معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحرين

بحث مقدم من

فاضل عباس خليفة عبدالله العسبول

للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية

" تخصص إرشاد نفسي"

إشراف

الأستاذ الدكتور/علاء الدين كفافي
أستاذ الإرشاد والصحة النفسية المتفرغ
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

الدكتورة/ سميرة أبوغزالة
أستاذ مساعد بقسم الإرشاد النفسي
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

١٤٣٠هـ/٢٠٠٩م

معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

تشكيل لجنة المناقشة والحكم
على رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية
قسم الإرشاد النفسي

اسم الطالب/ فاضل عباس خليفة عبدالله العسبول **الجنسية/** بحريني

عنوان الرسالة: " فاعلية برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لـــدى المراهقين بمملكة البحرين".

الإشراف:

أ. د/ علاءالدين أحمد كفافي **د/ سميرة جعفر أبوغزالة**

قد وافق السيد الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة على تشكيل لجنة المناقشة والحكم على الرسالة الموسومة أعلاه على النحو التالي:

أ.د/ مديحة محمد العزبي **رئيسًا**
أستاذ علم النفس بكلية التربية- جامعة الفيوم

أ.د/ علاء الدين أحمد كفافي **مشرفًا وعضوا**
أستاذ متفرغ بقسم الإرشاد النفسي بمعهد الدراسات التربوية – جامعـــة القاهرة

أ.د/ فاروق السيد عبد السلام **عضوًا**
أستاذ غير متفرغ بقسم الإرشاد النفسي بمعهد الدراسات التربوية – جامعـــة القاهرة

د/ سميرة جعفر أبو غزالة **مشرفًا وعضوا**
أستاذ مساعد بقسم الإرشاد النفسي بمعهد الدراسات التربوية-جامعة القاهرة

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ

وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ.. ﴾

(سورة التوبة: الآية: ١٠٥)

شـــــــكر وتقدير

الحمد والشكر لله رب العالمين

يطيب لي وقد أنهيت هذا العمل أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من ساعدني ووقف إلى جانبي وشجعني لإنجاز هذه الرسالة، فأتقدم بالشكر الجزيل ووافر التقدير لأستاذي الجليل الأستاذ الدكتورعلاءالدين أحمد كفافي، والدكتورة سميرة جعفر أبوغزالة على تفضلهما بالإشراف على هذا البحث وإتاحة الفرصة لي للإستفادة من علمهما الغزير وخبراتهما الواسعة ولم يألوا جهدًا في ذلك وكانا نعم المشرفان والأساتذة وسيبقيان دائماً بإذن الله، وأرجو أن يجازيهما الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر للأستاذ الدكتور فاروق السيد عبدالسلام و للأستاذ الدكتور مديحة محمد العزبي على تفضلهما بمناقشة هذه الرسالة.

وشكري الجزيل لكل من الدكتور محمد عبدالرزاق هويدي مدير برنامج الإعاقة الذهنية والتوحد بجامعة الخليج العربي بمملكة البحرين، والدكتورة جيهان عيسى العمران أستاذة علم النفس التربوي المشارك بجامعة البحرين على ما قدماه لي من العون والرعاية والتوجيه والاهتمام فكانا نعم العون وأرجو أن يجازيهما الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور محمد مقداد أستاذ علم النفس في جامعة البحرين على مـــا قدمه لي من توجيه وإرشاد ورعاية واهتمام فكان نعم العون والسند ولم يألو جهدا في ذلك وأرجو أن يجازيه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بتحية خاصة للأستاذ موسى فتيل أخصائي تقنية المعلومات بكلية المعلمين في جامعة البحرين على ما قدمه لي من جهد ومساعدة وأدعو الله أن يجازيه عنى خير الجزاء.

ويشرفني أن أتقدم بخالص الشكر لأساتذي بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة وأساتذتي بقسم علم النفس بجامعة البحرين على ما قدموه من نصائح وإرشادات فجـــزاهم الله عنـــى خيـــر الجزاء.

كما لا يفوتني تقديم الشكر الجزيل لكل من مدير مدرسة مدينة حمد الثانوية الأستاذ محمد علـــي رحمة، والمرشد النفسي بالمدرسة الأستاذ ناجي محمد والمشرف الإداري بالمدرسة الأستاذ حبيـــب سلمان فلهم كل التقدير على ما قدموه لي من مساعدة أثناء تطبيق الشق العملي من الدراسة.

وبكل الحب والتقدير للأستاذ مهدي حسن مدير مدرسة شهركان الابتدائية للبنين والأستاذ عيسى آل ناصر المعلم الأول بالمدرسة على ما قدماه لي من مساعدة وتشجيع وأدعو الله أن يجازيهما عنى خير الجزاء.

ولا أنسى أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأعضاء السفارة البحرينية بالقاهرة وعلى رأسهم سعادة السفير الأستاذ خليل إبراهيم الذوادي، والمستشار الثقافي الأستاذ محمد بن علي البنعلي وموظفي الملحقية الثقافية بسفارة مملكة البحرين في القاهرة.

وأخيراً أشكر الأب الفاضل الأستاذ الدكتور محمد رفعت وكيل كلية الحقوق بجامعة طنطا ومستشار وزير الإنتاج الحربي على رعايته الأبوية ومساندته وتشجيعه لي.

