٣٣	٢٧ ,٥٤١٦	١ ,٠٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٥٣٦ ,٢٥٠٠	٢٥ ,٥٣٥٧		
	الإجمالي	٢٣	٥٩١ ,٣٣٣٣			
القلـــق الاجتماعي	بين المجموعات	٢	٢١٤ ,٣٣٣٣	١٠٧ ,١٦٦	٢ ,١٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٤٨٥٦ ,٦٢٥٠	٢٣١ ,٢٦٧٨		
	الإجمالي	٢٣	٥٠٧٠ ,٩٥٨٣			
الوحدة النفسية	بين المجموعات	٢	٤٢ ,٥٨٣٣	٢١ ,٢٩١٦	٤ ,٦٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٢٠٨٤ ,٣٧٥٠	٩٩ ,٢٥٥٩		
	الإجمالي	٢٣	٢١٢٦ ,٩٥٨٣			
تقدير الذات	بين المجموعات	٢	٨٣ ,٠٨٣٣٣٦	٤١ ,٥٤١٦٦٨	٧ ,٧٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١	٦٧٢٥ ,٨٨	٣٢٠ ,٢٨		
	الإجمالي	٢٣	٦٨٠٨ ,٩٦٣٣			

*مستوى الدلالة عند درجات حرية (٢و٢١) عند مستوى ٠,٠٥ = ٣,٤٧

وعند مستوى ٠,٠١ = ٥,٧٨

** مستوى الدلالة عند درجة حرية (٢١و٢) وعند مستوى ٠,٠٥ = ١٩,٤٤

وعند مستوى ٠,٠١ = ٩٩,٤٥

وبهذا تحقق التكافؤ والتجانس بين المجموعات التجريبية الأولى والثانية والمجموعة الضابطة ، وبالتالي فإن أي تغيير يحدث بعد انتهاء مدة البرنامج الإرشادي يمكن نسبته إلى أثر المشاركة في البرنامج الإرشادي .

القسم الخامس: برنامجا الإرشاد النفسي : كما رأينا فلقد تبين من نتائج تطبيق المقـــاييس النفســية الستة ، وجود العديد من الأعراض المنذرة بوجود مشكلة مستقبلية لدى عينة الدراسة ، سواء على مستوى اضطراب الهوية (جوسيلسن ، ١٩٨٧) وانخفاض قوة الأنا ، وتدني تقدير الذات ، والقلق الاجتماعي ، والوحدة ، أو بالأحرى وجود نقص واضح في المهارات الشخصية وبين الشخصية ، ومن هنا يأتي دور الإرشاد العلاجي للتصدي المبكر لهذه الصعوبات التوافقية على الصعيدين الشخصي والاجتماعـــي ، وكمـــا يقـــول "هوليهان وزملاؤه" Houlihan et al.,(١٩٩٤ ، ص: ٥٧٥) ، " إن أهمية الخدمات الإرشادية النفسية في الميدان المدرسي لا يمكن المبالغة بها لكن تبقى عملية الكشف عن وجود الاضطرابات النفسية والاجتماعية هي نقطة البداية المهمة " . ومن هنا فلقد ارتـــأت الباحثة وضع تصميم لبرنامجي إرشاد جماعي كما يلي : -

١- يستند البرنامج الأول إلى مدرسة العلاج العقلاني الانفعالي والذي يهدف لتعديـــل واستبدال الأفكـــار اللاعقلانية الهازمة للذات والمسؤولة عن مشاعر إدانة الـــذات ، وتقبل الذات المشروطة بحب الآخريـــن والكفاءة الذاتية ، والقلق والوحدة النفسية الناجمين عن المطلقات والإلزاميات اللامنطقية المتضمنـــة بـــأن الآخرين ، والعالم ، يجب أن يكون كما يريده الفرد ، وإلا فهذه نهاية العالم وأمر لا يمكن احتماله ، وأنه دليل على أنه إنسان مرفوض وفاشل الآن وللأبد . أي تعديل لنظام الأفكار التقييمية من خلال تعلـــم مبادئ العلاج العقلاني الانفعالي ، ونظرية A-B-C في الاضطراب الانفعالي، والتحليل والتخيل العقـــلاني . (Maultsby & Ellis,1974)

٢- يستند البرنامج الثاني إلى مدرسة العلاج المعرفي السلوكي والذي يهدف إلى " إحداث تغيير سلوكي يتم من من خلال عمليات توسطية تتضمن التفاعل بين الحديث الداخلي ، والأبنية المعرفية ، والسلوك ، ونتائـــج المحصلة الناشئة عن تفاعـــل ما سبـــق " . (Meichenbaum, 1977: 218) ، أي محاولـــة إعادة بناء البنيان المعـــرفي ، وذلك من خلال التدرب على المهارات الاجتماعية ، وأسلوب حل المشكلـــة (جولدستاين وزملاؤه ، ١٩٨٠) .

وسيتم في الصفحات التالية تقديم شرح مفصل عن هذين البرنامجين .

أ : برنامج العلاج العقلاني الانفعالي باستخدام التعليم العقلاني الانفعالي :

يعد التعليم العقلاني الانفعالي Rational Emotive Education نظاما للعـــلاج العقـــلاني الانفعـــالي السلوكي ، ولقد أسس على فرضية تتضمن أن المشكلات الانفعالية تنجم عن التفكير الخاطئ بشأن الأحداث أكـــثر من الأحداث نفسها (Ellis, 1962; Ellis & Harper, 1961; Vernon , 1983) ، ويزيد التعليـــم العقلاني من العقلانية ، ويؤدي إلى تناقص في السلوك والانفعالات اللاتكيفيـــة وزيـــادة في الســـلوك والانفعـــالات التكيفيـــة . (Kachman , 1990 : 132) .

هذا ولقد تألف البرنامج العلاجي الذي طبق على المجموعة التجريبية الأولى من :

(١): دروس في التعليم العقلاني الانفعالي حسب نموذج "مولتسبي" Maultsby (١٩٧٤، ١٩٨٦، ١٩٩٠) والذي قامت "باتون" Patton بتطويره عام ١٩٩٢ تحت عنوان " سبعة دروس متتالية لتعليم المهارات العقلانية السلوكية للطلبة ذوي الإعاقات الاجتماعية الانفعالية " . وهذا البرنامج الدراسي صمم لمساعدة التربويين على تعليم مبادئ التدريب العقلاني السلوكي والتي تهدف لتحسين سلوكات التفكير وسلوكات المشاعر والاستجابات السلوكية نحو البيئة . ويناسب هذا البرنامج طلبة المدارس الذين يعانون من مشكلات توافقية على المستوى الانفعالي والاجتماعي ، وخطة كل درس في هذا البرنامج تتضمن أهدافا تعليمية والغاية من الدرس ونشاطات تعليمية وإنهاء الدرس بالواجبات البيتية . وتركز المهارات المعرفية والسلوكية على (١/١) كيف يعمل الدماغ لخلق المشاعر . (٢/١) كيف يمكن السيطرة على الدماغ ، وبالتالي على المشاعر . (٣/١) كيفية استخدام خمسة محكات لتمييز عقلانية التفكير والمشاعر والسلوك . (٤/١) كيفية تحديد ما إذا كانت العادات الحالية للإدراك والتفكير والشعور والسلوك ، عقلانية أو لاعقلانية . (٥/١) كيفية ممارسة عادات عقلانية جديدة باستخدام فنيات الاسترخاء والتخيل العقلاني Rational Imagery . (٦/١) وكيفية تمييز أساليب التفكير اللاعقلاني وإحلال أساليب تفكير عقلانية محلها والتي ستؤدي لإعادة الإحساس بالسواء النفسي (Patton, 1992: 1) ، ولقد تم تعليم الطالبات هذه الدروس خلال العشر جلسات الأولى في البرنامج .

(٢): تألفت الأنتا عشرة جلسة الباقية من شرح لنظرية العلاج العقلاني الانفعالي ، ثم كيفية دحض الأفكار اللاعقلانية ، وخاصة أربعة أفكار لاعقلانية شائعة ، والتي اعتبرها "كرانزلر" Kranzler (١٩٧٤) أكثر مسؤولية عن القلق بين الشخصي : -

٢/١- يجب أن يبرهن الفرد على كفاءة دقيقة ومتقنة ، وإنجاز من أجل أن تصبح له قيمة وشأن .

٢/٢- يجب أن يحصل الفرد على الحب والقبول من جميع الناس الذين يعتبرهم مهمين في حياته .

٢/٣- إذا كان شيء ما يبدو خطيرا أو مخيفا بالنسبة للواحد منا ، فالواحد يجب أن يشغل نفسه بهذا الشيء وأن يبقى قلقا بشأن ذلك .

٢/٤- الواحد يجب أن يرى الأشياء مرعبة ومريعة ، عندما يرفض بشكل جدي من الآخرين، أو يحبط ، أو يعامل بظلم . (Ellis & Harper , 1975, Smith : P.19)

هذا ولقد استعانت الباحثة بدليل "فيرنون" Vernon (١٩٨٩) للتعليم العقلاني الانفعالي والمعد خصيصا لطلبة المرحلة الثانوية لمساعدتهم على التخلص من العسر النفسي من خلال مراجعة وتحدي واستبدال أفكارهم اللاعقلانية . كما تم تشجيع الطالبات ومن خلال المناقشات الجماعية على التركيز على المواقف الخاصة بهن حيث عشن خبرة تعيسة ، وبالتالي إجراء التحليل والتخيل العقلاني الذاتي ، والمواجهة والدحض العقلاني ، واستبدال الأفكار العقلانية بالأفكار اللاعقلانية ، كما استخدمت أساليب النمذجة والقياس التمثيلي ولعب الدور ، والتدرب على الأحاديث الذاتية الإيجابية وارتياد الخطر (المواجهة السلوكية)، والواجبات البيتية ، ولقد كانت المرشدة تقدم التغذية الراجعة ، والدعم ، والسلوك البديل .

ب – برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية : تعتبر المهارات الاجتماعية الكفؤة مرادفة للكفاءة الاجتماعية، ولقد اقترح "غريشام واليوت" Gresham & Elliot (١٩٨٧) أن الكفاءة الاجتماعية تتألف من عنصرين متداخلين هما السلوك التكيفي والمهارات الاجتماعية ، وأن الكفاءة والدرجة التي يسير بها الفرد وفق المعايير الثقافية الاجتماعية للاستقلال الشخصي والمسؤولية الاجتماعية هي انعكاس لسلوكه التكيفي . وفي حين يتضمن السلوك التكيفي مهارات أداء مستقلة ، ونموا جسديا ، وتطورا لغويا ، وكفاءات أكاديمية ، فان المهارات الاجتماعية تمثل سلوكات تؤدي في مواقف معينة إلى نتائج اجتماعية مهمة . (Mathur & Rutherford,1989, Bullock, Gable & Rutherford,1996 : 3)

ولقد اقترح "دزوريلا" D'Zurilla (١٩٨٨) أن برامج التدريب على المهارات الاجتماعية يجب أن تتضمن مهارات حل المشكلة وذلك لتقوية تعميم المهارات بين الشخصية (Maag, 1989, Bullock, Gable & Rutherford, 1996: 63). وتعتبر برامج المهارات الاجتماعية برامج علاجية للتربية النفسية لزيادة كفاءة الفرد في تفاعلاته الاجتماعية بين الشخصية .

ويتألف برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية Social Skills Training المقترح في الدراسة الحالية والذي استخدم كبرنامج إرشاد جماعي علاجي للمجموعة التجريبية الثانية من دروس متتالية استندت إلى نموذج التدريب على المهارات بين الشخصية الذي أعده "جولدستاين وسبرافكين وجيرشو وكلاين" , Goldstein Sprafkin , Gershaw & Klein (١٩٨٠) تحت اسم العلاج أو المنهج التعليمي المحدد البناء لتعليم المهارات الاجتماعية المرغوبة Structured Learning ، Approach to Teaching Prosocial Skills . ولقد "أعد بشكل خاص للمراهقين ذوي الصعوبات التكيفية السلوكية والانفعالية ولقد "صمم البرنامج لتعليم المراهقين مهارات اجتماعية للتعامل مع المشاعر ، والبدائل السلوكية للسلوكات غير الاجتماعية ، ومهارات الاستجابة بفعالية للتوترات الحياتية ومهارات التخطيط . ويتعامل البرنامج بشكل خاص مع فئات المراهقين ذوي المشكلات المتعلقة بالشخصية ، أو الاضطراب العصابي والاكتئاب ، أو الشعور بالذات ، أو الحساسية الزائدة ، أو القلق ، أو مشاعر النقص ، أو السلبية ، أو الإغراق في أحلام اليقظة ، أو الخجل ، أو عدم الكفاءة، أو المحدودية وباختصار يتعامل البرنامج مع فئات المراهقين العدوانية والانسحابية ، وغير الناضجة . (Goldstein et al., 1980 : 3 - 5)

ولقد دمج "جولدستاين وزملاؤه" (١٩٨٨) أسلوب التدريب على حل المشكلة بالمهارات بين الشخصية حيث أصبح اسم البرنامج العلاجي التعليمي النفسي منهاج الاستعداد لتعليم الكفاءات الاجتماعية المرغوبة The Prepare Curriculum Teaching Prosocial Competencies .

ويتألف برنامج الدراسة الحالي من : أ – دروس تدريبية للطالبات على مهارة حل المشكلة , Goldstein) (65 - 42 : 1988, والتي امتدت خلال العشر جلسات الأولى ، ولقد روعي في تنفيذ البرنامج إتباع الخطوات التفصيلية التي قدمها جولدستاين لتعليم هذه المهارة ، والتي تضمنت فنيات الشرح والنمذجة ، ولعب الدور ، والتغذية الراجعة ، والتعزيز الذاتي والاجتماعي ، والواجبات البيتية ، واستخدام بطاقات السلوكات التفصيلية للمهارة . كما استعانت الباحثة بالدليل المرشد لحل الصراع ، وصنع القرار للمراهقين إعداد "جيرا ومور وسلابي" , Guerra Moore & Slaby (١٩٩٥) .

ب – كما تألفت الاثنتا عشرة جلسة الباقية من البرنامج الإرشادي من دروس تدريبية للطالبات على مهارات الصداقة ، والبدء في حديث ، والتوكيدية ، والمستمدة أيضا من جولدستاين (١٩٨٨) ومن دليل "مورغانيت" Morganett (١٩٩٠ ، ١٩٩٥) لمهارات الحياة. وأيضا استخدم في هذا الجزء من البرنامج فنيات الشرح والنمذجة ، ولعب الدور ، والتغذية الراجعة ، والتعزيز الذاتي والاجتماعي ، والملاحظة الذاتية، والواجبات البيتية ، والتمييز بين المشاعر والسلوك والأفكار ، والحديث الذاتي . وكما ذكر سابقا يعتبر هذا البرنامج قائما على أسس العلاج المعرفي السلوكي وخاصة نظام تعديل السلوك لميشنبوم (١٩٧٧) . ولقد أطلقت الباحثة على برنامج التدريب على حل المشكلة والمهارات الاجتماعية " برنامج النجاح الشخصي " ، حيث أن بعض الباحثين في مجال الإرشاد والعلاج النفسي يعتبرون أن كلمة مشكلة لا تشجع بعض المسترشدين على الاندماج في البرنامج العلاجي مثل (العلاج العقلاني ، والتدريب على مهارة حل المشكلة والمهارات الاجتماعية) وفي مثل هذه الحالة ينصح باستخدام عبارات تبدو مقبولة أكثر ، مثل أسلوب النجاح الشخصي Personal Success بدلا من أسلوب العلاج بالتدرب على حل المشكلات Problem -Solving Therapy. (Dryden & DiGiuseppe , 1990 : 14)

ج – الإجراءات المشتركة بين برنامجي الإرشاد المستخدمين :

– عقد لقاء أولي لمجموعة الدراسة التجريبية والضابطة ، لشرح شروط الاشتراك بالبرنامج ولتطبيق المقاييس النفسية القبلية الأولى وعددها خمسة (حيث سبق رصد درجات استبيان المشكلات التوافقية) ، بالإضافة لتوزيع نموذج استفتاء المهارات (ملحق رقم ٨) .

– تم في الجلسة الأولى للبرنامجين العلاجيين توزيع نماذج ، القواعد الأساسية لأعضاء المجموعة الإرشادية من إعداد "لاندريث" Landreth (١٩٧٣) (Link , 1990 : 151) ، ونماذج التعليمات الإرشادية الستة لأعضاء المجموعة الإرشادية (Guerra , Moore & Slaby , 1995 : 1 - 2)، والقواعد الأساسية للجلسات الجماعية من إعداد "جيندلين وبيب" Gendlin & Beebe (١٩٦٨) (Link, 1990: 149) وقواعد التغذية الراجعة من إعداد "جونسون" Johnson (١٩٧٢) (Link , 1990 : 152)، (الملاحق رقم ٩، ١٠، ١١، ١٢) .

– كما تم وضع وتقديم التقييمات الفردية للطالبات والمتعلقة بالمواظبة والمشاركة وأداء الواجبات البيتية ، في نهاية كل جلسة ، وبالمقابل قامت الطالبات بتعبئة نماذج التقييم الخاصة بالجلسات الإرشادية (ثلاث مرات طيلة مدة البرنامج) .

– عقدت الجلسات الإرشادية في نفس المكان وبنفس الظروف البيئية (توفير القهوة والشاي والكعك ، وطبيعة الجلوس الحر حول طاولة دائرية) .

– تم تسجيل جميع الجلسات الإرشادية الخاصة ببرنامجي الإرشاد الجماعي آليا على جهاز تسجيل صوتي ، وبعد موافقة الطالبات على ذلك .