وبمشاعر الحب والاعتزاز أتقدم بخالص شكري وامتناني لوالدتي ووالدي وشكري الخاص لشريكتي في هذا الإنجاز زوجتي على مساندتها ومساعدتها وتشجيعها لي من أجل إنجاز هذا العمل فجزاهم الله عني خير الجزاء.

إن كلمات الشكر هي تعبير عن مشاعر الحب والامتنان، لكن يبقى ما في القلب لكم جميعا أكبر من كل الكلمات.

الباحث

قائمة الموضوعات

العنوان	رقم الصفحة
الفصل الأول	
مدخل الدراسة	١-١١
المقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٦
أهمية الدراسة	٧
الأهداف العامة للدراسة	٨
تحديد مصطلحات الدراسة	٩
الفصل الثاني	
المفاهيم الأساسية والإطار النظري	١٢-٥٥
المقدمة	١٣
أولاً: المراهقة	١٣
أ- مفهوم المراهقة	١٤
ب- مظاهر عدم الثبات الانفعالي لدى المراهق	١٤
ج- مصادر الضغوط النفسية لدى المراهق	١٦
ثانيًا: أساليب مواجهة الضغوط النفسية	١٧
أ- مفهوم أساليب مواجهة الضغوط النفسية	١٧
ب- شروط المواجهة الفعالة للضغوط النفسية	٢٢
ج- مصادر مواجهة الضغوط النفسية	٢٣
د- أساليب مواجهة المراهقين للضغوط النفسية	٢٧
ثالثًا: فنيات إدارة الضغط	٢٩
أ: العلاج المعرفي السلوكي	٢٩
١- الأساس النظري للعلاج المعرفي السلوكي	٢٩
٢- العلاج المعرفي عند أرون بيك A.Beck	٣٣
٣- فنيات العلاج المعرفي	٣٥
ب: العلاج العقلاني الانفعالي عند البرت أليس A.Ellis	٣٨
ج: التعديل المعرفي السلوكي عند ميتشنبوم	٤٣

العنوان	رقم الصفحة
رابعًا- فنيات العلاج المعرفي السلوكي التي سوف تستخدم في البرنامج الإرشادي:	٤٩
١- إعادة البناء المعرفي	٤٩
٢- الاسترخاء العضلي	٥٠
٣- أسلوب حل المشكلة	٥١
٤- الواجب المنزلي	٥٢
٥- أسلوب توكيد الذات	٥٢
الفصل الثالث	
الدراسات السابقة	٥٦-٨٩
المقدمة	٥٧
أولاً: دراسات سابقة تناولت الضغوط النفسية للمراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات.	٥٨
ثانيًا: دراسات سابقة تناولت أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.	٦٥
ثالثًا: دراسات سابقة تناولت برامج إرشادية باستخدام أساليب وفنيات مختلفة لتخفيف الضغوط النفسية لدى المراهقين منها:	٧٣
رابعًا: رابعًا: خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة.	٨٦
خامسًا: فروض الدراسة.	٨٩
الفصل الرابع	
إجراءات الدراسة	٩٠-١١٧
المقدمة	٩١
أولاً: منهجية الدراسة	٩١
ثانيًا: العينة ومبررات اختيارها	٩٢
ثالثًا: أدوات الدراسة	٩٣
(١) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.	٩٣
(٢) مقياس المصفوفات المتتابعة العادية لقياس نسبة الذكاء العقلي.	٩٦
(٣) برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.	٩٧

العنوان	رقم الصفحة
رابعًا: خطوات تطبيق أدوات الدراسة	١٠٢
خامسًا: المعالجات الإحصائية لأدوات الدراسة	١٠٣
أ- الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.	١٠٣
ب- الأساليب الإحصائية للتحقق من مدى تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة.	١١٦
الفصل الخامس	١١٨- ١٣٩
عرض نتائج البحث ومناقشتها	
عرض النتائج ومناقشتها:	١١٩
تعليق عام	١٣٧
التوصيات والمقترحات	١٣٨
المراجع	١٤٠-١٥٨
أولاً: المراجع العربية	١٤١
ثانيًا: المراجع الأجنبية	١٥٠

قائمة الملاحق

العنوان	رقم الصفحة
ملحق (١) قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.	١٦١
ملحق (٢) استبانة مفتوحة حول الأساليب التي يستخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية من وجهة نظر المعلمين والطلبة.	١٦٢
ملحق (٣) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين(نسخة الطالب).	١٦٣
ملحق (٤) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين في صورته النهائية بعد التقنين.	١٦٧
ملحق (٥) استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي.	١٧٠
ملحق (٦) قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج الإرشادي.	١٧٥
ملحق (٧) البرنامج الإرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.	١٧٦
ملحق (٨) إفادة رسمية بتطبيق الشق العملي للدراسة.	٢٢٤
ملخصات البحث	٢٢٥
ملخص البحث باللغة العربية	٢٢٦
ملخص البحث باللغة الإنجليزية	٢٣١