وسيتم فيما يلي عرض موجز لما تم في اللقاء الأولي مع مجموعة الدراسة التجريبية والضابطة:–

د – اللقاء الأول (تقديم للبرنامج وأهدافه وتطبيق لمقاييس الدراسة) .

١– قامت المرشدة بالترحيب بجميع الطالبات (أفراد عينة الدراسة الأربع والعشرين طَالبة) ، وشجعتهن على توجيه أية أسئلة ترد في ذهنهن ، بعد قيامها بتقديم نفسها .

٢– أعلمت المرشدة الطالبات أنه إشارة إلى الاستبيان الذي تم تطبيقه عليهن في شهر يناير ، ١٩٩٧ ، كجزء من بحث لنيل الدكتوراه ، فلقد تبين من نتائج إجاباتهن وملاحظاتهن الواردة عليه ، أنهن أكثر مجموعة لديها استعدادا للاستفادة من خبرة البرنامج الإرشادي الجماعي السابق اقتراحه في الاستبيان .

٣– وأعلمتهن أنهن سيتم توزيعهن إلى ثلاث مجموعات بمعدل ثماني طالبات في كل مجموعة .

٤– وشرحت المرشدة أن أيا كان يستطيع الاستفادة من البرامج الجماعية إذا كان راغبا ولديه الانفتاح الكامل على الخبرة التي سيتم تعلمها .

٥– وأوضحت القواعد والخطوات الأساسية لبرنامجي (العلاج العقلاني الانفعالي ، التدريب على المهارات الاجتماعية) : –

١/٥ البرنامج مدروس ويستند إلى أبحاث أظهرت أن الناس يمكنهم تحسين مشاعرهم تجاه ما يحدث معهم ، وزيادة مهاراتهم الاجتماعية في وقت محدد .

٢/٥ أن أهم جزء في هذا البرنامج هو الاهتمام ، والالتزام ، والرغبة الصادقة في مساعدة الذات وذلك من خلال تعلم أساليب جديدة لتحسين التعامل والتفاعل مع الأحداث والناس المحيطين .

٣/٥ التعريف بأجزاء البرنامج :

- لقاء تعارف وشرح لأسلوب التدريب وقواعده وإجراءاته .
- ٢٢ جلسة بمعدل جلستين أسبوعيا ، لمدة شهرين ونصف تقريبا ، ومدة كل جلسة من ساعة إلى ساعتين حسب الوقت المتاح ومضمون الجلسة .
- الجلسة جماعية وتتضمن دروسا متتابعة في (التعليم العقلاني للتفكير بأساليب أنجع وأكثر سعادة ، وفي التدريب على مهارات النجاح الشخصي (حل (المشكلات والتوكيدية وكسب الصداقات).
- سيتم تسجيل الجلسات الإرشادية آليا لغايات التقييم .

٦– وأعلمتهن أنه سيتم تحديد مجموعة منهن على قائمة الانتظار (المجموعة الضابطة) مؤجلة لعدم تمكنها من العمل مع أكثر من مجموعتين ، لكن ستخضع لنفس المقاييس التي ستطبق اليوم ، بالإضافة لبعد انتهاء البرنامج (بعد شهرين ونصف ، ثم في نهاية الفصل الدراسي أي بعد ثلاثة أشهر ونصف تقريبا من اليوم .

٧– وقالت إن " جميع المعلومات الواردة في المقاييس الخمسة التي ستوزع عليكن سرية للغاية ، وفقط أنا وأستاذي المشرف على البحث نطلع عليها ، وفي النهاية يتم تحويلها إلى أرقام لغايات الإحصاء " .

٨– واستمرت في القول " الآن سأوزع عليكن المقاييس الخمسة ، والمفروض أن لا تأخذ منكن أكثر من ساعة ، لكن تسهيلا لكن ، سأقوم بتوزيعها على يومين (اليوم وغدا) ، ولاحظن أنه لا يوجد ما هو صح، وخطأ ، إنما أنت تختارين ما ينطبق عليك بكل موضوعية ، والى أقصى حد يصفك " .

٩- وفي النهاية قالت " شكرا لكن ، وسأبلغكن خلال الأسبوع القادم بمواعيد الجلسات . أما توزيعكن على الثلاث مجموعات فسيتم بشكل عشوائي ، وطبعا من الأفضل إعلام أهاليكن بما عرفتن عن البرنامج ومن المهم عدم معارضتهم لمشاركتكن . كما أحب أن أطمئنكن إلى أن الجلسات الجماعية ستتم في أوقات مريحة بالنسبة لكن ، وكما اقترحتن في " مواعيد حصة النشاطات " وأعتقد أن إدارة المدرسة أيضا اقترحت هذا الموعد " .

١٠- وفي نهاية اللقاء فُتح المجال لاستفسارات الطالبات .

☐ وسيتم في الصفحات التالية تقديم ملخص للبرنامجين الإرشاديين بشكل عام ، وللجلسات الإرشادية الخاصة بكل برنامج .

أولا : سيتم فيما يلي عرض لملخص برنامج العلاج العقلاني الانفعالي ومحتوياته ، وجلساته الإرشادية :

١- ملخص عام لبرنامج العلاج العقلاني الانفعالي :

عدد الجلسات : ٢٢ اثنتان وعشرون جلسة إرشاد جماعي بمعدل جلستين أسبوعيا ، امتدت خلال شهرين ونصف ، من ١٩٩٧/٩/٢٧ - ١٩٩٧/١٢/٩ .

مدة الجلسة : تراوحت من ساعة - ساعتين .

تألف البرنامج من الجلسة الأولى للتعارف والتعريف بالبرنامج وبمفهوم الإرشاد الجماعي ، وقواعد الجلسات الجماعية ، والقواعد الخاصة بعضوات المجموعة الإرشادية ، وبعض التعليمات الإرشادية (ملاحق رقم ٩، ١٠، ١١، ١٢) ، بالإضافة لتوضيح للإجراءات التي سيتم بها تقديم الدروس التعليمية ، ومن تسع جلسات للتعلم والتدرب على كيف يعمل الدماغ لخلق المشاعر ، وشرح لقاعدة الكاميرا للتمييز بين الحقيقة والرأي الذاتي ، ومحكات التفكير العقلاني ، وكيفية إجراء وكتابة تحليل عقلاني انفعالي ، والتعرف على فنية التخيل العقلاني الانفعالي والتدرب عليها ، وتعلم ماهية المطلقات الإلزامية ، والأفكار اللاعقلانية الهازمة للذات ، والحديث الذاتي السلبي والإيجابي (حسب نموذج "مولتسبي" Maultsby (١٩٧٤) للتعليم العقلاني الانفعالي) ، والذي قامت "باتون" Patton (١٩٩٢) ، بتطويره ليلائم المراهقين ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية ، كما تألفت الجلسات الأنتا عشرة الباقية من البرنامج من شرح للأفكار اللاعقلانية الثلاثة عشر ، ومن تعليم للتمييز بين المشاعر السلبية المناسبة وغير المناسبة ، ومن تعليم لفنية الدحض والمجادلة والتحدي للأفكار اللاعقلانية تمهيدا لاستبدالها ، ومن تدرب على دحض أربعة أفكار لاعقلانية ذات صلة بالقلق الاجتماعي (Kranzler , 1974) ، بالإضافة للتدرب على دحض فكرتين لاعقلانيتين ذات صلة بمشكلات الطالبات (Walen , DiGiuseppe & Dryden , 1992) ، وتعلم كيفية تحدي ومجادلة الأفكار اللاعقلانية المحبطة والهازمة للذات والمسؤولة عن السلوك الاندفاعي العدواني (Vernon , 1989) ، وخصصت الجلسة الأخيرة للمراجعة الشاملة لعملية التغير العقلاني .

ولقد رُوعي في كل جلسة استخدام فنيات العلاج العقلاني الانفعالي المختلفة تراوحت من إتباع الأسلوب التعليمي التقليدي ، بالشرح والتفسير والنمذجة المقدم من المرشدة بالإضافة لمشاركة الطالبات في تقديم الأمثلة الخاصة بهن وبالتالي تلقي التوجيه والتغذية الراجعة المناسبين من المرشدة ، هذا بالإضافة لاستخدام فنيات الفحص والكشف عن الأفكار

اللاعقلانية ، ولعب الدور والتعزيز الاجتماعي والتحليل الذاتي العقلاني والتخيل العقلاني الانفعالي ، والمواجهة السلوكية والمعرفية والتخيلية ، والدحض العقلاني ، واستبدال الأفكار العقلانية باللاعقلانية ، والقياس التمثيلي ، والتدرب على الأحاديث الذاتية الإيجابية وارتياد الخطر ، وأداء الواجبات البيتية (تعبئة نماذج المساعدة الذاتية ، وإنجاز التدريبات العقلانية المختلفة ، وقراءة بعض المواد النظرية للعلاج العقلاني الانفعالي والخاصة بتنمية وتعزيز أسلوب المساعدة الذاتية) . هذا مع تركيز المرشدة على بناء علاقة إرشادية مهنية "مساعدة تتمتع بالثقة ، دافئة ، ومتفهمة فيها تشجيع للانفتاح الذاتي ، وذلك بأسلوب رسمي فيه درجة من التفهم والإيجابية ، ولقد عقدت الجلسات في مكان مناسب ومريح للطالبات (وهو نفس المكان الذي أجريت فيه جلسات البرنامج الثاني للمهارات الاجتماعية) ، وهو عبارة عن غرفة النشاطات التي تقع بعيدا عن غرف الدراسة ، وتم تجهيز المكان بطاولة دائرية ، وسبورة ، وبعض المقاعد الجلدية المريحة ، وطاولة جانبية وضعت عليها المشروبات الساخنة (شاي ، قهوة) ، وبعض الأطعمة الخفيفة (كعك وبسكويت) ، والتي قامت الباحثة بتوفيرها لإضفاء جو غير رسمي ومريح على الجلسات ، كما تم تزويد كل طالبة بحافظة أوراق لوضع جميع النماذج التعليمية والتدريبية الخاصة بكل جلسة والتي كانت المرشدة تقوم بتهيئتها حسب كل جلسة مقدما ، كما زودت الطالبات بحافظة خاصة بنماذج الواجبات البيتية لضمان خصوصية المعلومات الواردة بها ، كما طلب من كل طالبة الاحتفاظ بسجل لتدوين ملاحظاتها عن كل جلسة .

٢- محتويات برنامج العلاج العقلاني الانفعالي :

تألف برنامج العلاج العقلاني الانفعالي من ٢٢ جلسة إرشادية جماعية ، والجدول رقم (٨/٤) يوضح مضمون كل جلسة ومدتها وعدد الأشرطة التسجيلية الخاصة بكل جلسة .

جدول رقم (٨/٤) يبين عدد الجلسات ومدتها والموضوع الرئيسي في كل جلسة ، وعدد الأشرطة التسجيلية الخاصة بكل جلسة .

رقم الجلسة ومدتها ومدتها	الموضوع الرئيسي للجلسة	عدد الأشرطة التسجيلية
١- الأولى ساعة واحدة	١- التعارف وتحقيق درجة من الألفة بين المرشدة والطالبات . ٢- تقديم لمفهوم الإرشاد الجماعي . ٣- تقديم للإجراءات والقواعد الجماعية الأساسية. ٤- التعريف بإجراءات ومضمون المادة التدريبية ومحتويات البرنامج ومدته .	١
٢- الثانية ساعة ونصف	" كيفية عمل الدماغ ، ومفهوم الحقيقة الموضوعية ، والرأي الذاتي ، وكيفية عمل الدماغ لخلق المشاعر " .	١
٣- الثالثة ساعة ونصف	" تشريح العاطفة " .	١
٤- الرابعة ساعة ونصف	" مراجعة للواجبات البيتية لكل طالبة " .	١

٥- الخامسة ساعة وعشرون دقيقة	" محكات التفكير العقلاني " .	١
٦- السادسة ساعة واحدة	" التحليل الذاتي العقلاني " .	١
٧- السابعة ساعة ونصف	" كيف تكتبين تحليلا ذاتيا عقلانيا " .	١
٨- الثامنة ساعتان	" مفهوم الحديث الذاتي ، وكيفية استخدام التوكيدات الإيجابية لبناء تقدير الذات " .	٢
٩- التاسعة ساعة وربع	" مفهوم التخيل العقلاني الانفعالي " .	١
١٠- العاشرة ساعتان	١ . تعريف بالأفكار والمعتقدات اللاعقلانية الهازمة للذات . ٢ . تعريف بالمطلقات والالزاميات والأحكام الخاطئة . ٣ . وصف لحديث ذاتي عقلاني بديل عن اللاعقلاني . ٤ . وصف مبدأ " الكائن البشري غير معصوم عن الخطأ " .	٢
١١- الحادية عشرة ساعة وعشرون دقيقة	إكمال التعريف بالأفكار والمعتقدات اللاعقلانية .	١
١٢- الثانية عشرة ساعة وعشرون دقيقة	١ . إكمال التعرف على الأفكار اللاعقلانية . ٢ . تعلم التمييز بين المشاعر السلبية المناسبة وغير المناسبة وعلاقتها بالادراكات المختلفة .	١
١٣- الثالثة عشرة ساعة واحدة	تقديم لمفهوم وأسلوب الدحض والتحدي D للأفكار اللاعقلانية تمهيدا لاستبدالها .	١
١٤- الرابعة عشرة ساعة ونصف	١ . الاستمرار في تعليم " كيفية دحض وتحدي للأفكار اللاعقلانية " . ٢ . اختيار مسترشدة محورية لتحدي أفكارها اللاعقلانية . ٣ . تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الأولى " يجب أن يحصل الواحد على حب وقبول الآخرين له ، وإلا فلا قيمة له".	١
١٥ - الخامسة عشرة ساعتان	١ . تعلم تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الثانية " يجب أن أؤدي عملي بكفاءة وإلا فأنا غبية ، غير كفؤة ، ولا قيمة لي" . ٢ . تعلم التمييز بين ما لا تستطيع الطالبات عمله وبين ما يمنعن أنفسهن من القيام به بسبب الأحاديث الذاتية المتعلقة بعدم الكفاءة " .	٢
١٦- السادسة عشرة ساعتان	١ . تعلم تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الثالثة " أنه أمر مزعج ومخيف عندما لا تتم الأمور كما أريد " .	٢

	٢٠ تعلم " أننا لا نستطيع تغيير الآخرين ومواقفهم ، فقط نستطيع تغيير أفكارنا ومشاعرنا وسلوكنا " .	
١٧ – السابعة عشرة ساعة واحدة	تعلم – تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الرابعة " يجب أن أكون قلقا بشأن الأحداث التي تبدو غير أكيدة أو خطيرة في طبيعتها " .	٢
١٨ – الثامنة عشرة ساعة واحدة	تعلم تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الخامسة " إن المصائب والتعاسة سببها الأحداث والناس الآخرون " .	١
١٩ – التاسعة عشرة ساعة واحدة	مراجعة للواجبات البيتية لأكبر عدد من الطالبات .	١
٢٠ – العشرون ساعة واحدة	تعلم تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية السادسة " يجب أن أكون مرتاحا وبدون ألم طوال الوقت " . (التحمل الضئيل للإحباط) .	١
٢١ – الحادية والعشرون نصف ساعة (بسبب الامتحانات)	تعلم كيفية تحدي ومجادلة " الأفكار اللاعقلانية المحبطة والهازمة للذات والتي تقف وراء السلوك الاندفاعي " .	١
٢٢– الثانية والعشرون ساعة واحدة	مراجعة شاملة لعملية التغير العقلاني ، وإتاحة المجال للطالبات للتحدث عن خبراتهن الشخصية في تجريب استبدال الأفكار العقلانية باللاعقلانية .	١

٣–ملخص للجلسات الإرشادية لبرنامج العلاج العقلاني الانفعالي :

٣ / ١ الجلسة الأولى : التعارف والتقديم للنسق الذي ستسير عليه جميع جلسات البرنامج ، بالإضافة لتوضيح مفصل للقواعد والإجراءات الأساسية الخاصة بالجلسات الجماعية وبالمجموعة الإرشادية ككل .

التعارف :

وتفاصيل هذه العملية موضحة بشكل مفصل في الجزء الخاص بالجلسة الأولى لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية . ولقد تمت في برنامج العلاج العقلاني الانفعالي بنفس الأسلوب .

توضيح لمضمون الدروس التعليمية ولمفهوم العلاج العقلاني الانفعالي :

تشرح المرشدة أن الهدف من المجموعة الإرشادية هو التعلم والتدرب العقلاني انطلاقا من الفكرة الأساسية وهي " مسؤولية الدماغ عن خلق الانفعالات وبالتالي فالإنسان يسبب الاضطراب الانفعالي لنفسه " ، وأن الاعتراف بهذه الحقيقة يعتبر نقطة البداية لإحداث التغير العقلاني المعرفي ، وبالتالي التغير الانفعالي السلوكي ، وأن هذا يتم بواسطة " تعلم أسس عمل الدماغ ، والفروق بين الحقيقة الموضوعية والرأي الذاتي باستخدام قاعدة الكاميرا ، وتمييز الانفعالات الملائمة من غير الملائمة ، والتحليل العقلاني الانفعالي والتخيل العقلاني الانفعالي ، والتعرف على الأفكار اللاعقلانية والمطلقات الإلزامية والتشويهات الإدراكية (التقليل من قيمة الذات والتحمل الضئيل للإحباط وإضفاء صفة الرعب والخوف والمبالغة على الأحداث) ، بالإضافة لتعلم كيفية دحض الأفكار اللاعقلانية ذات الصلة بمشاكل الطالبات الشخصية والاجتماعية واستبدالها بأخرى عقلانية ، وأداء الواجبات البيتية ، وجميع ما سبق لتحقيق الهدف الأساسي للعلاج العقلاني الانفعالي وهو الوصول إلى فلسفة عقلانية عامة " .

الإجراءات والقواعد الأساسية للجلسات الجماعية * :

تناقش المرشدة مع الطالبات القواعد والإجراءات الخاصة بالجلسات الجماعية ، وبعضوات المجموعة ، وأخيرا الإجراءات المتعلقة بالتغذية الراجعة . وتفاصيل هذه العملية موضحة بشكل مفصل في الجزء الخاص بالجلسة الأولى لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية .

٢/٣ – النسق الذي سارت عليه الجلسات الارشادية .

أما النسق الذي سارت عليه جميع الجلسات الإرشادية الأخرى الإحدى وعشرين في هذا البرنامج ، فلقد اتبعت الباحثة فيه الخطوات التي أشار إليها كل من (أليس Ellis ، ١٩٩٢ب، ووالن وديجيسيبي ودرايدن Walen , DiGiuseppe & Dryden ، ١٩٩٢ : ٦٤ – ٦٥) ، والتي كانت كما يلي : –

أولا : مراجعة لموضوع الجلسة السابقة .

ثانيا : الملاحظة والاهتمام بمزاج وأية أعراض إشكالية ظاهرة على الطالبات .

ثالثا : التساؤل حول أية تغيرات حياتية أساسية في حالة وجود ما يشير إلى ذلك .

رابعا : فحص الواجبات البيتية وتقديم المرشدة للتغذية الراجعة والتعزيز المناسبين .

خامسا : تقديم موضوع الجلسة واستخدام الفنيات التعليمية والعلاجية اللازمة .

سادسا : تقديم الواجبات البيتية وإنهاء الجلسة .

ولقد أضافت الباحثة لهذه الخطوات ، قيامها من حين لآخر بمراجعة للقواعد الجماعية لعضوات المجموعة الإرشادية ، وللإجراءات التعليمية ، لمساعدة الطالبات على الانسجام والمشاركة مع الصورة الموحدة للجلسات .

٣/٣ وصف وتحليل لمحتوى الجلسات الإرشادية

وفيما يلي وصف وتحليل موجز لمحتوى هذه الجلسات الإرشادية الاثنتين والعشرين : –

١ – الجلسة الأولى : التعارف والتعريف بالبرنامج :

تضمنت هذه الجلسة التعارف الشخصي بين الطالبات بعضهن البعض ومع المرشدة ، كما حققت المرشدة في هذه الجلسة الوصول بأفراد المجموعة لدرجة معينة من الألفة بأسلوب تلقائي مريح ، وتم ذلك من خلال تقديم لمضمون البرنامج الإرشادي الجماعي ، وشرح للقواعد والإجراءات الأساسية الخاصة بالجلسات الجماعية ، كما قامت المرشدة بإعلام الطالبات بأن ما سيتم في الجلسات التالية سينصب على مساعدة الطالبات على التغلب على مشكلاتهن الشخصية ، وأن الدور الرئيسي في هذه العملية العلاجية يقع على عاتق الطالبات أنفسهن وذلك من خلال المشاركة الفعالة داخل الجلسة (لعب الدور وتقديم التغذية

---

* تم عرض هذه الجلسة بشكل مختلف لتوضيح النسق الذي سارت عليه لكونه مختلفا عن نسق الجلسات الإرشادية الأخرى .

الراجعة للعضوات الأخريات ، وتوجيه الأسئلة لزيادة الفهم ،واستخدام أساليب المواجهة المعرفية والسلوكية ، والتدريب على المهارات اللازمة [التخيل العقلاني الانفعالي ، والتحليل العقلاني الانفعالي ، وأساليب الدحض المختلفة] ، بالإضافة لنقل هـذه الخبرات الجديدة في التغير العقلاني إلى خارج الجلسة الإرشادية من خلال أداء الواجبات البيتيّة (تمارين المواجهة السـلوكية ، والتخيلية ، والمعرفية ، وتعبئة نماذج المساعدة الذاتية ، وقراءة المواد النظرية الخاصة بالعلاج العقلاني الانفعالي) . وفي النهايـة قدمت المرشدة شرحا للدور التعليمي الذي ستقوم به .

٢- الجلسة الثانية : كيفية عمل الدماغ ، ومفهوم الحقيقة الموضوعية ، والرأي الذاتي ، وكيف يعمل الدماغ لخلق المشاعر :

قدمت المرشدة في هذه الجلسة شرحا وافيا لكيفية عمل الدماغ ، مستعينة بالرسم التوضيحي الخاص بالدماغ والذي تم توزيـع نماذج منه على الطالبات ، وتم التركيز على كيفية سيطرة الدماغ على التفكير والشعور والسلوك . كما قامت بشرح وتفسير وتقديم أمثلة على الحقيقة الموضوعية وقاعدة الكاميرا ، والرأي الذاتي ، ومفهوم مسؤولية الدماغ عن خلق المشاعر ، وشجعـت الطالبات على ذكر أمثلة من واقع حياتهن للتأكد من استيعابهن للمفاهيم ، ومن ثم قدمت التغذية الراجعة والتعزيز اللازمـين ، وفي النهاية قامت المرشدة بتوضيح للواجب البيتي وكيفية تعبئة نماذجه ومن ثم وزعت النماذج الخاصة بالواجبات البيتيـة ذات الصلة بموضوع الدرس الأول .

٣ - الجلسة الثالثة : تشـريـح العـاطفـة :

تضمنت هذه الجلسة شرحا وتقديما لأمثلة عن أقسام العاطفة الثلاث (Maultsby , 1974 ; Patton , 1992) ، وهي تلخيص لنظرية أليس حول الحدث A ، والأفكار التقيمية B ، والمشاعر والسلوك C ، مع التركيز على مشاركـة الطالبات بعرض أمثلة توضح فهمهن للنظرية ، وتقديم التغذية الراجعة والتعزيز اللازمين ، مع توزيع نماذج الواجبـات البيتيـة المتضمنة استخدام أسلوب A-B-C في وصف عاطفة سلبية ومحايدة وإيجابية .

٤ - الجلسة الرابعة : مراجعة الواجبات البيتية :

خصصت هذه الجلسة لمراجعة فردية للواجبات البيتية ، لزيادة التأكد من فهم الطالبات للمواضيع السابق عرضها في الجلسات السابقة وذلك قبل الانتقال إلى الموضوع التالي . وهذا إجراء كانت الباحثة تلجأ إليه عندما ترى أن المفاهيم ما زالت بحاجة إلى ترسيخ في أذهان الطالبات ، ولحفز الطالبات على أهمية أداء الواجبات البيتية .

٥ - الجلسة الخامسة : محكات التفكير العقلاني :

تضمنت الجلسة شرحا للقواعد الخمس لمحكات التفكير العقلاني (Maultsby , 1974) ، واستخدمت المرشدة الأساليب التعليمية التقليدية المباشرة ، مع تقديم أمثلة وتحديد الواجب البيتي المتضمن إعداد لوحة خاصة بالمحكات العقلانية لتسـتخدمها كل طالبة عند الحاجة ، وبحيث تقوم بوضعها في مكان بارز في منزلها .

٦ - الجلسة السادسة : التحليل الذاتي العقلاني الانفعالي :

وتضمنت الجلسة عرضا لمفهوم التحليل العقلاني الانفعالي أي فحص للأفكار والأحاديث الذاتية والمشاعر وشـرح السـلوك ، ووضع أهداف للشعور بشكل أفضل مع تقديم أمثلة ، كما تضمنت الجلسة أيضا شرحا لكيفية استخدام قاعدة الكاميرا لفحص صحة الحدث A والأفكار في B ، والمشاعر والسلوك في C ، وفق نماذج خاصة بذلك . مع التركيز على مشاركة الطالبات

الفاعلة. وتم تقديم نماذج الواجبات البيتية للتدرب على استخدام قاعدة الكاميرا للتفكير العقلاني ، بالإضافة لتوزيع نماذج تقيمية للجلسة حيث قامت الطالبات بملئها .

٧ – الجلسة السابعة : كيف تكتبين تحليلا ذاتيا عقلانيا :

وتضمنت هذه الجلسة شرحا لمفهوم كتابة التحليل الذاتي العقلاني ، وتعليما للخطوات السبع لكتابة التحليل الذاتي العقلاني ، بالإضافة للتدرب على تعبئة نماذج التحليل الذاتي العقلاني على ضوء مشكلات الطالبات الشخصية ، كما تم توزيع نماذج الواجبات البيتية للتدرب خارج الجلسة على تسجيل خبرات سلبية وإيجابية بأسلوب التحليل الذاتي العقلاني .

٨ – الجلسة الثامنة : مفهوم الحديث الذاتي وكيفية استخدام تأكيدات لبناء تقدير الذات :

تضمنت هذه الجلسة التركيز على مفهوم الحديث الذاتي ، وتقديم شرح مفصل لخصائص الحديث الذاتي الستة ، مع تقديم نماذج ، وقيام بعض الطالبات بلعب الدور ، وأشارت المرشدة إلى أن معظم الأحاديث الذاتية غالبا ما تكون سلبية ، وبالتالي فهي تؤثر على التقدير الذاتي ، وأن الحل الوحيد لرفع التقدير الذاتي هو تغيير الأحاديث الذاتية السلبية إلى أحاديث إيجابية مع تقديم أمثلة . ثم وزعت المرشدة قائمة بالتوكيدات الإيجابية شارحة فائدة تكرارها وتلقينها للذات بشكل متكرر وذلك كواجب بيتي .

٩ – الجلسة التاسعة : التخيل العقلاني الانفعالي (ت.ع.أ) :

ولقد تم في هذه الجلسة شرح وتوضيح لمفهوم التخيل العقلاني الانفعالي ، وقواعده ، وتعليم للخطوات الست لأداء التخيل العقلاني الانفعالي ، بالإضافة لتعليم الطالبات كيفية تعبئة نموذج نص التخيل العقلاني الانفعالي . ثم قامت المرشدة بتدريب إحدى الطالبات على أداء التخيل العقلاني الانفعالي . وقدمت التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي هي والطالبات للطالبة التي أتقنت أداء الخطوات . وقدمت الواجب البيتي وهو عبارة عن التدرب على وضع نص وممارسة للتخيل العقلاني الانفعالي لزيادة تقبل الذات ، مع التركيز على تسجيل الشعور والسلوك التي تلي عملية ت.ع.أ .

١٠ – الجلسة العاشرة : الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية والمطلقات الإلزامية ، ومبدأ " الكائن البشري غير معصوم عن الخطأ " :

قدمت المرشدة في هذه الجلسة أهمية التعرف على الأفكار اللاعقلانية بهدف تعلم طرق استبدالها بأخرى عقلانية ، للوصول إلى شعور وسلوك أفضل ، وقامت بشرح وتعليم مبدأ الكائن البشري غير معصوم عن الخطأ ، والمطلقات الإلزامية اللاعقلانية والعقلانية ، مع تقديم نماذج ممثلة ، مع تعليم الطالبات مؤشرات التفكير اللاعقلاني وهي : حدة وتكرار وبقاء المشاعر السلبية الخاصة بالمشكلة ، وطلبت المرشدة من الطالبات قراءة مادة نظرية عن الأفكار اللاعقلانية والنظرية العقلانية الانفعالية (باترسن ، ١٩٨١) كواجب بيتي بالإضافة للاستمرار في التدرب على التحليل الذاتي العقلاني وت.ع.أ .

١١ – الجلسة الحادية عشرة : إكمال التعريف بالأفكار اللاعقلانية :

اقتصرت هذه الجلسة على استعراض ثلاثة أفكار لاعقلانية ، وإتاحة المجال للطالبات لعرض مواقف شخصية ممثلة لهذه الأفكار وذلك بهدف تعليمهن كيفية فحص والكشف عن الأفكار اللاعقلانية B لديهن ، وحددت الواجبات البيتية للطالبات بالاستمرار في المراقبة الذاتية مع تسجيل المواقف المزعجة التي لها صلة بالأفكار اللاعقلانية .

١٢ – الجلسة الثانية عشرة : إكمال التعريف بالأفكار اللاعقلانية ، وتعلم التمييز بين المشاعر السلبية المناسبة وغير المناسبة .

تم في هذه الجلسة تعريف الطالبات لفكرة توسيع نموذج A-B-C إلى D وهو الدحض والمجادلة تمهيدا للوصول إلى الأثر E (التغير الانفعالي والسلوكي) ، وبالتالي الوصول في النهاية إلى فلسفة حياتية عقلانية F إلى الأبد وأن هذا يلخص ما سيتم تعلمه في الجلسات التالية ، كما تم استكمال التعرف على بقية الأفكار اللاعقلانية ، وقدم شرح " لمفهوم كيفية التمييز بين المشاعر السلبية المناسبة وغير المناسبة " (Kranzler , 1974)، مع توضيح لصلة المشاعر السلبية بالأفكار اللاعقلانية من خلال الشرح وتقديم الأمثلة ، كما طلب من الطالبات قراءة مادة نظرية عن المطلقات اللاعقلانية والمشاعر غير المناسبة (Walen , DiGiuseppe & Dryden , 1992) .

١٣ – الجلسة الثالثة عشرة : مفهوم وأسلوب الدحض والتحدي للأفكار اللاعقلانية تمهيدا لاستبدالها :

تم في هذه الجلسة تعليم الطالبات أسلوب الدحض للأفكار اللاعقلانية والمراحل التي يمر بها ، وذلك من خلال توجيه الأسئلة حول فائدة هذه الأفكار أي هل هي عملية ؟ وهل هي صحيحة ؟ وهل هي ثابتة ؟ كما عرضت حالة تعليمية لتوضيح عملية التحدي والدحض ، وحددت الواجبات البيتية للتدرب على كيفية تحدي الأفكار اللاعقلانية من خلال توجيه الأسئلة وفقا لنماذج خاصة .

١٤ – الجلسة الرابعة عشرة : تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الأولى " يجب أن يحصل الواحد على حب وقبول الآخرين له ، وإلا فلا قيمة له " :

تم في هذه الجلسة تعليم الطالبات كيفية تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الأولى المسؤولة عن القلق بين الشخصي (Kranzler , 1974) ، وذلك باستخدام الأسئلة ، واختيرت " مسترشدة محورية " للعب الدور حول الحديث الذاتي ، والأفكار اللاعقلانية التي تنطبق على الفكرة الأولى ، وكيفية استبدالها بفكرة عقلانية ، تؤدي فعلا للشعور بشكل أفضل . كما طلب من الطالبات التدرب على أساليب التحدي بأسلوب الأسئلة حسب نموذج A-B-C-D-E-F وكتابة مقال ، والتخيل العقلاني الانفعالي .

١٥ – الجلسة الخامسة عشرة : تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الثانية " يجب أن أؤدي عملي بكفاءة ، وإلا فأنا غبية ، غير كفؤة ، ولا قيمة لي " :

تم تقديم الفكرة اللاعقلانية الثانية المسؤولة عن القلق بين الشخصي ، وتم نمذجة الفكرة على حالة إحدى الطالبات التي اختيرت كمسترشدة محورية ، وبالتالي تم تعليم الطالبات كيفية تحدي هذه الفكرة واستبدالها بتفضيلات بدلا من الزامات قطعية ، وتم تدريب الطالبات على هذه العملية من خلال بعض التمرينات (Vernon , 1989) ، مع التركيز على شرح أساليب الدحض المعرفية والسلوكية والتخيلية ، وطلب من الطالبات التدرب على استخدام نماذج المساعدة الذاتية لمراجعة واستبدال الأفكار اللاعقلانية ، مع التأكيد على أهمية تكرار الأحاديث الذاتية الإيجابية ، وممارسة التدريب على التخيل العقلاني ، كواجب بيتي ، كما تم توزيع نماذج تقييم للجلسة الإرشادية .

١٦ – الجلسة السادسة عشرة : تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الثالثة " أنه أمر مزعج ومخيف عندما لا تتم الأمور كما أريد " :

تم في هذه الجلسة مراجعة الواجبات البيتية مع " مسترشدة محورية " ، ثم قدمت الفكرة اللاعقلانية التالية المسؤولة عن القلق بين الشخصي وتم تعليم الطالبات أسباب عدم عقلانيتها ، وكيفية استبدالها بالفكرة العقلانية البديلة التي تتضمن التفضيلات ، وعدم صحة قدرة الإنسان على جعل الأمور كما يريد هو ، كما قدمت تمارين " تغيير مواقف الآخرين " لتعزيز عدم عقلانية الفكرة الثالثة ، وقدمت للطالبات التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي اللازمين ، مع تحديد الواجبات البيتية في الاستمرار في التدرب على دحض الأفكار اللاعقلانية وتسجيلها في نماذج المساعدة الذاتية .

١٧ – الجلسة السابعة عشرة : تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الرابعة " يجب أن أكون قلقة بشأن الأحداث التي تبدو غير أكيدة ، أو خطيرة في طبيعتها " :

تم في هذه الجلسة شرح للفكرة اللاعقلانية الرابعة المسؤولة عن القلق بين الشخصي ، مع تقديم أمثلة عليها ، وإتاحة المجال للطالبات لعرض نماذجهن الممثلة للفكرة ، مع توضيح لكيفية مواجهتها واستبدالها بالفكرة العقلانية البديلة ، كما اختيرت إحدى الطالبات كمسترشدة محورية لنمذجة الفكرة اللاعقلانية على موقفها من العلاقات بين الشخصية ، مع التركيز على فنية مواجهة وارتياد المخاطر لدحض الفكرة اللاعقلانية وقدم الواجب البيتي للتدرب على أسلوب الدحض للفكرة الرابعة بواسطة ممارسة أسلوب الدحض والمواجهة السلوكية لموقف حياتي مخيف ومقلق .