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١/٤	مصادر اختيار العينة الاستطلاعية من المدارس الثانوية للبنين بمملكة البحرين.	٩٢
٢/٤	يوضح بنود مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين قبل التعديل وبعد التعديل.	١٠٤
٣/٤	يوضح معاملات صدق مقياس مواجهة الضغوط أساليب الضغوط يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين المقاييس الفرعية للمقياس.	١٠٦
٤/٤	يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين مقياس أساليب مواجهة الضغوط ومقياس التوافق للمراهقين.	١٠٧
٥/٤	نتائج التحليل العاملى للعوامل المركزية قبل وبعد التدوير.	١٠٨
٦/٤	تشبعات عبارات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين بعد التدوير.	١٠٨
٧/٤	يوضح معاملات صدق مقياس مواجهة أساليب مواجهة الضغوط بطريقة التجزئة النصفية.	١١٣
٨/٤	يوضح معاملات ثبات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية بطريقة إعادة الاختبار.	١١٤
٩/٤	يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى العينة الأساسية.	١١٥
١٠/٤	يوضح خصائص التجانس بين المجموعة التجريبية والضابطة قبل البرنامج.	١١٦
١١/٤	يوضح مدى التجانس بين المجموعة الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي في متوسطات درجات أساليب مواجهة الضغوط النفسية.	١١٧

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١/٥	يوضح دالة الفروق بين متوسطات الرتب بين درجات المجموعة التجريبية على مقياس مواجهة الضغوط قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.	١٢٠
٢/٥	يوضح دالة الفروق بين متوسطات الرتب بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مواجهة الضغوط بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.	١٢٩
٣/٥	يوضح دالة الفروق بين متوسطات الرتب بين درجات المجموعة الضابطة على مقياس مواجهة الضغوط قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.	١٣٤
٤/٥	يوضح دالة الفروق بين متوسطات الرتب بين درجات المجموعة التجريبية على مقياس مواجهة الضغوط بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد مرور شهرين.	١٣٦

فهرس جلسات البرنامج الإرشادي

الجلسة	العنوان	الصفحة
الاولى	تمهيد وتعارف.	١٨١
الثانية	ماهية الضغوط النفسية وطبيعتها.	١٨٣
الثالثة	التعرف على كيف يتعامل أفراد العينة مع الضغوط النفسية.	١٨٥
الرابعة	مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات وأثرها في إدارة الضغوط النفسية.	١٨٧
الخامسة	التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات الجزء الأول.	١٩١
السادسة	التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات الجزء الثاني.	١٩٤
السابعة	أهمية الاسترخاء العضلي في تقليل الضغوط النفسية.	١٩٧
الثامنة	التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي الجزء الأول.	١٩٩
التاسعة	التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي الجزء الثاني.	٢٠٢
العاشرة	تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية الجزء الأول.	٢٠٥
الحادية عشر	تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية الجزء الثاني.	٢٠٩
الثانية عشر	تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية الجزء الثالث.	٢١٢
الثالثة عشر	أهمية مهارة توكيد الذات وعلاقتها بمواجهة الضغوط النفسية.	٢١٤
الرابعة عشر	تطبيق مهارة توكيد الذات ونقلها لمواقف الحياة اليومية الجزء الأول.	٢١٦
الخامسة عشر	تطبيق مهارة توكيد الذات ونقلها لمواقف الحياة اليومية الجزء الثاني.	٢١٦
السادسة عشر	ختامية.	٢٢٠

الفصل الأول

مدخل الدراسة

المقدمة

مشكلة الدراسة

أهمية الدراسة

الأهداف العامة للدراسة

تحديد مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

المقدمة:

تعتبر المراهقة فترة حرجة لدى كثير من الأفراد، حيث تعتريهم فيها تغيرات جسمية متعددة، وتعصف بهم تيارات فكرية متضاربة، كما تواجههم قيم اجتماعية متناقضة تشقى بها أنفسهم ويشقى بها الكثير ممن حولهم في الأسرة والمدرسة والمجتمع. ويكون هؤلاء المراهقون عرضة للوقوع تحت تأثير الضغوط النفسية، حيث ينتج عن هذه الضغوط الكثير من الأعراض مثل: القلق والصراع والإحباط وهذه بدورها تؤدي إلى تأثيرات وأضرار نفسية جسمية وآثار اجتماعية بالغة الخطورة؛ فقد كشفت الدراسات عن أهم هذه النواتج تغير المزاج، والأمراض الجسمية والعقلية والنفسية الجسمية، والتأثير السلبي على الإنجاز والأداء البشري بصفة عامة، فحالة القلق كإحدى نواتج الضغط لها تأثير ضار على سعة الذاكرة والانتفاع بها، وتحت تأثير الضغط يضعف الأداء الحسي الحركي. كما أن من أضرار الضغوط الإنهاك النفسي والإحباط والشعور بالتعب.

ويقدر أن إدراك الضغط إنما هو السبب الأعم للمشكلات الصحية في المجتمع الحديث، وهو المسئول عن سبب ما يقرب من نسبة ٨٠% من جميع الزيارات التي يقوم بها الناس إلى عيادات الأطباء. ويذكر بعض العلماء أن الضغوط تلعب دورًا هامًا في الإصابة بالأمراض القاتلة في العالم الغربي مثل: السرطان، والأمراض القلبية الشريانية، واضطرابات التنفس، والإصابات الطارئة؛ بسبب الحوادث وتشمع الكبد، والانتحار(سمير شيخاني،٢٠٠٣، ١٣).