١٨ – الجلسة الثامنة عشرة : تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية الخامسة " أن المصائب والتعاسة سببها الأحداث والناس الآخرون " :

تم في هذه الجلسة مراجعة للواجب البيتي مع مسترشدة محورية قامت بعرض تجربتها في مواجهة موقف تخشاه (فنية ارتياد الخطر والمواجهة السلوكية) ، وكيفية نجاحها في تغيير أفكارها اللاعقلانية ، وقدمت المرشدة والطالبات التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي ، ثم قدمت الفكرة اللاعقلانية الخامسة ووضحت عدم عقلانيتها وكيفية تحديها ، مع تقديم أمثلة ، كما تم تدريب الطالبات وفق نماذج خاصة لتثبيت لاعقلانية الفكرة ، وقدمت التغذية الراجعة والتعزيز لاستجابات الطالبات ، وتم توزيع نماذج الواجبات البيتية للتدرب على تحدي الفكرة وبيان عدم عقلانيتها .

١٩ – الجلسة التاسعة عشرة : مراجعة للواجبات البيتية :

خصصت هذه الجلسة لإتاحة المجال لأكبر عدد من الطالبات لعرض الواجبات البيتية ، بهدف التأكد من إتقان جميع الطالبات لخطوات الدحض والاستبدال للأفكار اللاعقلانية .

٢٠ – الجلسة العشرون : تحدي واستبدال الفكرة اللاعقلانية السادسة " يجب أن أكون مرتاحة وبدون أي ألم طوال الوقت " :

قدم في هذه الجلسة شرح للفكرة اللاعقلانية السادسة مع توضيح لأسباب عدم عقلانيتها ، مع تقديم أمثلة ، وشاركت الطالبات بعرض خبراتهن الشخصية الممثلة لهذه الفكرة ، ثم تم تقديم الفكرة العقلانية البديلة ، وعرضت حالة إرشاد جماعي لطالبة تعاني من عدم المشاركة في الجلسة الإرشادية وذلك كنموذج تعليمي لمساعدة الطالبات على تحدي أفكارهن اللاعقلانية

المسؤولة عن سلبيتهن داخل الجلسة الإرشادية . كما طلب من الطالبات تسجيل المواقف الشخصية المطابقة للفكرة اللاعقلانية والتدرب على تحديها ، كواجب بيتي .

٢١ – الجلسة الحادية والعشرون : تحدي ومجادلة الأفكار اللاعقلانية المحبطة والهازمة للذات والتي تقف وراء السلوك الاندفاعي :

تم التركيز في هذه الجلسة على مفهوم الإحباط ، مع ذكر أمثلة ، وقامت الطالبات بعرض أمثلة خاصة بهن ، وشرحت الأفكار اللاعقلانية الهازمة للذات والمؤدية للسلوك المندفع (وهي مشكلة مشتركة لدى بعض الطالبات) ، كما تم تدريب الطالبات على التمييز بين نتائج التفكير العقلاني واللاعقلاني وفق نماذج خاصة ، وقدمت لهن التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي ، كما قدمت نماذج الواجبات البيتية للتدرب على التغلب على السلوكات الاندفاعية الهازمة للذات .

٢٢ – الجلسة الثانية والعشرون : مراجعة شاملة لعملية التغير العقلاني :

تم في الجلسة الأخيرة إتاحة المجال وتشجيع الطالبات للتحدث عن خبراتهن الشخصية في تجريب استبدال الأفكار العقلانية باللاعقلانية ، كما تم تقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، وقامت الطالبات بتعبئة نماذج التقييم النهائي لجلسات البرنامج . كما طلب منهن إعداد تقرير تفصيلي عن خبرتهن في البرنامج ، مع توزيع نشرة خاصة عن كيفية المحافظة على المكاسب العلاجية .

ثانيا : سيتم فيما يلي عرض لملخص برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية ، ومحتوياته ، وجلساته الإرشادي :

١ – ملخص عام لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية :

عدد الجلسات : ٢٢ اثنتان وعشرون جلسة إرشاد جماعي بمعدل جلستين أسبوعيا ، امتدت خلال شهرين ونصف ، من ١٩٩٧/٩/٢٩ – ١٩٩٧/١٢/١٠ .

مدة الجلسة : تراوحت من ساعة – ساعتين

تألف البرنامج من الجلسة الأولى للتعارف والتعريف بالبرنامج وبمفهوم الإرشاد الجماعي ، وبقواعد الجلسات الجماعية ، والقواعد الخاصة بعضوات المجموعة الإرشادية ، وبعض التعليمات الإرشادية (ملاحق رقم ٩، ١٠، ١١، ١٢) ، بالإضافة لتوضيح للإجراءات التي سيتم بها تعلم المهارة المعنية ، ومن تسع جلسات للتدرب على خطوات مهارة حل المشكلة . ثم خمس جلسات للتدرب على مهارات بناء والمحافظة على الصداقة ، وسبع جلسات للتدريب على المهارات التوكيدية . ولقد روعي في كل جلسة استخدام فنيات الشرح والنمذجة ، ولعب الدور ، والتغذية الراجعة ، والتعزيز الذاتي ، والتعزيز الاجتماعي ، والواجبات البيتية للتدرب على نقل واستخدام المهارة في الحياة الواقعية ، بالإضافة لفنية إعطاء التعليمات الذاتية ، وملاحظة ومراقبة السلوك والأحاديث الذاتية ، والتقييم الذاتي ، وتعلم التمييز بين الأفكار والمشاعر والسلوك ، (ميشنبوم ، ١٩٩٧ ، جولدستاين وزملاؤه ، ١٩٨٠ ، ماج ، ١٩٨٩) ، مع التركيز على بناء علاقة إرشادية مهنية "مساعدة موثوق بها ومتفهمة ودافئة وإيجابية ، من خلال العملية التعليمية العلاجية .

ولقد "روعي أن "تعقد الجلسات في مكان مناسب ومريح للطالبات وهو " غرفة النشاطات بعيدا عن غرف الدراسة " ، حيث تم تجهيز المكان بطاولة دائرية ، وسبورة ، وبعض المقاعد الجلدية المريحة ، وطاولة جانبية لوضع المشروبات الساخنة (شاي ، قهوة)

وبعض الأطعمة الخفيفة (كعك وبسكوت)، والتي قامت الباحثة بتوفيرها لإضفاء جو غير رسمي ومريح على الجلسات (Bulkeley & Cramer , 1994) . كما تم تزويد كل طالبة بحافظة أوراق لوضع جميع النماذج والملاحق الخاصة بكل جلسة والتي كانت المرشدة تقوم بتهيئتها حسب كل جلسة ، كما زودت الطالبات بحافظة خاصة بنماذج الواجبات البيتية لضمان خصوصية المعلومات الواردة بها . كما طلب من الطالبات الاحتفاظ بسجل لتدوين ملاحظاتهن عن كل جلسة .

٢ – محتويات برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية :

تألف برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية من ٢٢ جلسة إرشادية جماعية ، والجدول رقم (٩/٤) يوضح مضمون كل جلسة ومدتها وعدد الأشرطة التسجيلية الخاصة بكل جلسة .

جدول رقم (٩/٤) يبين عدد الجلسات ومدتها والموضوع الرئيسي في كل جلسة وعدد الأشرطة التسجيلية الخاصة بكل جلسة

رقم الجلسة ومدتها	الموضوع الرئيسي للجلسة	عدد الأشرطة التسجيلية
١– الأولى ساعة واحدة	١ ٠ التعارف وتحقيق درجة من الألفة بين المرشدة والطالبات . ٢ ٠ تقديم لمفهوم الإرشاد الجماعي . ٣ ٠ تقديم للإجراءات والقواعد الجماعية الأساسية . ٤ ٠ التعريف بإجراءات ومضمون المادة التدريبية ومحتويات البرنامج ومدته .	١
٢– الثانية ساعة واحدة	١ ٠ تقديم معلومات عامة عن خطوات مهارة حل المشكلة . ٢ ٠ شرح وتفسير للخطوة الأولى " بناء إدراك وتوجه نحو المشكلة " .	١
٣– الثالثة ساعتان	شرح وتفسير للخطوة الثانية " توقفي وفكري " في سلسلة خطوات حل المشكلة .	٢
٤– الرابعة ساعة واحدة	١ ٠ مراجعة للتأكد من إتقان الطالبات للخطوتين الأولى والثانية في مهارة حل المشكلة . ٢ ٠ شرح فكرة ردود الفعل نحو المشاكل .	١
٥– الخامسة ساعة واحدة	شرح الخطوة الثالثة في مهارة حل المشكلة " تحديد وصياغة المشكلة " .	١
٦– السادسة ساعة واحدة	شرح الخطوة الرابعة في مهارة حل المشكلة " القسم الأول من جمع المعلومات الرأي الذاتي " .	١
٧– السابعة ساعتان	شرح القسم الثاني من الخطوة الرابعة في مهارة حل المشكلة " رأي الآخرين " .	٢

٨- الثامنة ساعة ونصف	شرح الخطوة الخامسة من سلسلة خطوات مهارة حل المشكلة " توليد الحلول " .	١
٩- التاسعة ساعة واحدة	شرح الخطوة السادسة من سلسلة خطوات مهارة حل المشكلة " تقييم نتائج الحلول البديلة " .	١
١٠- العاشرة ساعتان	شرح الخطوة السابعة والأخيرة من سلسلة خطوات مهارة حل المشكلة " التنفيذ " .	٢
١١- الحادية عشرة ساعة واحدة	٠١ تقديم مفهوم وأنواع الصداقة . ٠٢ توضيح الصفات الإيجابية والسلبية في الصديقة وكيفية استبدال الصفات الصفات السلبية .	١
١٢- الثانية عشرة ساعة واحدة	تقديم فكرة " تغيير سلوكات الصداقة " .	١
١٣- الثالثة عشرة ساعة واحدة	توضيح وتقديم مهارة التعارف الأولى " التقديم " والثانية " البدء في الحديث " والتي تهدف لزيادة الصداقات .	١
١٤- الرابعة عشرة ساعة واحدة	تقديم مفهومي : ٠١ التميز بين الأفكار والمشاعر والسلوك . ٠٢ أن المشاعر السلبية يمكن أن تؤدي لإنهاء الصداقة .	١
١٥- الخامسة عشرة ساعتان	تقديم مفهوم " معالجة المشاعر السلبية المرتبطة بالصداقة والعلاقات بين الشخصية " .	٢
١٦ - السادسة عشرة ساعة واحدة	تقديم مفهوم " التميز بين أنواع التفاعل مع الآخرين ، غير التوكيدي ، العدواني ، التوكيدي " .	١
١٧ - السابعة عشرة ساعة واحدة	تقديم مفهوم " التعرف على الحقوق الإنسانية " .	١
١٨- الثامنة عشرة ساعة واحدة	تقديم مفهوم " أنا لدي الحق في اختيار السلوك المناسب " .	١
١٩- التاسعة عشرة ساعة واحدة	التدريب على التوكيدية ، ونقلها إلى مواقف الحياة الواقعية .	١
٢٠ - العشرون ٤٥ دقيقة (بسبب الامتحانات)	تقديم مفهوم " التوكيدات الإيجابية كواحدة من أنواع التوكيدات الإيجابية ، السلبية ، الحقوق الشخصية " .	١
٢١- الحادية والعشرون ساعة واحدة	تقديم مفهوم " النوع الثاني من التوكيدية ، وهو مساندة الحقوق الشخصية " .	١

٢٢- الثانية والعشرون ساعة واحدة	تقديم مفهوم " النوع الثالث من التوكيدية ، وهو التوكيدية السلبية " .	١

٣- ملخص للجلسات الإرشادية لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية :

١/٣ - الجلسة الأولى : التعارف ، والتقديم لأسلوب المهارة وكيفية مشاركة الطالبات في عمليـــة التعلم ، بالإضافة لتوضيح للإجراءات والقواعد الأساسية الخاصة بالجلسات الجماعية وبالمجموعة الإرشادية ككل .

أولا : التعارف :

١ ٠ تقدم المرشدة نفسها .

٢ ٠ تطلب المرشدة من الطالبات التعريف بأنفسهن ، حسب ما قامت هي به سابقا ، قائلـــة " نحن اليوم في مجموعتنـــا سنقوم بمشاركة الزميلات في معلومات عن أنفسنا مثل (الهدف الذي نسعى كمجموعة للوصول إليه ، أي ماذا أريد مـــن المجموعة ؟) ، اسمي ، صفة أحبها في نفسي ، صفة لا أحبها ، شهر ميلادي ، أغنية أحبها ، وأي شيء آخر تعرفينـــه عـــن نفسك وتريدين الأخريات أن يشاركنك بالاستماع اليه ". سأبدأ الآن بنفسي (النمذجة ، Modeling) ، وبعد ذلك تحاول كل أثنتين منكن اخبار الثانية عن نفسها مثلما فعلت أنا ، وبعد ذلك تقوم كل واحدة بالتحدث عن ما عرفته عـــن زميلتها . " أنا اسمي جهاد ، قائدة المجموعة ، ما أهدف إليه هو أن ننجح سويا في تعلم طرق لبناء علاقات ناجحـــة مـــع الآخرين ، وللنجاح الشخصي" (تحديد الهدف من البرنامج) .

وتستمر المرشدة في التحدث عن معلومات خاصة بها ، شهر ميلادها ، صفة إيجابية فيها ، صفة ســـلبية قائلـــة : " شـــهر ميلادي فبراير (شباط) ، أحسن شي أحبه في نفسي (صفة صداقة إيجابية) إنني أبتسم وأقول "صباح الخير" لكل شخـــص أقابله وأنا في طريقي إلى المكتب كل يوم ، وأظن أن هذا يجعل الناس ترغب في الحديث معـــي . أنظـــر جيـــدا في وجـــه الشخص الذي يتحدث معي ، كما أن الناس يشعرون ويعرفون أنهم يستطيعون الاعتماد علي إذا ما احتاجوا لمساعدة ما أو لشخص يرغبون في التحدث إليه . أما الشيء السلبي لدي فهو أنني أستيقظ صباحا ولدي مزاج معكر ، يجعلني غـــير بشوشة كثيرا مع من حولي ، وأنا في الواقع لا أحب أن أشعر أسرتي أو أعاملهم بهذا الأسلوب . الأكلة المفضلـــة لـــدى المقلوبة ، والأغنية المفضلة هي " كن صديقي لماجدة الرومي " وهذا عبارة عن نمذجة للانفتاح الذاتي . وبعـــد أن تقـــوم الطالبات بتقديم أنفسهن مثلما فعلت المرشدة تنتقل إلى الخطوة الثانية .

ثانيا : توضيح للمهارة التي سيتم تعلمها :

١- تشرح المرشدة أن الهدف من المجموعة الإرشادية هو تعلم مهارات مفيدة للتعامل مع الناس واكتساب صداقـــات ، والتعامل مع المشاعر السلبية (القلق الاجتماعي ، مثلا) ، وكيفية التعبير الملائم عنها ، وتعلم مهارات النجاح الشخصـــي (لتجاوز المشكلات) ، وبشكل عام تعلم كيف نشعر براحة أكثر في مواقف مختلفة .

مثال : تقول المرشدة " من خلال البرنامج سنتعلم بعض الطرق (للنجـــاح الشخصـــي ، أو اكتســـاب الصـــداقات ، والتعايش الناجح مع الوالدين والأصدقاء والمدرسات) .

● وسنتدرب على بعض الطرق للتعبير الناجح عن أنفسنا أمام الكبار والآخرين والذين يبدو أنهم لا يفهمونكم جيدا .

● وتسمى المرشدة بعض المهارات المهمة في البرنامج (النجاح الشخصي + كيف نبني صداقات ناجحة) " .

٢- تصف المرشدة إجراءات محددة لتعلم المهارات ، مشيرة إلى أن الأسلوب الذي سيتبع يشبه تعلم أي شيء جديد (تعلم السباحة ، قيادة السيارة) ، والإجراءات كالتالي :-

مثال (أ) : توضيح للمهارة Show ، (النمذجة ، Modeling) .

" سأريكم كيفية القيام بالمهارة " .

(ب) : محاولة وتجريب المهارة Try ، (لعب الدور ، Role Play) .

" ستقمن بالتدرب على ما رأيتموه في الإجراء (أ) وستجربن ما ستمارسنه في الحياة الواقعية " .

(ج) : مناقشة ما تم Discuss ، (التغذية الراجعة ، Feed back) .

" سنقوم جميعا بالتعليق وإبداء الملاحظات على ما قامت به إحداكن بشكل جيد ، وما الذي قامت به ويحتاج إلى بعض التحسين " .

(د) : الممارسة الفعلية Practice ونقل الخبرة المتعلمة Transfer من خلال الواجبات البيتية .

" ستقمن بتجريب السلوك خلال الأسبوع (خارج الجلسة) ، في المدرسة ، البيت " .

وتسجيل ملاحظاتكن على السجل الخاص بذلك لكي نناقشها في الجلسات التالية .

٣- تقدم المرشدة فكرة تفكيك أو تقطيع المهارة إلى خطوات كطريقة لجعل التعلم أسهل .

مثال : (أ) ما هي الخطوات لتعلم سواقة السيارة ؟

ماذا تفعلن أولا ، ثانيا ، ٠٠٠٠٠٠٠٠الخ ؟

(ب) : ما هي الأشياء التي تحتجن لمعرفتها وماذا تعملن حتى تتعلمن العزف على آلة موسيقية مثلا ؟ .

تعطي المرشدة المجال للطالبات لإقتراح خطوات إتقان مهارة معينة ، وتسأل :

" ممكن أن تعطينا إحداكن أو أكثر خطوات مهارة معينة تعرفها ؟ " .

(ج) : الآن لنرى ما هي الخطوات أو الأجزاء التي تشكل مهارة الاستماع مثلا ، وهذه الخطوات تتبع للبرهنة للشخص الآخر أننا نستمع له بشكل حقيقي .

١٠ أنظري إلى الشخص الذي يتحدث .

٢٠ تذكري أن تقفي أو تبقي هادئة في مكانك .

٣٠ فكري بما يقال لك .

٤٠ قولي نعم ، أو هزي رأسك .

٥٠ اسألي سؤالا حول الموضوع لتعرفي عنه أكثر .

مثال :في المدرسة (المعلمة تشرح عن مشكلة نقص المياه في الأردن) .

في البيت (والدتك تخبرك أن والدك رفض السماح لك بزيارة صديقتك) .

مع الصديقة (صديقة تخبرك عن تفكيرها بالهروب من المنزل) .

ثالثا : الإجراءات والقواعد الأساسية للجلسات الجماعية :

"تناقش المرشدة مع الطالبات القواعد والإجراءات (الخاصة بالجلسات الجماعية ، والخاصة بعضوات المجموعة ، وأخيرا المتعلقة بالتغذية الراجعة) ، وتطلب منهن بالتوالي قراءة كل بند بعد توزيع النماذج عليهن (الملاحق ٩، ١٠، ١١، ١٢) .

مثال : دعي الأخريات يطلعن على أفكارك ، اسألي أسئلتك ، لا تأخذي وقتا طويلا في الكلام ، ساعدي الأخريات على المشاركة ، أصغي بفاعلية للعضوات الأخريات ، وأهمية العمل التعاوني ، تقبلي وجهة النظر الأخرى ، تابعي ما يتم من مناقشة وقولي رأيك بصراحة ، التحدث عن مشاعرك وردود فعلك بصراحة وحرية والصدق في القول والفعل والسرية والاحترام والانتظام والمواظبة والمشاركة الفعالة والتعليقات والاقتراحات بشأن قيادة المجموعة وعضوية المجموعة الإرشادية وأخيرا التغذية الراجعة وتركيزها على السلوك الملاحظ بدلا من ما يمكن أن يحدث وهكذا ٠٠٠٠" وأهمية التقيد بأداء الوجبات البيتية .

وهنا تقوم المرشدة بنمذجة بعض القواعد " السرية" قائلة " إذا ما سألني أحد من خارج المجموعة الإرشادية عن واحدة منكن فليس من حقي التحدث عن أية معلومات أعرفها عنكن " .

٢/٣ : النسق الذي سارت عليه الجلسات الارشادية .

أما النسق الذي سارت عليه جميع جلسات برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية ، فلقد استندت فيه الباحثة إلى الخطوات التالية والتي أشار إليها كل من "جولدستاين وسبرافكين وجيرشو وكلاين" Goldstein , Sprafkin Gershaw & Klein (١٩٨٠) ، كقواعد رئيسية لتعليم المهارات الاجتماعية :-

أولا : تقوم المرشدة بتذكير الطالبات بالقواعد الجماعية والإجراءات التعليمية الأساسية مثل :

الاستماع الفعال والسرية والاحترام والتفاعل والمشاركة والصراحة والصدق ، هذا بالإضافة للإجراءات التعليمية التي تسير عليها عملية التدريب على المهارة وهي الشرح والنمذجة ، والمحاولات (لعب الدور) ، وتقديم التعليقات والمناقشة من المرشدة والطالبات (التغذية الراجعة)، ونقل الخبرة المتعلمة إلى الواقع والتدرب عليها من خلال الواجبات البيتية ، هذا بالإضافة للتركيز على عمليتي التعزيز الذاتي والاجتماعي .

ثانيا : تقوم المرشدة بمراجعة سريعة لموضوع الجلسة السابقة ، ثم تنتقل لمراجعة الواجبات البيتية وتقدم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين .

ثالثا : تقوم المرشدة بتعليم المهارة التي سيتم تعلمها والتدرب عليها في الجلسة ويتم ذلك وفقا للخطوات التالية :-

١- تقدم المرشدة فكرة عامة عن المهارة (الخاصة بالجلسة) :

(١) تعرف المرشدة الطالبات بالمهارة بإيجاز (قبل تقديم نمذجة للمهارة) ، مع التركيز على منطق وهدف Rationale وربطها بمشاكل الطالبات التي عبرن عنها في الجلسة الأولى ، أو التي اطلعت عليها المرشدة من استبيان المشاكل التوافقية (لاثارة الدافعية) ، وتعتبر هذه النقطة بغاية الأهمية حيث " أن المهارة إذا لم يكن لها صلة بما ينقص المسترشد فانه لن يبذل جهدا لتعلم النموذج السلوكي " . (Gazda, 1989: 141)

(٢) توجه المرشدة أسئلة والتي ستساعد المسترشدات على تعريف المهارة بلغتهن الخاصة .

(لإثارة الدافعية للتعلم) مثال : (أ) من فيكن تعرف ما هي مهارة تقديم واحد لآخر (التعرف) .

(ب) ماذا تعني كلمة مهارة التعارف لديك ؟ .

(ج) من تستطيع تعريف مهارة٠٠٠٠٠٠؟ .

(٣) إذا ظهر نقاش لدى المجموعة ، تحاول المرشدة تأجيل ذلك إلى ما بعد تقديم النمذجة للمهارة Modeling Display ، قائلة " دعونا ننتظر حتى نرى بعض النماذج من الناس تستخدم هذه المهارة قبل أن نتحدث عنها بتفصيل أكثر " .

(٤) تقدم المرشدة عبارة تشير فيها إلى ما سيتبع عرض المهارة " بعد أن نرى نموذجا للمهارة ، سنتحدث عن عن ظروف كان يجب عليكن أن تقمن بها (بالمهارة ٠٠٠٠٠٠) أو مرات قد تقمن بها فعلا بالمستقبل " .

(٥) تشير المرشدة إلى خطوات المهارة (التي تكون قد كتبتها أصلا على السبورة) . وتطلب من الطالبات مراقبة تنفيذها أثناء النمذجة وأيضا أثناء محاولاتهن .

(٦) تطلب منهن ضرورة مراعاة ترتيب الخطوات وملاحظتها أثناء النمذجة المقدمة .

٢- تقوم المرشدة بعرض النمذجة :

تقدم المرشدة نموذجين أو أكثر لكل مهارة ٠٠٠٠٠٠٠متبعة الخطوات المسجلة على السبورة للمهارة .

٣- تطلب المرشدة من الطالبات مناقشة (التغذية الرجعة Feed back) المهارة المنمذجة :

أ - تطلب وتشجع المرشدة الطالبات على إبداء التعليقات مهما كان نوعها حول النموذج السلوكي المقدم ، وكيف أنه يذكرهن بمواقف تتضمن استخدام هذه المهارة في حياتهن .

مثال : هل أي من المواقف التي رأيتنها الآن تذكركن بمرة حدثت معكن٠٠٠٠٠٠؟ .

ب - تقوم المرشدة بتوجيه أسئلة لتشجيع الطالبات للتحدث عن استخدام المهارة .

مثال : هل سبق لك أن قمت بتعريف س إلى ص ؟ .

٤- تنظم المرشدة عملية لعب الدور :

أ - تطلب المرشدة من إحدى المتطوعات القيام بعرض تفاصيل موقف تمهيدا لتنفيذ المهارة كما فعلت هي ويتضمن ذلك :-

أين ؟: (في غرفة النوم ، في المطبخ ، ساحة المدرسة ٠٠٠٠٠وهكذا) .

مع من ؟: (أمك ، مدرستك ، صديقتك ، أختك ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠) .

مع من مستقبلا؟: (أمك ، أستاذ الجامعة ، زوجك ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠) .

ب - تسمي المرشدة الطالبة (الممثلة الرئيسية (أ)) ، وتطلب منها اختيار ممثلة مساعدة (ب)؟ وهي واحدة تذكرها بالشخص الذي سيتم استخدام المهارة معه مستقبلا ، الأم ، الأخت الزوج ، أي في الحياة الواقعية . وتطلب المرشدة تفاصيل " كيف تبدو أمك ، أختك ، ما شكلها ، من في المجموعة تذكرك بها بطريقة ما ؟ " .

ج - تحصل المرشدة على معلومات إضافية من الممثلة الرئيسية (الطالبة المتطوعة صاحبة الموقف الإشكالي) ، وتحاول تهيئة المكان للعب الدور بشكل مناسب (المقاعد مواجهة لبعضها البعض٠٠٠٠) .

أين ستتحدثين مع أمك ٠٠٠٠٠٠؟ هل ستكونين واقفة أم جالسة٠٠٠٠٠؟ ما الوقت الذي ستختارينه ٠٠٠٠٠٠٠؟

د – تقوم المرشدة بإجراء تجربة مع الممثلة الرئيسية عما ستقوله وستفعله خلال لعب الدور .

ماذا ستقولين فيما يتعلق الخطوة الأولى للمهارة ؟ .

ماذا ستفعلين إذا قامت الممثلة المساعدة ب ٠٠٠٠٠ ؟ .

هـ– فقط مباشرة قبل لعب الدور تقوم المرشدة بإعطاء تعليمات نهائية لكل من الممثلة الرئيسية والممثلة المساعدة والطالبات الأخريات .

مثال : للممثلة الرئيسية " حاولي إتباع جميع الخطوات قدر الإمكان والواضحة أمامك على السبورة ، للممثلة المساعدة " حاولي لعب دور الأم ، الجدة بأحسن ما يمكن ، قولي واعملي ما تعتقدين أن الأم تعمله أو تقوله بدون أي حرج . وللطالبات الأخريات " لاحظن كيف تقوم " أ " بإتباع الخطوات حتى نستطيع التحدث عنها بعد الانتهاء من لعب الدور .

٥ – تعطي المرشدة تعليماتها لبدء لعب الدور :

١– تقف المرشدة أمام السبورة وتشير إلى كل خطوة لدى تأديتها . وإذا لم يكن الأداء صحيحا ، تعيد المرشدة إعطاء التعليمات ثانية ، وتعطي فرصة أخرى للطالبة .

٦– تطلب المرشدة من الطالبات تقديم " التغذية الراجعة " مباشرة بعد لعب الدور :

١– تطلب المرشدة من الممثلة الرئيسية الانتظار لحين سماع تعليقات جميع الزميلات قبل أن ترد عليهن .

٢– تسأل المرشدة الممثلة المساعدة (ب) " والتي قامت بدور الأم ، المدّرسة " كيف جعلتك " أ " تشعرين ، ما هي ردود فعلك نحوها ؟ . (لتأكيد أخذ مفهوم الآخرين) .

٣– تسأل المرشدة الطالبات الملاحظات " ما مدى إتقان " " أ " لخطوات المهارة ؟ . ما هو الشيء الذي أعجبكن أو لم يعجبكن ؟ وبأي أسلوب قامت الممثلة المساعدة " ب " بعمل جيد ؟.

٤– تعلق المرشدة على الخطوات السلوكية (التعزيز الاجتماعي ، التغذية الراجعة) وتشير إلى ما تم تأديته بشكل صحيح، وتشير إلى الشيء الممكن أن يؤدي بشكل أفضل .

٥– تتوجه المرشدة بحديثها للممثلة الرئيسية " الآن سمعت كل واحدة وتعليقاتها على أداء المهارة ، ما هو شعورك بشأن العمل الذي قامت به ، ماذا كنت تقولين لنفسك ؟ وكيف سارت الأمور معك ، هل اتبعت الخطوات بدقة حسب رأيك ؟ (لتسهيل عملية التعزيز الذاتي) " ومن المهم هنا الإشارة إلى أنه ليس كافيا أن يقوم المسترشد بالمهارات المدرب عليها ويتقنها ، لكن المهم ما يقوله لنفسه عن هذه الأعمال والسلوكات ونتائجها ، وخاصة ردود فعل الآخرين لها ، إنها هي التي تحدد فيما إذا كان السلوك سيستمر ويتم تقييمه ، وكما يقول ميشنبوم (١٩٧٧) ، " إن العلاج لا يكون ناجحا ما لم يتغير كل من سلوك المسترشد وحواره الداخلي " . (Gazda , 1989 :140)

رابعا: تساعد المرشدة الطالبات في التخطيط للعب أدوار في الجلسات القادمة وفي الحياة الواقعية (الواجبات البيتية) .

١– تطلب المرشدة من الممثلة الرئيسية أن تذكر كيف ، متى ، مع من ستحاول تجريب المهارة قبل موعد

الجلسة القادمة ؟ .

٢- تشير المرشدة إلى نماذج الواجبات البيتية (والمعدة من قبلها سابقا) ، وإنها أسلوب مناسب للطالبة لتجريب المهارة في مواقف حياتية جديدة ، لكي تقوم بعرضها أمام المجموعة في الجلسات القادمة .

٣- وتطلب المرشدة من الطالبات اللواتي لم تتح لهن فرصة للعب الدور في الجلسة هذه الاهتمام بالواجبات المنزلية وذكر مواقف ذات علاقة بالمهارة مع تهيئتهن لعرض المهارة (لعب الدور) في الجلسات القادمة .

(Goldstein , Sprafkin , Gershow & Klein , 1980 :51 - 55) .

خامسا : إنهاء الجلسة :

تشكر الطالبات على مشاركتهن ، وتذكرهن بموعد الجلسة القادمة ومكانها ، وبموضوعها ، وتركز على ضرورة مراعاة السرية واحترام والمحافظة على خصوصيات ما يدور في الجلسات .

٣/٣: وصف وتحليل لمحتوى الجلسات الإرشادية

وفيما يلي وصف وتحليل موجز لمحتوى الجلسات الإرشادية الاثنتين والعشرين لبرنامج التدريب على المهارات الاجتماعية :-

١- الجلسة الأولى : التعارف وتقديم لمفهوم الإرشاد الجماعي ، وللإجراءات والقواعد الجماعية الأساسية ، ولمضمون البرنامج ومحتوياته ومدته .

٢- الجلسة الثانية: الخطوة الأولى في مهارة حل المشكلة (بناء إدراك وتوجه نحو المشكلة) .

تم في هذه الجلسة تعليم الطالبات مفهوم بناء إدراك وتوجه نحو المشكلة وذلك من خلال الشرح والتفسير لمعنى القدرة على تحدي المشكلة من خلال فهم واستيعاب أنواع المشكلات ، وإنها أوضاع يمكن حلها ، والمشكلات لها صفتان (الأهداف والعوائق) ، وأن تعلم طريقة ناجحة لحل المشكلة يزيد السيطرة على الأحداث المحيطة بالناس ، مع تقديم أمثلة توضيحية ، كما أن تقبل المشكلة باعتبارها وضع طبيعي موجود لدى كل الناس يساهم أيضا في بناء توجه إيجابي نحو المشكلات، ثم عرضت نماذج ممثله لمشكلات الطالبات المراهقات (مشكلة تتعلق بالصداقة ، والثانية تتعلق بالعلاقة مع الوالدين) ، مع إتاحة المجال لاستجابات الطالبات وعرض آرائهن ، وتقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، وحدد الواجب البيتي بتعبئة سجل المشكلة للتدرب على الخطوة الأولى .

٣- الجلسة الثالثة : الخطوة الثانية " توقفي وفكري "

تم في هذه الجلسة تعليم الطالبات وتدريبهن على الخطوة الثانية " توقفي وفكري " ، والتي تتضمن سبع خطوات متتالية ممهدة لتقرير التصرف المناسب حيال أية مشكلة ، ولقد تم استخدام فنيات الشرح والنمذجة من قبل المرشدة ، ولعب الدور من قبل الطالبات ، وتقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي من المرشدة والطالبات ، مع إتاحة المجال للطالبات للتعبير عن الأفكار والمشاعر بعد قيامهن بلعب الدور للخطوة الثانية على المشكلات الخاصة بهن ، وحدد الواجب البيتي للتدرب على الخطوة الثانية وتسجيلها وذلك من واقع مشكلات شخصية .

٤- الجلسة الرابعة : مراجعة للتأكد من إتقان الطالبات للخطوتين الأولى والثانية في مهارة حل المشكلة وشرح " لردود الفعل نحو المشاكل " .

خصصت هذه الجلسة لإجراء مراجعة لفهم وإتقان الطالبات للخطوتين الأولى والثانية ، بالإضافة لشرح مفهوم ردود الفعل نحو المشكلات لارتباطه بالخطوة الأولى ، ولعدم وضوحه في ذهن الطالبات ، فالمشكلة تثير بمجرد ظهورها أفكارا ومشاعر غالبا ما تكون سلبية وتمثل الهدف العلاجي للحياة براحة وبمشاعر أقل حدة .

٥- الجلسة الخامسة : الخطوة الثالثة في مهارة حل المشكلة " تحديد وصياغة المشكلة " .

تم في هذه الجلسة تعليم الطالبات وتدريبهن على الخطوة الثالثة وذلك من خلال الشرح والنمذجة لخطوات تحديد المشكلة وصياغتها ، وإتاحة المجال للطالبات للقيام بلعب الدور ، وتقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسبين . وبعد التأكد من إتقان الطالبات للخطوة، تقوم الطالبات بلعب الدور للخطوات الثلاث في مهارة حل المشكلة سويا ، مع التركيز على عبارات " أنا " . وتقدم المرشدة والطالبات التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، مع تحديد الواجب البيتي للطالبات للتدرب على الخطوة الثالثة وتسجيلها في السجل الخاص بالمشكلة .