ومع تعقد الحياة المجتمعية في وقتنا الحاضر وقع معظم أفراد المجتمع تحت طائلة المعاناة من الضغوط التي تؤدي بهم إلى الانعزال، والابتعاد عن ممارسة الحياة الاجتماعية الصحيحة بما فيها من تواصل وتفاعل اجتماعي مهم لتحقيق الصحة النفسية للإنسان؛ ولذلك كان لا بد من إيجاد وسائل وأساليب وفنيات يمكن من خلالها التعامل مع الضغوط النفسية لدى الأفراد لخفض المعاناة للأفراد، ومساعدتهم على تنمية قدراتهم على التفكير بشكل عقلاني وواضح.

إن الهدف من إدارة الضغوط هو محاولة تخفيف التأثيرات السلبية لتلك الضغوط بقدر الإمكان، أو إمكانية التعامل معها بصورة أكثر فاعلية وإيجابية. ويتبع المراهقون أساليب شتى للتوافق مع هذه المشكلات، ونقصد بالتوافق هنا التحرر من التوترات التي تسببها هذه المشكلات فتصدر عنهم استجابات مختلفة ومتنوعة للتخلص من المعاناة، وقد تكون بعض هذه الاستجابات غير مسئولة، إلا أنها قد تكون الوسيلة الوحيدة المتاحة لبعض المراهقين للتعامل مع الضغوط المتواترة. فالمراهقون بحاجة إلى وسائل شرعية للتخلص من المعاناة التي خلفتها لهم مشاكل الحياة، فإذا كان المراهق الذي يعاني الضغوط ليس لديه المهارات الكافية لتخفيف المعاناة من هذه الضغوط مما يؤدي به للقيام بتصرفات قد يرفضها المجتمع كالغضب والثورة والانسحاب أو الاستسلام لليأس، وبذلك تزداد المعاناة والتوتر(قاسم علي الصراف،١٩٩٢، ٩٢).

وتعد المراهقة مرحلة ارتقائية تقع بين بداية البلوغ إلى بداية الرشد. وهي الفترة التي تحدث فيها أكبر التغيرات والتحولات السريعة في العمليات الشخصية الفسيولوجية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية. وتحدث تغيرات هرمونية وجسمية كبيرة تؤثر على صورة الذات لدى المراهقين والتي قد تتجاوز قواهم، وتؤثر بدورها سلبيًا على بعض الجوانب النفسية كتقدير الذات وفعاليتها. من شأن هذه التغيرات أن تفضي إلى بيئة من عدم الثقة، أو الشك لدى المراهقين الذين لا يخبرون فقط عدداً أكبر من الضغوط بل أيضًا الأحداث الأكثر سلبية. مما يشير إلى متطلبات متزايدة لمواجهة هذه التغيرات خلال هذه المرحلة (Schink et al.; 1987, 16; Hess & Richard., 1999, 151).

يواجه أي فرد خلال خبرات التحول الحياتية مهام أساسية تتضمن تحولاً رئيسياً في تعريف الدورrole definitions والتوقعات. وبالنسبة للطلاب المراهقين، يتوقع منهم أن يكونوا أكثر مسئولية عن مراقبة سلوكهم، وأدائهم الأكاديمي، وتغيير شبكة علاقاتهم الاجتماعية، والتعرف علي مصادر المساندة الاجتماعية. حيث يجب على الطلاب تنمية علاقات مع العديد من المدرسين والطلاب الجدد، وتعلم معنى أدوار مدير المدرسة ونائبه والمرشد التوجيهي والتحكم في الضغوط الناتجة عن الشك في التوقعات والأهداف والقدرة على مواجهة المتطلبات الجديدة (Bruen et al, 1985,4-5).

يتصف الضغط أيضاً بأنه تراكمي يتشكل عبر الوقت حتى يصل الشعور المتأزم للفرد إلى درجة تظهر فيها أعراضه منها أعراض نفسية كالقابلية للاستثارة irritability، والقلق وضعف التركيز impaired concentration والخلط الذهني mental confusion والحكم الخاطئ poor judgment، والإحباط والغضب، وأعراض جسمية كالتوتر العضلي muscle tension والصداع، والألم أسفل الظهر، وضغط الدم المرتفع، والأرق insomnia وأعراض سلوكية كسوء استخدام العقاقير، وجرائم الأحداث juvenile crimes (Jones,1993, 739).

وتشير الدراسات من بينها دراسة ايزنبرج وفيبس Eisenberg & Fabes, (1994) إلى أن الطلاب الذين لديهم صعوبة في مواجهة الصراعات الاجتماعية ومشاعر الغضب، يكونون أكثر ميلاً إلى تجنب المواقف الاجتماعية، كمحاولة لخفض الشعور بالانفعالات السلبية (Eisenberg & Fabes, 1994, 126).

وإذا لم تواجه هذه الأعراض فإنها قد تؤدي بالفعل إلى المرض العضوي وأحياناً الموت. لذا يحذر الباحثون من خطورة التعرض المستمر للضغوط والتي تكمن في تأثيراتها السلبية كالاحتراق النفسي burnout وما ينتج عنها من لامبالاة وانخفاض الدافعية، وسوء التوافق الاجتماعي، وفقد القدرة على الابتكار. فالمجتمع المعوق للابتكارية تكون للضغوط فيه درجة من التسلط بحيث تدفع أفراده إلى التبعية والمجاراة طلباً للسلام والأمان، وتخمد كل اتجاه نحو نقد أو تقييم ما هو سائد، وبالتالي تضعف قدراتهم على تقبل أشكال التجديد والابتكارية (عماد عبد الرحمن،١٩٩٨، ٣).