٦- الجلسة السادسة : الخطوة الرابعة " القسم الأول من جمع المعلومات : الرأي الذاتي ".

ولقد تضمنت هذه الجلسة شرحا ونمذجة لجمع المعلومات من خلال التمييز بين الحقائق والآراء الذاتية ، وكيف أن الرأي الشخصي لا يؤدي لحل للمشكلة فهو أحد جانبي المعلومات ، كما قامت إحدى الطالبات بتجربة أداء أحد المواقف المسجلة في " سجل المشكلة " . وتطبق عليها الخطوات الأربع لمهارة حل المشكلة ، وتقدم المرشدة والطالبات التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسبين ، كما أتيح المجال للطالبة المتطوعة لتقديم التعزيز الذاتي لنفسها . وحدد الواجب البيتي للطالبات للتدرب على الخطوة الرابعة (الرأي الذاتي) ، ومع تسجيلها في السجل الخاص بالمشكلة ، مع قيام الطالبات بتقييم الجلسة حسب النموذج المخصص لذلك .

٧- الجلسة السابعة : الخطوة الرابعة :" القسم الثاني من جمع المعلومات : رأي الآخرين ".

تم في هذه الجلسة شرح للقسم الثاني من جمع المعلومات وهو ماذا يعتقد الآخرون ؟ وماذا يشعر الآخرون ؟ حيال المشكلة الخاصة بالفرد ، وهو عبارة عن مفهوم أخذ الدور ، هذا مع تقديم أمثلة ، وإتاحة المجال للطالبات للقيام بلعب الدور ، وتقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي، كما تم عرض نماذج لصور تمثل تعابير لانفعالات مختلفة وذلك لزيادة تفهم وتمييز الطالبات لموقف الآخرين من مشكلاتهن، هذا مع نمذجة المرشدة لمهارة فهم مشاعر الآخرين مع توزيع للبطاقات الخاصة بها على الطالبات ، لمتابعة خطوات هذه المهارة ، وقيام بعض الطالبات بلعب الدور للمهارة طبقا لمواقف مسجلة لديهن مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسبين . وحدد الواجب البيتي للتدرب على هذه الخطوة .

٨- الجلسة الثامنة : الخطوة الخامسة " توليد الحلول " .

تضمنت هذه الجلسة شرح ونمذجة لعملية توليد الحلول البديلة والتي يشترط فيها أكبر عدد ممكن ، ومنوع ، ومؤجل الحكم ، هذا مع نمذجة مهارة طلب المساعدة من الآخرين كنموذج على بدائل الحلول ، مع إتاحة المجال لبعض الطالبات للعب الدور لمهارة طلب المساعدة ، مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، كما تم شرح ونمذجة مهارتي الاعتذار

والتفاوض حسب ما تم سابقا ، مع تقديم مفهوم الاستثارة الذهنية التي تساعد في توليد أكبر عدد ممكن من الحلول .
وحدد الواجب البيتي للطالبات للتدرب على الخطوة الخامسة .

٩- الجلسة التاسعة : الخطوة السادسة " تقييم نتائج الحلول البديلة " .

تم في هذه الجلسة توضيح ونمذجة لكيفية " تقييم نتائج الحلول وذلك من خلال التفكير بالنتائج الإيجابية والسلبية لها " ، كما قامت إحدى الطالبات بلعب الدور لواحد من النتائج الإيجابية ، ولواحد من النتائج السلبية للبدائل المقترحة في سجل المشكلة الخاص بها ، وقدمت التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين من المرشدة والطالبات ، هذا مع نمذجة لمهارة " إقناع الآخرين " ، بعد توزيع بطاقات المهارة على الطالبات ، مع إتاحة المجال أيضا لقيام طالبتين بلعب الدور لمهارة إقناع الآخرين ، كما تم القيام بمراجعة للخطوات الست في مهارة حل المشكلة وتحديد الواجب البيتي في التدرب على الخطوة السادسة .

١٠- الجلسة العاشرة : الخطوة السابعة والأخيرة في مهارة حل المشكلة " التنفيذ " .

تضمنت هذه الجلسة التدرب على الخطوات الست لمهارة حل المشكلة وذلك للتأكد من صحة الحل الذي تم اختياره وذلك من خلال النمذجة لهذه الخطوات باستخدام المثال التدريبي الذي تكرر ذكره في جميع الجلسات بهدف تثبيت المهارة في ذهن الطالبات مع التركيز على أن خطوة التنفيذ هي عبارة عن القيام بالخطوات الست سويا ، كما قامت بعض الطالبات بلعب الدور للخطوات السبع بالاشتراك مع المرشدة ، وتم تقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، مع التأكيد على الطالبات بضرورة التدرب المستمر لمدة شهر وأكثر على مواقف مختلفة للتمكن من السيطرة على المواقف الصعبة .

١١- الجلسة الحادية عشرة : " مفهوم الصداقة ، الصفات الإيجابية والسلبية في الصديقة وكيفية استبدال الصفات السلبية " .

تضمنت هذه الجلسة وهي الأولى في مهارة بناء الصداقة ، شرح لمفهوم وأنواع الصداقة من خلال النمذجة لحالة طالبة ، مع إتاحة المجال للطالبات لتقديم تصوراتهن للصداقة ، مع تقديم التغذية الراجعة ، وتحديد للخصائص الإيجابية والسلبية في الصديقة ، مع توضيح أن الخصائص الإيجابية تحافظ على وتدعم الصداقة ، في حين تنهي الصفات السلبية الصداقة ، كما تم تفسير ونمذجة كيفية استبدال السلوكيات الإيجابية بالسلبية وذلك من خلال عملية التحليل الذاتي (للحدث ، والأفكار ، والمشاعر والسلوك) ، حسب نموذج سجل السلوك مع تحديد للواجب البيتي بتسجيل السلوكات الإيجابية والسلبية ، والأفكار ، والمشاعر الناشئة لدى حدوث هذه المواقف .

١٢- الجلسة الثانية عشرة : " تغيير سلوكات الصداقة " .

تضمنت الجلسة الثانية في مهارة بناء الصداقة ، شرحا لمفهوم تغيير سلوكات الصداقة من خلال مساعدة الطالبات على التعرف على ماذا يعجبهن ولا يعجبهن في الأخريات ، وماذا يعجب أو لا يعجب الأخريات فيهن (تعزيز أسلوب الانفتاح الذاتي) ، وذلك بأسلوب النمذجة ، مع قيام بعض الطالبات بلعب الدور وتجريب الاعتراف بالصفات الإيجابية والسلبية لديهن ولدى الأخريات ، وتقديم التغذية الراجعة ، هذا بالإضافة لتوضيح ونمذجة عملية استبدال الصفات الإيجابية بالسلبية بأسلوب وضع الهدف السلوكي ، مع تحديد الواجب البيتي بالتدرب على العملية الأخيرة حسب النماذج الخاصة بذلك ، والموضح فيه أهمية تسجيل الحديث الذاتي ، والمشاعر والسلوك ، من أجل إتمام عملية التغيير .

١٣- الجلسة الثالثة عشرة : " مهارتا التعارف : التقديم ، والبدء في حديث ".

تضمنت الجلسة الثالثة في مهارة بناء الصداقة ، شرح ونمذجة لمهارتي التقديم ، والبدء في حديث واللتين تهدفان لزيادة فرص تشكيل الصداقة ، كما أتيح المجال لمعظم الطالبات للعب الدور والتدرب على هاتين المهارتين كثنائيات مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسبين ، كما حددت الواجبات البيتية بتدوين التدرب على هاتين المهارتين (التقديم : تقديم الذات ، تقديم الآخرين ، والبدء في حديث) ، حسب نماذج السلوك ، كما قامت الطالبات بتعبئة نماذج تقييمية للجلسة .

١٤- الجلسة الرابعة عشرة : " التمييز بين الأفكار ، المشاعر ، السلوك " " والمشاعر السلبية المؤدية لإنهاء الصداقة " .

تضمنت الجلسة الرابعة في مهارة بناء الصداقة ، تعليم وتدريب الطالبات كيفية التمييز بين الأفكار والمشاعر والسلوك ، وعرض للمواقف المؤدية لإنهاء الصداقة بين الناس ، ومنها ظهور المشاعر السلبية التي تحدثها الصداقة مثل الغضب والغيرة ، وحددت الواجبات البيتية بملاحظة ذاتية وتسجيل للمشاعر التي تحدثها الصداقة ، أو العلاقة مع الآخرين بهدف جعل الطالبات مدركات لمدى حدة وقوة المشاعر التي تنتجها الصداقة ، وذلك حسب نموذج قائمة المشاعر .

١٥- الجلسة الخامسة عشرة : " معالجة المشاعر السلبية المرتبطة بالصداقة والعلاقات بين الشخصية " .

تضمنت الجلسة الخامسة والأخيرة في مهارة بناء الصداقة ، شرحا لكيفية معالجة المشاعر السلبية من خلال التدرب على التعبير المناسب عن المشاعر السلبية المرتبطة بالصداقة ، وتعلم مهارة استخدام عبارات (الأنا) عند التعرض لخبرة شعور مزعج ، وذلك كأسلوب لمقاومة جمل (أنت) مع تقديم أمثلة ، وإتاحة المجال للطالبات للتدرب على المهارة مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، وحدد الواجب البيتي بالتدرب على " جمل أنا " ثلاث مرات وتسجيلها حسب نماذج السلوك الخاصة بذلك .

١٦- الجلسة السادسة عشرة : " التمييز بين أنواع التفاعل مع الآخرين : غير توكيدي، عدواني ، توكيدي " .

تضمنت الجلسة الأولى في المهارات التوكيدية شرحا ونمذجة لأنواع ردود الفعل في المواقف بين الشخصية وهي : غير توكيدية ، وعدوانية، وتوكيدية ، وذلك بهدف إيضاح أهمية السلوك التوكيدي الذي يجعل الناس تتعامل مع المشاعر السلبية بطريقة فعالة مما يخفف منها ويزيد من المشاعر الإيجابية . كما تم تدريب الطالبات على التمييز بين ردود الأفعال الثلاثة ، مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، بالإضافة لتقديم الواجب البيتي إلى الطالبات الذي تضمن مراقبة وتسجيل ردود فعلهن لتصرفات الآخرين معهن ، وتصنيفها حسب الأنواع الثلاثة .

١٧- الجلسة السابعة عشرة : " التعرف على الحقوق الإنسانية " .

تم في الجلسة الثانية في المهارات التوكيدية ، تعريف الطالبات بقائمة الحقوق الشخصية وذلك بهدف التعبير عن الذات بشكل ملائم ، ولكي يصبح الإنسان توكيديا . كما تم نمذجة الحقوق الشخصية على مواقف حياتية متنوعة ، مع إتاحة المجال للطالبات لذكر مواقف شخصية ممثلة لهذه الحقوق ، وتفسير كيفية تصرفهن حيالها ، مع الاقتراح عليهن بأن الناس

عادة ما يفكرون ببدائل تفاوضية ، أو الإصرار على الحقوق الإنسانية والتي لا تكون مناسبة لدى التعامل مع ممثلي السلطة وبالتالي فالحل الأمثل هو البديل التفاوضي ، مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسبين ، وتم تحديد الواجب البيتي بالاستمرار في ملاحظة السلوكات التي تقوم بها الطالبات أو الآخرون معَهن ، وربطها بقائمة الحقوق الإنسانية .

١٨- الجلسة الثامنة عشرة : " أنا لدي الحق في اختيار السلوك المناسب " .

تضمنت الجلسة الثالثة في المهارات التوكيدية تعزيزا للفروق بين الأنواع الثلاثة للتفاعلات بين الشخصية غير التوكيدية ، العدوانية، والتوكيدية ،وذلك من خلال نمذجة المرشدة لها بالاشتراك مع إحدى الطالبات ، ثم دعوة الطالبات للقيام بلعب الدور كثنائيات ، مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين ، هذا بالإضافة للتأكيد على أن الناس لديهم الحق في اختيار السلوك المناسب ومع أنهم في الغالب يتصرفون بغير توكيدية أو بعدوانية لأنهم لم يتعلموا كيف يصبحون توكيدين (بهدف استثارة دافعية الطالبات للسلوك التوكيدي) ، كما تم تدريب الطالبات على التمييز بين الأنواع الثلاثة من خلال إجاباتهن على " اختبار تمييز الاستجابة " ، مع إرشادهن للاستعانة " بقائمة الحقوق الشخصية " للتوصل إلى السلوك التوكيدي ، بالإضافة لقيام الطالبات كثنائيات باختيار أحد مواقف الاختبار من أجل لعب الدور (للاستجابة الواردة في الاختبار والاستجابتين الثانيتين المحتملتين) ، مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسبين ، كما تم تحديد الواجب البيتي للطالبات في تسجيلهن للمواقف التي احتجن فيها لأن يكن توكيديات ، أو عند تجاوز أحدهم لحقوقهن الشخصية مع التركيز على تسجيل الأفكار والمشاعر المرتبطة بهذه المواقف .

١٩- الجلسة التاسعة عشرة : " التدريب على التوكيدية ونقلها إلى مواقف الحياة الواقعية " .

تضمنت الجلسة الرابعة في المهارات التوكيدية ، التركيز على فهم الطالبات للفروق بين الأنواع غير التوكيدية ، العدوانية ، والتوكيدية في سلوك الناس في المواقف بين الشخصية ، وذلك بمساعدة الطالبات على استيعاب هذه المفاهيم وتضمينها في المواقف الحياتية الخاصة بهن ، من خلال النمذجة ولعب الدور الحي ، كما طلب منهن الاستمرار في تسجيل ملاحظاتهن ومراقبة تصرفاتهن ، وتصرفات الآخرين ، باعتبارها (توكيدية أو عدوانية ، أو غير توكيدية) ، وذلك كواجب بيتي .

٢٠- الجلسة العشرون : التوكيدات الإيجابية كأحد أنواع التوكيدات : الإيجابية ، السلبية ، الحقوق الشخصية .

تضمنت الجلسة الخامسة في المهارات التوكيدية ، شرحا وتوضيحا لثلاثة أنواع من التوكيدية : (الإيجابية ، والسلبية ، والحقوق الشخصية) ، مع التركيز على نمذجة التوكيد الإيجابي الذي يؤدي للشعور بالرضى عن النفس واشعار الآخرين بأنهم مهمون ، كما طلب من الطالبات الانقسام إلى ثنائيات للتدرب على تبادل ثلاث جمل توكيدية ، والتعبير عن شعورهن عند القيام بذلك ، مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي المناسبين ، هذا بالإضافة لقيام المرشدة بنمذجة السلوك التوكيدي الإيجابي بتقديمها عبارات إيجابية لكل طالبة في المجموعة الإرشادية ، وحدد الواجب البيتي للطالبات بتوجيه توكيدات إيجابية للناس خارج الجلسة الإرشادية مع تسجيل لهذه الخبرات .

٢١-الجلسة الحادية والعشرون : " النوع الثاني من التوكيدية : مساندة الحقوق الشخصية " .

تضمنت الجلسة السادسة في المهارات التوكيدية ، تعريفا بالنوع الثاني للتوكيدية وهي " دعم الحقوق الشخصية " مع تقديم مواقف ممثلة لها ، وتشجيع الطالبات على توليد أمثلة مشابهة للمواقف التي يتمنين من خلالها التأكيد على حقوقهن الشخصية لكنهن يجدن صعوبة في ذلك . هذا مع عرض المرشدة لأمثلة عن الأسباب التي تحول دون التأكيد على الحقوق الشخصية ، وللفوائد التي يتم الحصول عليها في حالة التأكيد على هذه الحقوق . مع تقديم المرشدة لنموذج شخصي عن خبرتها في الاختيار بين التوكيدية أو عدمها والطلب من الطالبات تحديد الحقوق الشخصية التي قامت هي بتجاوزها والاقتراح عليها كيفية ممارسة الحق الشخصي ، مع تقديم التغذية الراجعة التعزيز المناسبين ، كما قامت بعض الطالبات بدورهن بالقيام بلعب الدور كما قامت هي مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي من المرشدة وبقية الطالبات وتم تحديد الواجب البيتي للطالبات بممارسة وتسجيل خبراتهن في توكيد حقوقهن الشخصية في الحياة الواقعية خارج الجلسة الإرشادية حسب السجل الخاص بذلك .

٢٢- الجلسة الثانية والعشرون : النوع الثالث للتوكيدية " السلبية " .

تضمنت الجلسة السابعة والأخيرة في المهارات التوكيدية ، شرحا لمفهوم التوكيدية السلبية وهي التعبير عن المشاعر والأفكار السلبية بدون تعمد إيذاء الناس الآخرين ، وذلك مع تقديم أمثلة توضيحية ، والطلب من بعض الطالبات القيام بعرض لخبراتهن الشخصية التي شعرن فيها بالغضب والقلق ، وأن يذكرن كيف شعرن ؟ وكيف تصرفن ؟ ثم طلب من الطالبات التفكير ببعض المواقف الشخصية التي شعرن بمشاعر سلبية أثناءها وأن يقمن بلعب الدور للتوكيدية السلبية ، مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز الاجتماعي ، والتركيز على التعزيز الذاتي ، كما تم تدريب الطالبات على التوكيدية السلبية حسب نماذج خاصة بذلك قمن بملئها . وفي نهاية الجلسة قامت الطالبات بتعبئة النموذج التقييمي الشامل للبرنامج ، كما طلب منهن إعداد تقرير تفصيلي عن خبرتهن في البرنامج ، وقدمت المرشدة تعزيزا إيجابيا لكل طالبة شاكرة إياهن على مشاركتهن ومشجعة إياهن على الاستمرار في ممارسة المهارات التي تعلمنها في البرنامج في حياتهن الواقعية .

ثالثا : سيتم فيما يلي عرض لمستوى نسبة مواظبة الطالبات، ومشاركتهن ، وأدائهن للواجبات البيتية ، وتقييماتهن للجلسات الإرشادية والبرنامج الإرشادي ، مع التعرض لبعض المصاعب التي واجهت عملية تطبيق برنامجي الإرشاد ، مع عرض لبعض المشكلات الخاصة جدا لعضوات المجموعتين الإرشاديتين ، وفي النهاية نسبة نجاح العضوات بما فيهن أفراد المجموعة الضابطة في امتحان الدارسة الثانوية (التوجيهي) ، والخطط المستقبلية للطالبات المشاركات في برنامجي الإرشاد .

١- نسبة مواظبة الطالبات ومشاركتهن في الجلسات الإرشادية وأداؤهن للواجبات البيتية :

قامت الباحثة بأعداد جدول لمواظبة الطالبات ومشاركتهن في الجلسات الإرشادية وأداؤهن للواجبات البيتية ، وكان يتم تعبئته مباشرة بعد كل جلسة ، ولقد بلغت نسبة هذه المتغيرات لدى أفراد مجموعتي الإرشاد كما موضح في الجدول أدناه :-

المواظبة ، المشاركة ، أداء الواجبـــات البيتية .	مجموعة العلاج العقلاني الانفعالي	مجموعة التدريب على المهـارات الاجتماعيـــة
أ- نسبة المواظبة والالتزام بحضور الجلسات الإرشادية .	٩٢,٦٢%	٩٧,١٦%
ب- نسبة المشاركة داخل الجلسات الإرشادية بإبداء التعليقات والتغذية الراجعة ، ولعب الدور.	٦٦,٢٥%	٦٥,٢٣%
ج- نسبة أداء الواجبات البيتية لنقل الخبرة المتعلمة .	٥٣,٥١%	٧,٨٣%

ولقد كانت الباحثة من حين لآخر تقدم لكل طالبة تقييما لوضعها بالنسبة لهذه المتغيرات وذلك لخلق الدافعية لديهن للاهتمام أكثر بالتفاعل داخل الجلسات ، وأداء الواجبات البيتية خارج الجلسات الإرشاديـــة ، بالإضافـــة لتقـــديم التعزيز الإيجابي للواتي سجلن درجات عالية في هذه المتغيرات ، وذلك من أجل تحقيق أقصى فائدة لهن من البرنـــامج الإرشادي .

٢- تقييمات الطالبات للجلسات الإرشادية بشكل خاص ، وللبرنامج ككل

قامت الطالبات في كل من المجموعتين التجريبيتين بتعبئة نماذج تقييمية عدد (٢) للجلسات الإرشاديـــة ، بالإضافـــة لتعبئتهن نموذج تقييمي شامل للبرنامج ، كما قمن بإعداد تقارير بصـــورة مقـــالات عـــن تجربتـــهن في البرنـــامج الإرشـــادي . وفيما يلي عرض لنتائج وملخص هذه التقييمات :-

١- مجموعة العلاج العقلاني الانفعالي .

أ- التقييم الأول بتاريخ ١٩٩٧/١٠/١٤ (الجلسة السادسة) :

العبـــــارات التقييميـــــة	مرتاحة جدا	مرتاحة	غير مرتاحة	غير مرتاحة أبـــــدا
١- لقد شعرت أثناء جلسة اليوم بأنني :	(٣)	(٣)	(٢)	
٢- لقد أعجبتني النشاطات في جلسة اليوم بدرجة:	كبيرة جدا (٢)	كبيرة (٣)	متوسطة (٣)	قليلـــــة
٣- أعتقد أن ما تدربت عليه اليوم سيكون مساعدا لي في الحياة الواقعية بدرجة :	(٥)	(٣)		
٤- أشعر أن أسلوب المرشدة في جلسة اليوم كان :	واضحا جدا (٧)	واضحا (١)	متوســـط الوضـــوح	غير واضح

٥- أية اقتراحات لزيادة الاستفادة :-

١- أريد معرفة المزيد عن الموضوع.

٢- أقترح زيادة الجلسات الأسبوعية الخاصة بالقواعد العقلانية ، واقترح عدَم الجلوس على المقاعد ، وزيادة فرص المرح والضحك داخل الجلسة .

ب- التقييم الثاني بتاريخ ١٩٩٧/١١/١٥ (الجلسة الخامسة عشرة) :

العبّـــــارات التقييميـــــــة	عـــال	متوســـط	قليـــل
١- اهتمام المرشدة بعضوات المجموعة .	(٥)	(٣)	
٢- وضوح الكلام والمعاني التي تقدمها المرشدة .	(٧)	(١)	
٣- إلى أي مدى تعتقدين أن مادة الجلسة ستكون مفيدة لك في حياتك الواقعية ؟ .	(٦)	(٢)	

٤- أمور أخرى أذكريها :

١. تتقبل المرشدة أخطاءنا بشكل لا يسبب لنا الحرج والغضب .

٢. يلاحظ عدم تميزها بين الطالبات .

٣. أن المرشدة لا ترتاح خلال الجلسة .

٤. من الجميل في هذه الجلسة هو طرح كل ما يخطر على بال الطالبة أن تطرحه.

٥. أن المرشدة تعتبرنا مثل أخواتها .

٦. أن المرشدة تعلمنا الكلمات والجمل المفيدة لنا ، وذلك لكي تساعدنا على حل مشكلاتنا.

٧. لا تميز المرشدة بين الطالبات ، وهي رائعة جدا ، وتعطي كل طالبة الاحترام والوقت الكافيين لسماع مشكلة الطالبة .

٨. أقترح تسجيل وكتابة الكلام الذي تقوله المرشدة ، وبالتالي لكي أقرأه وأفهم أكثر .

٩. لقد بدأت فعلا في تطبيق ما تعلمته على حياتي حيث أحاول التفكير بعقلانية قبل اتخاذ أي قرار والتصرف أو القول ، لكي أهدئ من حدة عصبيتي ، لكني مع ذلك ما زلت عاجزة عن السيطرة على هذه العصبية .

٥- أية اقتراحات لديك :-

١. حضور المرشدة بعد انتهاء البرنامج بشكل مستمر مرة كل أسبوعين .

٢. تخصيص يوم للخروج مع المرشدة خارج جو المدرسة .

٣. أنني أعتقد أن تعلمي للتفكير العقلاني سيجعلني قادرة على تعليم الآخرين ومساعدتهم.

٤ . أنني أعتقد أن المرشدة تبذل المستحيل لمساعدتنا على التخلص من أفكارنا اللاعقلانية لذا يجب أن نشارك بفعالية .

٥ . أقترح تخصيص يوم للقاء الفردي مع كل عضوة لتعرض مشكلتها الخاصة بها .

ج- تقييم الطالبات النهائي للبرنامج ككل ، بتـــاريخ ١٩٩٧/١٢/١٣ (الجلسة الثانية والعشرون (الأخيرة)) :

(مع ملاحظة أن طالبة واحدة من المجموعة لم تقم بتعبئة هذا التقييم ، أو كتابة تقرير تفصيلي) .

أسئلة التقييم وإجابات الطالبات :-

١- ماذا تعلمت من برنامج التفكير العقلاني الانفعالي ؟

أ- عدم التسرع في الحكم على الآخرين حيث ساعدني البرنامج على تعلم ضبـــط ومراجعـــة نفســـي والســـيطرة والتحكم في مشاعري وانفعالاتي ، وبالتالي أصبحت أكثر ثقة بتصرفاتي وبنفسي وتمكنت من بناء إرادة مقاومة قوية أنتجتها الأفكار العقلانية .

ب- لقد تعلمت أن أي فشل في تجربة حياتية لا يعني الفشل للأبد فالإنسان لديه الإرادة والصفـــات الكثـــيرة لأن يفعل أشياء متعددة بما فيها ما يسعده وما يتعسه ويسبب له الشقاء .

ج- لقد تعلمت من البرنامج أنني أنا التي أصنع مشكلاتي بنفسي وليس الناس وذلك بسبب أفكـــاري اللاعقلانيـــة وأيضا أنا التي أقيم نفسي وليس الآخرون ، ولكني ما زلت أقول أن بعض النـــاس يتعمـــدون إحـــداث الإزعـــاج والمشكلات لي .

د- لقد تعلمت أشياء كثيرة أهمها الصراحة مع الآخرين ، وأن الآخرين لا يسببون لنا المشكلات لكن نحـــن نقـــوم بهـــذا ، والسرية التامة بين الصديقات ، وأن جميع الناس في هذه الحياة لديهم مشكلات يجب حلها بطريقة سليمة ، فالإنسان بتفكيره العقلاني يصبح أكثر سعادة وفرحا ويتجنب أيضا الوقوع في أي صراع مع الآخريـــن ، كمـــا أن الجلوس لوحدي دائما ليس حلا لمشكلاتي بل يزيد المشكلة سوءا أو يصبح أمرا صعبـــا حلـــه بســـبب أفكـــاري اللاعقلانية التي تظهر ، كما تعلمت من المرشدة مبدأ الإخلاص في العمل حيث كانت مخلصـــة جـــدا في تعليمنـــا وأعترف أنها تعبت جدا معنا مع تسجيل شكري لها لما فعلته من أجلنا لكي نصبح عقلانيات .

هـــ - لقد تعلمت كيف استخدم التفكير العقلاني وأترك التفكير اللاعقلاني السيء ، لقد تعلمت أن أتحدى وأجادل أفكاري وأحاول تغيير طريقة تعبيري عنها ، وتعلمت تغيير تصرفاتي السيئة إلى أخرى جيدة تتناسب مـــع شعـــوري الجديد .

و- لقد تعلمت أن لا يوجد أي عمل يصل إلى درجة الكمال ، وأن الحياة جميلة فيها بعض المشكلات التي نخلقـــها نحن لأنفسنا ونجعلها بالتالي تسبب لنا الضيق والانزعاج ، وأن الحياة مدرسة نتعلم فيها من الأخطاء المعرضين نحـــن جميعا لارتكابها ، كما تعلمت كيف أتحدى وأجادل أفكاري اللاعقلانية واستبدلها بأخرى عقلانية لكي أشعر براحـــة وأتصرف بشكل أفضل وأكون فلسفة لحياتي .

ز- لقد تعلمت من هذا البرنامج كيف أفكر بطريقة عقلانية ، وكيف أساعد نفسي عندما أقع في مشكلة ما .

٢- ما هو أكثر شيء أعجبك في البرنامج ؟

أ- الانفتاح وعدم التحفظ في الكلام أثناء الجلسات مما يدعم الثقة التي بنيت بين جميع العضوات ، وهي أمانة لا يحملها إلا الأفراد الموثوق بهم ، فلقد شعرت أننا كنا جميعا أخوات في ما يعترضنا من عقبات ومشكلات في هذه الحياة.

ب- أكثر ما أعجبني في البرنامج أسلوب المرشدة التي أمضت أكثر وقت ممكن لها ولنا مع الطالبات ، وأوضحت لنا معاني لأشياء لم نكن نقدر على تفسيرها ، الآن وفي المستقبل .

ج- لقد أعجبني جميع ما عرض في الجلسات الأثنتين والعشرين ، فهي مستمدة من واقعنا الحقيقي وبالتالي لم أجد صعوبة في استيعابها والتدرب عليها من خلال أداء الواجبات البيتية التي كانت تطلب منا ، كما أن هذه المواضيع جديدة ومثيرة ومهمة لأن جميع ما فيها ينطبق على حياتي المليئة بالمشكلات .

د- لقد أعجبني توفر الصراحة التامة بين الزميلات والراحة المطلقة في الجلسات حيث كنت أشعر أنها تسود بين الطالبات وبين الطالبات والمرشدة .

هـ- أكثر ما أعجبني في البرنامج هو متابعة المرشدة لكل واحدة منا ومحاولتها لمساعدتنا على حل مشكلاتنا قدر المستطاع ، بالإضافة لاهتمامها بنا .

ز- أكثر ما أعجبني صراحة الطالبات المطلقة ، وتفهم المرشدة لمشكلاتنا جميعا ، والجو المريح الذي ساد في الجلسات حيث كان يسمح لنا بتناول القهوة والشاي ، وأعتقد أنني سوف أعلم أبنائي في المستقبل طرق التفكير العقلاني ، وعندما يخطر هذا ببالي أجد نفسي سعيدة جدا وأحب البرنامج أكثر وأكثر .

٣- ما هو أسوأ شيء ولم يعجبك في البرنامج ؟ .

أ- أن وقت الجلسة قصير جدا ، مما كان يضايقني لأنني كنت أتمنى أن تكون مدة الجلسة أطول .

ب- أن الوقت المخصص للجلسة لم يكن كافيا ، كما أنني تضايقت من تغيبي الاضطراري ، لأنني كنت أرغب في حضور كل الجلسات ، ومع ذلك فهمت أمورا كثيرة وأهمها الاقتناع بالشيء الذي أحصل عليه .

ج- أن أسوأ شيء في البرنامج أن مدته قد انتهت .

د- أن أسوأ ما في البرنامج أن مدته قصيرة (سواء مدة الجلسات أو البرنامج ككل) .

٤- ما رأيك في أسلوب المرشدة ؟ .

	جيد	متوسط	ضعيف
أ- متفهمة لي بشكل :	(٦)	(١)	
ب- داعمة لي بشكل :	(٧)		
ج- مساعدة لي بشكل :	(٧)		

٥- هل تشعرين أن هذا البرنامج سيفيدك في حياتك الواقعية ؟ اشرحي كيف ؟

أ- أخال نفسي لن أنسى اللحظات الرائعة التي جمعتنا سويا في المجموعة ، إنها أخرجتنا من الظلام إلى النور والمعرفة بتفكير وأسلوب عقلاني ، وراحة نفسية ، من خلال العمل بأفكار منطقية عقلانية .

ب- لقد قدم لي هذا البرنامج إطلاعا ومعرفة على أمور جديدة مهمة ، وجعلني أفكر فيها وأمارسها ، لقد قدم لي البرنامج ولزميلاتي الشيء الذي ينقصنا نحن البنات بشكل خاص وهو الاهتمام والرعاية والمواضيع الشيقة المفيدة لبناء حياة عقلانية سعيدة ، لقد كنت خلال كلّ جلسة أشعر بشيء جميل في داخلي عند سماعي للمعاني الجيدة التي سترشدنا للسعادة .

ج- أن البرنامج سيفيدني من خلال تغيير أفكاري اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية ، لكن هذا لا يعني أنني لن أكون حزينة ومكتئبة وغاضبة لكني سأشعر بكل هذه المشاعر بحدة أقل ، وأيضا سيفيدني من خلال البرهنة على أنني إنسانة لي قيمة وأساوي شيئا ،وأنني مقبولة لدى الناس أو بالأحرى بعض الناس وهذا كاف .

د- لقد شعرت أن البرنامج سيفيدني وأفادني حقا لأنني استطعت التخلص من معظم أفكاري اللاعقلانية وأصبحت أشعر بالراحة أكثر من الوقت السابق .

هـ- نعم سوف يفيدني البرنامج حيث تعلمت من خلاله أنني قادرة على العيش والشعور بالطريقة التي أرغب بها ، فعندما تقابلني مشكلة تغضبني سيساعدني ما تدربت عليه في هذا البرنامج على الإحساس بالضيق القليل وليس الغضب الشديد ، فأنا من خلال أفكاري أحدد كيف أشعر ، أنني انسانة قادرة على صنع حياتي كما أريد .

و- نعم أشعر أنه سيفيدني كثيرا ، وذلك بأخذ الأمور بواقعية وبشكل عقلاني ، وفي التخلص من حدة الشعور بالغضب والضيق .

ز- نعم أن هذا البرنامج سيفيدني في حياتي ، وبشكل خاص في المستقبل لأنني سوف أربي أبنائي على التفكير بعقلانية ليشعروا بسعادة ، كما أنني أعتقد أن فائدته ستمتد للناس المحيطين بي .

٢- مجموعة التدريب على المهارات الاجتماعية

أ - التقييم الأول بتاريخ ١٩٩٧/١٠/١٥ (الجلسة السادسة)

العبارات التقييمية	مرتاحة جدا	مرتاحة	غير مرتاحة	غير مرتاحة أبدا
١- لقد شعرت أثناء جلسة اليوم بأنني :-	(٣)	(٥)	ـــ	ـــ
٢- لقد أعجبتني النشاطات في جلسة اليوم بدرجة :	كبيرة جدا (١)	كبيرة (٤)	متوسطة (٢)	قليلة (١)
٣- أعتقد أن ما تدربت عليه اليوم سيكون مساعدا لي في الحياة الواقعية بدرجة :	(٥)	(٣)		
٤- أشعر أن أسلوب المرشدة في جلسة اليوم كان :	واضحا جدا (٨)	واضحا ـــ	متوسط الوضوح ـــ	غير واضح ـــ

٥- أية اقتراحات لزيادة الاستفادة :

☐ أنا لا أفهم بدرجة واضحة وأشعر أنه لو واجهتني مشكلة لن أعرف كيف أطبق الخطوات بشكل صحيح ، فمع أنني أفهم ما يدور في الجلسة لكنني لا أطبقه عندما تحصل معي مشكلة .