وتشير الدلائل أيضا إلى أن هذه الاضطرابات ليست مرحلية بل تثير استعداداً لاضطرابات في الصحة النفسية مستقبلاً (Bruen et al., 1985,4-5).

ولهذا فإن معرفة المراهق وإدراكه لمهارات وأساليب المواجهة في التعامل مع الضغوط النفسية يساعده في التعامل الناجح لصور أكثر عمومية من الضغوط، وتسهم إيجابيًا في تحسن الصحة، النفسية وزيادة فعاليتها لدى المراهقين (رئيفة عوض،٢٠٠١، ١٨).

ومن هنا يجب التعرف على ضغوط الحياة في المجتمع والتي يعاني منها المراهقون وكيفية حلها والتخفيف منها؛ لأن هؤلاء المراهقين هم أمل الأمة وغده ومستقبله وإذا أحسن توجيههم وإرشادهم أمكننا أن نربى أجيالاً من الشباب قادر على ضبط النفس واكتساب الكثير من المبادئ والمثل القويمة وأدى ذلك إلى توافقهم في كافة المناحي سواء كان فى الأسرة أو المدرسة أو المجتمع ككل.

وتقدم الدراسة عرضاً لمتغيرات الدراسة وذلك في حدود خصائص عينة الدراسة المستخدمة وقد جاءت الدراسة في خمسة فصول وفقاً للسياق التالي: يقدم الفصل الأول وهو بعنوان "مدخل الدراسة" عرضاً لمقدمة الدراسة والمشكلة وأهميتها النظرية والتطبيقية، بالإضافة إلى عرض الأهداف العامة للدراسة، وكذلك تحديدًا لأهم مصطلحات الدراسة.

ويتناول الفصل الثاني وهو بعنوان "المفاهيم الأساسية والإطار النظري" عرضًا موجزًا لبعض النظريات المفسرة لمفهوم المراهقة وكذلك عرضًا موجزًا للمصادر العديدة والمتنوعة للضغوط النفسية للمراهق، وكذلك عرضاً لمفهوم أساليب مواجهة الضغوط النفسية وفنيات إدارة الضغوط منها العلاج المعرفي السلوكي والعلاج العقلاني الانفعالي.

ويتناول الفصل الثالث وهو بعنوان "الدراسات السابقة" عرضًا لبعض الدراسات التى تناولت موضوع الضغوط وأساليب مواجهتها في المجتمع البحريني والخليجي والمجتمع العربي، كذلك بعض الدراسات التي تناولت المتغيرات الخاصة بالدراسة في المجتمعات الأجنبية، بالإضافة إلى التعقيب على مجموعة الدراسات التي تم عرضها، وينتهي الفصل بعرض فروض الدراسة الحالية.

ويتناول الفصل الرابع وهو بعنوان "إجراءات الدراسة" عرضاً للمنهج المستخدم والعينة المستخدمة بالإضافة إلى أدوات الدراسة والمعالجات الإحصائية للبيانات التى تم الحصول عليها.

ويتناول الفصل الخامس وهو بعنوان "عرض وتفسير النتائج" عرضاً للنتائج الخاصة بفروض الدراسة وعرضاً لوجهة النظر التفسيرية الخاصة بها، وكذلك التوصيات والمقترحات ومراجع الدراسة وملخصها باللغتين العربية والإنجليزية والملاحق.

مشكلة الدراسة:

لقد اهتمت الدراسات السابقة بالتعرف على أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين ومنها: دراسة قاسم الصراف (١٩٩٢) والتي توصلت نتائجها إلى أن أسلوب حل المشكلات كان من أهم الأساليب المستخدمة لدى المراهقين لمواجهة الضغوط النفسية لدى العينتين الكويتية والتركية.

وفي دراسة Grifftih& Others (1993) أوضحت النتائج أن المراهقين يميلون إلى تجنب المواجهة أكثر من ميلهم إلى استخدام أساليب المواجهة فيما يتعلق بالضغوط الأسرية والمدرسية، بينما يميلون إلى استخدام استراتيجية المواجهة دون التجنب فيما يتعلق بضغوط الأنداد. وأن استخدام أساليب المواجهة لدى المراهقين يتزايد بزيادة العمر الزمني لهم.

كما قام بلانشيرل Plancherel (1998) بدراسة توصلت نتائجها لوجود أثرٍ للجنس والعمر في أساليب المواجهة. وفي دراسة Geisthardt& Others (1996) أوضحت النتائج وجود اختلافات بين المراهقين العاديين، والمراهقين ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق بالاستجابة المتعلقة بأساليب مواجهة الضغوط النفسية.

كذلك اهتمت دراسات أخرى بقياس فاعلية أساليب معينة لمواجهة الضغوط النفسية منها: أسلوب الضبط الذاتي، وأسلوب حل المشكلات، وأسلوب العلاج العقلاني الانفعالي، والأسلوب المعرفي السلوكي كما في دراسة أندي Andy (1999) ودراسة نسيمة داوود (٢٠٠٠) ورئيفة رجب (٢٠٠١) وشارلز Charles (2000).

فالتعرض للضغوط دون توفر مهارات تكيفية سليمة وأساسية يمثل عائقاً للنجاح والسعادة، ويؤثر سلبياً على الأداء الأكاديمي والصحة النفسية والبدنية.
(Scheck, et al.1995, 1483; Frydenberg,& Lewis, 1999, 90;. Paterno, et aL,1987, 11).

لذا تشير دراسات عديدة إلى أنه من خلال تعليم الطلاب استراتيجيات منتجة، وتجنب الاستراتيجيات غير المنتجة، يصبحون أكثر قدرة على مواجهة الضغوط والتحكم فيها.
(Frydenberg. & Lewis,1999,82)

من هنا يتضح لنا مدى أهمية دراسة أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتنميتها؛ لما لها من أثر على الصحة النفسية للمراهق حيث توجد العديد من الضغوط التي يتعرض لها أفراد المجتمع ومن ضمنهم المراهقين فهناك العديد من أساليب مواجهة الضغوط منها الإيجابي مثل: اللجوء إلى المساندة الاجتماعية، والتركيز على حل المشكلة، والعمل الجاد والإنجاز، واللجوء إلى الأصدقاء المقربين، واللجوء إلى الانتماء، والعمل الاجتماعي المنظم، واللجوء إلى الدعم الروحي، واللجوء إلى مساعدة الاختصاصيين، واللجوء إلى نشاط ترفيهي وبدني. من هنا تنشأ مشكلة الدراسة هل من الممكن تخفيف المعاناة التي يتعرض لها المراهقون من خلال تنمية الأساليب الإيجابية لمواجهة الضغوط النفسية لديهم من خلال برنامج إرشادي قائم على الأسلوب الانتقائي بين النظريات الإرشادية المختلفة.

ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤل الأساسي التالي:

هل تتحسن الأساليب الإيجابية لمواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحرين عند استخدام برنامج إرشادي قائم على أسلوب العلاج المعرفي السلوكي والمهارات والفنيات العلاجية المتنوعة؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الجانب الذي تتصدى لدراسته، حيث تسعى لدراسة فاعلية برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من المراهقين في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. ولهذه الدراسة أهمية من الناحيتين النظرية والتطبيقية.

فمن الناحية النظرية:

- إثراء المكتبة العربية بمعلومات عن بناء برامج إرشادية لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية الإيجابية.
- ترجع أهمية الدراسة إلى دورها في إثراء الأطر النظرية المتعلقة بالدراسات النفسية في مجالات الصحة النفسية، والإرشاد النفسي.
- نجد هنا أن هذه الدراسة قد ركزت على مرحلة المراهقة بصفة خاصة لأهميتها عن غيرها من مراحل النمو المختلفة، ولما تتسم به من انتشار الضغوط النفسية التي يتعرض لها المراهقون.

أما من الناحية التطبيقية:

– تبدو في تصميم وإعداد البرامج الإرشادية التي تقوم خاصة في مجال إرشاد وتوجيه الطلبة المراهقين، حيث تقدم الدراسة الحالية:

– برنامجًا إرشاديًا لزيادة فاعلية مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ثاني ثانوي.

– إعداد مقياس مناسب يتناول أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب المراهقين في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

– كما تتبدى الأهمية التطبيقية فيما توفره هذه الدراسة من بيانات، ومعلومات في مجال إعداد وتصميم البرامج الإرشادية لطلاب المرحلة الثانوية، وفيما تسفر عنه الدراسة الحالية من بيانات ونتائج يمكن أن توظف في إعداد وتصميم برامج إرشادية للضغوط النفسية في المدارس الثانوية بمملكة البحرين.

الأهداف العامة للدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة الحالية في هدفين نظري وتطبيقي:

أ- الهدف النظري:

– يتمثل في محاولة تقديم إطار نظري شارح لمفهوم الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها، وإطار نظري حول مشكلات المراهقة والنظريات المفسرة لها وإطار نظري حول الإرشاد الجماعي والأساليب الإرشادية التي أثبتت فعاليتها في إدارة الضغوط بالنسبة للمراهقين حيث يؤسس عليه البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية ومن النتائج التي تتوصل إليها الدراسة وما يمكن أن تقدمه للعاملين في المجال الإرشادي.

ب- الهدف التطبيقي:

– تحاول الدراسة تقديم برنامجًا إرشاديًا لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية مستندًا إلى نظرية العلاج المعرفي السلوكي وانتقاء الفنيات العلاجية المختلفة حيث يمكن الاختيار بما يناسب المرشد في بناء برنامجه؛ لزيادة فاعلية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

– كما تهدف الدراسة إلى بناء أداة جديدة؛ لقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين في المجتمع البحريني.

– تغيير طريقة إدراك المراهقين للضغوط النفسية.

- تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

تحديد مصطلحات الدراسة:

أساليب مواجهة الضغوط Coping Styles of Stress:

وفقًا لما يتسم به العصر الحديث من قلق وتوتر انفعالي وضغوط حياتية مختلفة، سعت بعض البحوث الحديثة إلى دراسة أساليب واستراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة.

فالمواجهة هي الوسيلة التي يتبعها الفرد بهدف التقليل من حدة الضغوط الواقعة عليه.

كماعرفها ستراتون وهايز (Stratton&Hayes,1989,43) بأنها عبارة عن"استراتيجيات سلوكية يستطيع من خلالها الفرد التقليل من حدة الخبرات الضاغطة التي مر بها".