ب- التقييم الثاني بتاريخ ١٠/١١/١٩٩٧ (الجلسة الثالثة عشرة)

	عال	متوسط	قليل
١- اهتمام المرشدة بعضوات المجموعة .	(٦)	ـــــ	(٢)
٢- وضوح الكلام والمعاني التي تقدمها المرشدة .	(٥)	(٣)	ـــ
٣- إلى أي مدى تعتقدين أن مادة الجلسة ستكون مفيدة لك في حياتك الواقعية .	(٨)	ـــ	ـــ

٤- أمور أخرى أذكريها :-

١٠ لا أحب أن تحرج أي عضوة من المجموعة ، وأحب وأنا أعرض الواجب البيتي أن تستمع لي المرشدة جيدا وتظل تنظر إلي ، ولا تقوم عن كرسيها لأمر ما .

٢٠ أحب أن تكون المهارة أسهل وأبسط .

٣٠ أن المرشدة لا تترك شيئا إلا وتشرحه بشكل مناسب جدا يتفق مع استيعابنا .

٤٠ للمرشدة طريقة مميزة في تقديم المهارة بحيث أستوعبها بشكل كبير .

٥٠ يجب أن تمنح الطالبات فرصة أكبر للتحدث عن الموضوع المطروح ، بحيث يتم الاستماع لكل فرد بحرية وديمقراطية .

٦٠ عند اهتمام المرشدة بأعضاء المجموعة نشعر فعلا باهتمامها ويتكون لدينا شعور جميل جدا .

٧٠ أشعر بأنني أستفيد جدا من كلام المرشدة وأشعر أنها تعبر وتقول ما أريد أنا قوله .

٨٠ أشعر بأن المهارات التي تعلمتها للآن وسوف أتعلمها ستصبح جزءا من كياني وتصرفاتي .

٩٠ أنا أستفيد جدا مما يدور في الجلسة وأرغب في ممارسته في حياتي العملية .

١٠٠ إن الحديث الذي دار اليوم بين عضوات المجموعة حديث رائع وتعلمت منه الكثير .

١١٠ أحب أن أكون أكثر تفاعلا في الجلسات القادمة ، وأرغب في أن يشيع جو من المرح في الجلسة .

١٢٠ أتمنى أن تكون جميع الجلسات مثل هذه الجلسة ، فهي كاملة ، ومفيدة جدا .

١٣٠ أعتقد أن أسلوب المرشدة سلس ، وسهل في الوصول إلينا .

٥- أية اقتراحات لديك :-

١٠ أن يكون وقت الجلسة أطول لأنه لا يوجد وقت كاف لتعبير كل واحدة عن أفكارها وآرائها .

ج- تقييم الطالبات النهائي للبرنامج ككل ، بتاريخ ١٠/١٢/١٩٩٧ (الجلسة الثانية والعشرون (الأخيرة)) .

أسئلة التقييم وإجابات الطالبات :-

١- ماذا تعلمت من برنامج المهارات الاجتماعية ؟ .

أ- تعلمت كيفية التعامل مع الناس بدون جرح مشاعرهم ، وأن أدافع عن حقوقي الشخصية بطريقة مناسبة ، وأن أحتفظ بصداقاتي ، وأن أتخلص من مشكلاتي بسهولة ، كما تعلمت كيف أسيطر على مشاعري .

ب- تعلمت كيفية التعارف على الآخرين بطريقة سليمة ، وكيفية حل المشكلة بإتباع الخطوات السبع ، وكيف أكون توكيدية في التعامل مع الآخرين بطريقة مباشرة وملائمة .

ج- تعلمت الكثير الكثير ..... لقد تعلمت كيف أشق حياتي من جديد وأفتح صفحة جديدة في تاريخ حياتي ، فأنا تعلمت كيف أدخل إلى مجتمع جديد وحياة جديدة من خلال استخدام ما تعلمته ، لقد مررنا جميعا بتجربة يحسدنا الكل عليها ، فريدة في نوعها ، لقد تعلمنا (كيفية التعارف ، التعامل مع الآخرين ، التعبير الملائم ، التوكيدات بأنواعها ، وأيضا مهارة حل المشكلة) .

د- لقد تعلمت من البرنامج أشياء كثيرة ومفيدة وأنا متأكدة بأنها ستفيدني في مستقبلي ، لأنني اعتدت على ممارستها ، وسأظل أتابع ممارستها باستمرار .

هـ- لقد تعلمت كيف أتصرف عندما أوضع في أي موقف صعب .

و- لقد تعلمت الكثير خاصة أنني كنت ذات مزاج سيء جدا وكنت عصبية ، ولا أعرف كيف أتعامل مع أهلي ، لكن بعد اشتراكي في البرنامج أصبحت قادرة على التصرف والتصرف الجيد مع أهلي ، وأصبحت أشعر بأنني أحسن حالا .

ز- لقد تعلمت مهارات كثيرة في هذا البرنامج ، وأتيحت لي الفرصة لكي أتصرف وأعامل بكل احترام ، ولأبني مع نفسي ومع الأخريات روابط قوية ، كما تعلمت كيف أعيش بهناء ولو قليلا بعيدا عن المشكلات وكيف أتفاداها ، وكيف أبني علاقات سليمة مع الآخرين.

ح- لقد تعلمت مهارة حل المشكلات بطريقة علمية مريحة ، وكيفية المحافظة على وجود الصديقات الحقيقيات والمهمات في حياتي ، وكيف أعبر عن نفسي تعبيرا سليما .

٢- ما هو أكثر شيء أعجبك في البرنامج ؟

أ- لقد أعجبتني صراحة الطالبات ، وتعاون الباحثة مع الطالبات والشعور بأننا أخوات ، كما أعجبني أنني تعلمت كيف أتخلص من مشكلاتي وأنني يمكن أن أكون إنسانة ناضجة ومتفهمة ، وبشكل عام البرنامج جيد جدا .

ب- أعجبني أسلوب المرشدة فلقد كان مقنعا جدا ، كما أن المواضيع التي تعلمتها وتدربت عليها كانت جيدة جدا .

ج- أعجبتني المهارات التوكيدية ، ومهارة حل المشكلة ، ووجود المرشدة بيننا مرتين أسبوعيا خاصة بعد أن أصبحنا متشائمين بسبب المدرسة والمعلمات ، فان وقوف المرشدة بجانبنا في أهم مرحلة في حياتنا قد دعمنا ، إن هذا البرنامج وبدون استثناء جيد جدا .

د- أعجبتني الصراحة من قبل جميع الطالبات ، وموضوعات البرنامج التي ستفيدني في المستقبل .

هـ- أعجبتني المهارات التوكيدية وشعرت بأنها ستفيدني جدا في حياتي المستقبلية .

و- أعجبتني المهارات التوكيدية لأنها جعلتني أقرب إلى الناس ، وجعلتني أتحدث معهم بصدق ودون خوف أو تردد ، وأيضا تعلمت من التوكيدية أن العدوانية في المواقف الحادة لا تجدي بل تجعلها أكثر تعقيدا .

ز- أعجبني أنني تعلمت أشياء كنت أجهلها سابقا ، ولم أكن أهتم بها ، وأنني أصبح لدى القدرة لممارسة جميع المهارات التي تعلمتها في البرنامج ، بالإضافة لتعلمي معنى الثقة والمشاركة الجماعية .

ح- لقد أعجبتني المهارات التوكيدية ، كما أن بقية المهارات وجدتها مهمة جدا وتبين لي أنها إحدى طرق الحياة الناجحة ١٠٠% ، وهي كالأوكسجين بالنسبة لي .

٣- ما هو أسوأ شيء ولم يعجبك في البرنامج ؟

أ- طريقة تصرف بعض الطالبات في بعض الجلسات .

ب- أن الجلسات الإرشادية كانت تتم في فترات متباعدة ، كما أن الوقت لم يكن كافيا لطرح كل شيء .

ج- بالرغم من استفادتي من مهارة حل المشكلة فإنها لم تعجبني كثيرا .

د- لم يعجبني أن مدة الجلسة الإرشادية لم تكن كافية ، ومدة البرنامج قصيرة .

هـ - لا يوجد ما لا يعجبني في البرنامج سوى أن مدته قصيرة جدا وفي هذا خسارة كبيرة.

٤- ما رأيك في أسلوب المرشدة ؟

أ- متفهمة لي بشكل	جيد (٨)	متوسط	ضعيف
ب- داعمة لي بشكل	(٧)	(١)	
ج- مساعدة لي بشكل	(٧)	(١)	

٥- هل تشعرين أن هذا البرنامج سيفيدك في حياتك الواقعية ؟ اشرحي كيف ؟ .

أ- نعم ، وبكل تأكيد وذلك لأنني أصبحت أعرف كيف سأتصرف فيما إذا واجهتني أية مشكلة ، وأعرف كيف أعبر عن مشاعري دون خوف وتردد ، وأعرف كيف أحتفظ بصداقاتي .

ب- نعم ، فأنا اكتسبت مهارات لم تكن متوفرة لدي ، كما أن سلوكي قد تغير تماما ، وهذا تبين لي من تعليقات وملاحظات الجميع على سلوكي الجديد ، لقد أصبحت أكثر إدراكا وتفهما للمواقف التي تحدث معي .

ج- نعم ، بكل تأكيد ، وأعتقد أن المرشدة بالنسبة لنا عبارة عن أمل وفرحة جديدة وباب سعادة انفتح لنا ، ونحن بدورنا استخدمنا هذه الفرصة بشكل جيد واستفدنا منها .

د- نعم ، لأنه علمني كيف أحل مشكلاتي دون تردد ، وكيف أكون توكيدية مع نفسي والآخرين ، وكيف أحافظ على صديقاتي ، وكيف أحترم رأي الآخرين ، وأن أكون أكثر ثقة بنفسي ، أنه برنامج جميل جدا وأتمنى من الله أن أدرب أبني عليه .

هـ- نعم ، أعتقد أن سيفيدني في حياتي العملية والاجتماعية ، فعندما أوضع في موقف مثل مشكلة ما ، أو عندما تطلب زميلتي شيء لا أستطيع إعطاءها إياه ، سأكون غير مترددة في إجابتي وإعطاء رأي ، أي سأكون توكيدية .

و- نعم ، وسأحاول الاستمرار والتمسك في كل ما تعلمته ، وأن أتدرب عليه جيدا حتى يصبح جزءا من شخصيتي .

ز- نعم ، لأن المهارات التي تعلمتها هي قواعد للحياة ، وستساعدني في فهم الآخرين وجعل الآخرين يفهمونني ، ودون الإساءة لمشاعر بعضنا البعض ، وباختصار ستجعلنا قدر المستطاع توكيديين .

ح- أشعر أن هذا البرنامج سيفيدني لأنه أفادني فعلا وبشكل كبير لا يمكن تصوره ، لقد بدأت أشعر أنني إنسانة مختلفة تغيرت إلى الأفضل ، وأن لي شخصيتي المستقلة ، فلقد أصبحت هذه المهارات جزءا أساسيا مني ، وسأستمر في استخدامها الآن ومستقبلا لأنها ستلزمني بشكل أكبر .

☐ أما بالنسبة للتقارير التفصيلية عن تجربة الطالبات في برنامجي الإرشاد فسيتم عرض بعض النماذج منها في الجزء الخاص بالملاحق ، علما أن مضمونها لا يختلف عما تم تدوينه في التقييمات النهائية .

٣ - بعض المصاعب التي واجهت تطبيق برنامجي الإرشاد :

١/٣- أن جلسات البرنامج قد ارتبطت كلية بظروف المدرسة ، حيث كانت إدارة المدرسة تطلب الاستعجال في إخلاء المكان لاستخدامه لأغراض أخرى (كالانتخابات ، والتدريب على المهارات اليدوية ، وأحيانا لغاية الحالات المرضية) .

٢/٣- أن مواعيد الجلسات باعتبارها تعويضية عن مادة حرة وهي (مادة النشاطات) ، كانت تواجه بعقبة مستمرة وهي لجوء المعلمات المتغيبات لاستدعاء بعض الطالبات لحضور الدرس البديل وهذا كان يربك بقية الطالبات ، ويفرض على الجميع التأخر وعلى البعض التغيب .

٣/٣- عدم توفر الدعم الكافي من الهيئة التدريسية لأهداف برنامجي الإرشاد ، مما كان يجعل المرشدة تبذل جهدا مضاعفا لتعزيز فكرة الإرشاد في أذهان الطالبات ، ولقد كان من المتعذر التفاهم مع المعلمات بهذا الخصوص لاعتبارهن أن في ذلك تضييعا للوقت والجهد .

٤/٣- أن الخطة التعليمية الإرشادية كانت تعدل بناء على مستوى استيعاب وتجاوب الطالبات مما كان يجعل المرشدة تضطر للخروج عن خطة الجلسة وهدفها ، للتركيز وإعادة التوضيح لما تبين من قصور في فهم الطالبات له .

٥/٣- أن كون الطالبات في مرحلة الصف الثانوي النهائي جعل العمل معهن صعبا بعض الشيء ، فالتوجيهية امتحان مرعب ومخيف في أذهان الطالبات ، وهذا ما كان يثير قلقهن أحيانا خاصة أن البعض كان يشير إليهن بأن البرنامج الإرشادي سيلهيهن ويجعلهن يرسبن في الامتحان .

٦/٣- لقد توصلت المرشدة إلى ضرورة استخدام الإرشاد الفردي والأسري لبعض الحالات لكن العقبة الوحيدة كانت الوقت ، وتخوف الأهل من وجود شخصية غريبة عن المدرسة وعنهم تتحدث معهن عن مشكلات الأسرة . مع ذلك فلقد خصصت المرشدة بعض الساعات لبعض الطالبات اللواتي لجأن للتغيب أو التأخر بعد الدوام المدرسي للتحدث معهن عن مشكلاتهن الخاصة جدا ، وبناء على طلبهن ورغبتهن ، ولقد تم ذلك في الفترة النهائية للبرنامج كي لا يؤثر ذلك على مصداقية قياس فعالية برنامج الإرشاد الجماعي .

٤- نسبة نجاح طالبات المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في امتحان الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي)

أما بالنسبة لنسبة نجاح طالبات المجموعتين التجريبيتين في امتحان الدراسة الثانوية العامة لعام ١٩٩٨ ، فلقد بلغت ٥, ٦٢% أي ١٠ طالبات مقابل ٦ طالبات لم ينجحن ، ٤ من أصل ٨ في المجموعة التجريبية الأولى (ع.ع.أ) و٦ من أصل ٨ في المجموعة التجريبية الثانية (ت.م.أ) . كما بلغت نسبة نجاح المجموعة الضابطة ٥, ٦٢% أي ٥ طالبات مقابل ٣ طالبات لم ينجحن . ولقد بلغت نسبة النجاح في مدرسة الزبيدية (المدرسة التي تنتمي إليها عينة الدراسة)، ٨, ٦٨% ، في حين بلغت نسبة النجاح في امتحان الدراسة الثانوية في الأردن لعام ١٩٩٨ ٣, ٤٤% .

هذا في حين بلغت متوسطات المعدلات الدراسية لأفراد المجموعات التجريبية والضابطة في امتحان التوجيهي كما يلي :-

١- المجموعة التجريبية الأولى (ع.ع.أ)	٦٤, ٣٨
٢- المجموعة التجريبية الثانية (ت.م.أ)	٦٦, ٢٨
٣- المجموعة التجريبية الضابطة (بدون علاج)	٦٣, ١٨

ومما سبق يمكن القول أن برنامجي الإرشاد المستخدمين لم يلعبا دورا سلبيا في حياة هؤلاء الطالبات (حسب المفهوم الذي كان سائدا لدى الهيئة المدرسية) ، فلقد حافظ ودعم مستوى أدائهن ، وهذا تعزيز لدور الإرشاد المدرسي في دعم العملية التعليمية .

٥- الخطط المستقبلية للطالبات اللواتي شاركن في برنامجي الارشاد

وفيما يلي عرض للخطط المستقبلية التي وضعتها هؤلاء الطالبات لحياتهن بعد الانتهاء من الدراسة الثانوية والتي توصلت اليها الباحثة من خلال المتابعة الشخصية لهن .

١- مجموعة العلاج العقلاني الانفعالي .

	معدل امتحان التوجيهي	الخطة المستقبلية
الحالة الأولى	٨٢, ٣	تزوجت .
الحالة الثانية	٨٤, ٣	التحقت بكلية الآداب بالجامعة الأردنية .
الحالة الثالثة	٨٧, ٣	التحقت بكلية الآداب بالجامعة الأردنية .
الحالة الرابعة	٦٨, ٢	التحقت بكلية جامعية متوسطة .
الحالة الخامسة	لم تنجح	إعادة للامتحان .
الحالة السادسة	لم تنجح	إعادة للامتحان .
الحالة السابعة	لم تنجح	إعادة للامتحان .
الحالة الثامنة	لم تنجح	تزوجت .

٢- مجموعة التدريب على المهارات الاجتماعية .

	معدل امتحان التوجيهي	الخطة المستقبليـــــة
الحالة الأولى	٩١,٣	التحقت بكلية الحقوق بالجامعة الأردنية .
الحالة الثانية	٧٧,١	التحقت بكلية مجتمع /تخصص تربية خاصة .
الحالة الثالثة	٧٤,٨	التحقت بكلية مجتمع /تخصص إدارة .
الحالة الرابعة	٦٩,١	تزوجت .
الحالة الخامسة	٦١,٣	التحقت بكلية مجتمع /تخصص تربية طفل .
الحالة السادسة	٥٩,٧	التحقت بمعهد للدراسات المصرفية .
الحالة السابعة	لم تنجح	إعادة للمواد التي لم تنجح بها .
الحالة الثامنة	لم تنجح	تزوجت وسافرت لأمريكا .

obeikandl.com