ويتفق معهم سوزارلاند(Sutherland,1995,102) حيث يرى أن المواجهة عبارة عن "استجابة سلوكية غير متوقعة للتقليل من حدة الضغوط، أو جعل الفرد أكثر قدرة على التعامل مع المواقف الضاغطة".

كما عرفها أليس وآخرون (Ellis&et.al,1997,3) وفقًا لطريقة إدراك الفرد للموقف الضاغط بأنها "الطريقة التي يدرك بها الفرد الضغوط الحياتية ويفسرها ويقيمها، إلى جانب سلوكه في التعامل معها حتى يصل إلى مستوى من التوافق".

بيد أن ماثيني وآخرون (Matheny&et.al,1986,499) عرفها على أنها "تكيف شعوري أو لاشعوري لمنع أو تقليل الضغوط، أو المساعدة على الحد من تأثيرها".

في حين عرفها كل من (جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي،١٩٨٩،٧٦٣) بأنها "سلسلة من عمليات التفكير تستخدم لمواجهة موقف ضاغط، أو غير سار، أو في تحديد استجابات الفرد في مثل هذا الموقف".

واتفق معهم (لطفي عبد الباسط،١٩٩٤،١٠٥) حيث عرف المواجهة بأنها "مجموعة من النشاطات، أو الإستراتيجيات الدينامية السلوكية، أو المعرفية التي يسعى من خلالها الفرد؛ لمواجهة الموقف الضاغط لحل مشكلة، أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها".

ويري عبد الرحمن الطريري (١٩٩٤) أن العمليات التى يواجه بها الفرد المواقف الضاغطة من الممكن أن تأخذ صورتين الصورة الأولى هي عملية التكيف مع الوضع الضاغط Adaptation، وهي عبارة عن عمليات وإجراءات روتينية يعمل الفرد إلى مزاولتها وعادة ما تكون هذه العمليات أوتوماتكية وأسلوبًا ثابتًا يزاوله الفرد في مثل هذه

المواقف، أما الصورة الثانية فهي عملية المواجهة Coping وهي عبارة عن إجراءات يتخذها الفرد من أجل هذه المشكلة التي تواجهة ومن ثم العودة إلى الوضع الانفعالي الطبيعي، وعادة ما تكون هذه الإجراءات نتيجة عملية تقييم الفرد للموقف الذي يمر به أكثر من كونها صفة ثابتة أو إجراءات روتينية(عبد الرحمن الطريري، ١٩٩٤ :١٠٢ – ١٠٩).

تعريف أساليب مواجهة الضغوط النفسية في البحث الحالي:

ومما سبق خلص الباحث إلى التعريف التالي لأساليب مواجهة الضغوط بأنها "الأساليب المعرفية والسلوكية التي يقوم بها الفرد للتعامل مع المواقف الحياتية الضاغطة والتي تمثل الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس أساليب مواجهة الضغوط المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يتكون من خمسة أبعاد وهي: أساليب معرفية لمواجهة الضغوط النفسية، وأساليب انفعالية، وطلب الدعم الاجتماعي، والأسلوب الترفيهي، وأسلوب الدعم الروحي، وذلك بهدف التغلب على الضغوط، أو التخفيف من حدتها".

تعريف المراهقة Adolescence:

هي التحول من الطفولة بما تتميز به من اعتمادية، وعدم النضج إلى درجة نضج أكبر إلى استقلالية وتبدأ مرحلة المراهقة بالبلوغ الجنسي وبالنسبة للبنين تتراوح هذه الفترة بين ٢٢-١٣ عام، وأما البنات فتتراوح ما بين ٢١-١٢ تقريبًا وفى خلال هذه الفترة تحدث تغيرات كبيرة وأحيانا ما تكون مسببة للاضطرابات بدرجات متفاوتة فى الخصائص الجنسية وصورة الجسم والاهتمام الجنسي، والأدوار الاجتماعية والنمو العقلي ومفهوم الذات (جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي، ١٩٨٩، ٢٠١).

هي مرحلة الانتقال من الطفولة إلى مرحلة النضج والرشد، فالمراهقة تأهب لمرحلة الرشد وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد أي من حوالي سن الثالثة عشر إلى التاسعة عشر تقريباً، أو أقل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين" أي بين ١١-٢١ سنة"(حامد زهران، ٢٠٠٥، ٣٣٧).

تعريف الباحث للمراهقة:

يتضح من خلال تعريف العلماء للمراهقة على أنها مرحلة حرجة في حياة الفرد؛ نظرًا لما تتميز به من تغيرات فسيولوجية ونفسية سريعة متلاحقة، نتيجة للتحول من طور الطفولة إلى البلوغ. كما أنه في هذه المرحلة يشعر المراهق نتيجة لما ألم به من تغيرات أنه لم يعد طفلاً، فهو يريد الاستقلال عن أبويه والاعتماد على نفسه؛ وبذلك يحدث التصادم بينه وبين أسرته التي تشعر أنه ليس كفأ لإدارة شئون حياته، وكل ذلك يجعله عرضه لمصادر متنوعة من الضغوط، وتتميز هذه المرحلة بأنها الفترة التي يبدأ فيها المراهق في التفكير في مستقبله والمهنة التي يرغب فيها والأهداف التي يتطلع لتحقيقها، أي أن هذه المرحلة هي التي يبدأ فيها الفرد بتكوين مفهومه عن ذاته.

الفصل الثاني

المفاهيم الأساسية والإطار النظري

المقدمة

أولاً: المراهقة

أ- مفهوم المراهقة

ب- مظاهر عدم الثبات الانفعالي للمراهق

ج- مصادر الضغوط النفسية لدى المراهق

ثانيًا: أساليب مواجهة الضغوط النفسية

أ- مفهوم أساليب مواجهة الضغوط النفسية

ب- شروط المواجهة الفعالة للضغوط النفسية

ج- موارد مواجهة الضغوط النفسية

د- أساليب مواجهة المراهقين للضغوط النفسية

ثالثًا: فنيات إدارة الضغوط

أ: العلاج المعرفي السلوكي

١- الأساس النظري للعلاج المعرفي السلوكي

٢- العلاج المعرفي عند أرون بيك A.Beck

٣- فنيات العلاج المعرفي

ب: العلاج العقلاني الانفعالي عند البرت أليس A.Ellis

ج: التعديل المعرفي السلوكي عند ميتشنبوم

رابعًا- فنيات العلاج المعرفي السلوكي التي سوف تستخدم في البرنامج الإرشادي للدراسة الحالية:

الفصل الثانى
المفاهيم الأساسية والإطار النظرى

المقدمـــة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج للإرشاد النفسي الجماعي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين، ويهدف الباحث إلى زيادة فاعلية أساليب المواجهة للضغوط النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين، وإنطلاقاً من هذا الهدف يتناول الباحث في الفصل الحالي عرضًا تحليليًا للمفاهيم الأساسية التى ترتكز عليها الدراسة الحالية فيما يتعلق بمفهوم المراهقة، وأساليب مواجهة الضغوط النفسية، والفنيات المعرفية السلوكية لمواجهة الضغوط التي سوف يستخدمها الباحث في البرنامج الإرشادي.

أولاً: المراهقة

أ- مفهوم المراهقة:

يعرف علاءالدين كفافي(١٩٩٧) المراهقة بأنها المرحلة التي يعبرها الطفل كي ينتقل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، وتمتد هذه المرحلة طوال العقد الثاني تقريبا من عمر الفرد، فهي تبدأ بحدوث البلوغ الجنسي وتنتهي بالوصول إلى سن الرشد(علاء الدين كفافي،١٩٩٧، ٤١٤).

ويعرف جابر عبدالحميد، وعلاءالدين كفافي (١٩٨٨) المراهقة بأنها فترة التحول من الطفولة بما تتميز به من اعتمادية، وعدم نضج إلى درجة نضج أكبر، وإلى الاستقلالية في الرشد. وتبدأ مرحلة المراهقة بالبلوغ الجنسي، وبالنسبة للبنين تتراوح هذه الفترة بين العام الثالث عشر والعام الثاني والعشرين تقريبا، أما بالنسبة للبنات فهي تتراوح بين العام الثاني عشر والعام الواحد والعشرين تقريبا. وخلال هذه الفترة تحدث تغيرات كبيرة، وأحيانًا ما تكون مسببة للإضطراب بدرجات متفاوتة في الخصائص الجنسية، وصورة الجسم، والاهتمام

الجنسي، والأدوار الاجتماعية، والنمو العقلي، ومفهوم الذات(جابر عبدالحميد، وعلاءالدين كفافي،١٩٨٨، ٧٧).

ويمكن القول بأن المراهقة مرحلة ذات طبيعة بيولوجية، واجتماعية على السواء، إذ تتميز بدايتها بحدوث تغيرات بيولوجية، ويتزامن مع هذه التغيرات تضمينات اجتماعية معينة. وهي من الوجهة الزمنية تضم الأفراد الذين تقع أعمارهم بين ١٢-١٨ سنة. ومن الوجهة النفسية، تضم الأفراد الذين أنهوا، أو اجتازوا مرحلة الطفولة، بينما تضم من وجهة نظر علم الاجتماع أولئك الأفراد الذين يحاولون اجتياز الفجوة بين مرحلتين، مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد(إبراهيم قشقوش، ١٩٨٩، ٥).

ويخلص الباحث بأن مرحلة المراهقة:

هي مرحلة انتقالية بين مرحلة الطفولة، والرشد تبدأ بالبلوغ الجنسي، ويتخللها بعض الاضطراب، والمشاكل النفسية والاجتماعية والسلوكية تتفاوت هذه الأعراض والاضطرابات من شخص إلى آخر، ومن بيئة إلى أخرى، وتنتهي معظم هذه الاضطرابات بانتهاء هذه المرحلة والوصول إلى مرحلة الرشد.

ب_ مظاهر عدم الثبات الانفعالي للمراهق:

تتميز انفعالات المراهق في بداية مرحلة المراهقة بالتغيرات العديدة والسريعة، وتكون عنيفة، وشديدة كالغضب والثورة لأتفه الأسباب، وربما البكاء وعدم الاتزان الانفعالي.

وغالبًا ما تؤدي الحاجة إلى تحقيق الذات إلى التمرد على بعض القواعد، والمعايير السلوكية والقيم والأنماط الاجتماعية داخل الأسرة، ويؤدي ذلك إلى الصراعات النفسية، وعدم التوافق الشخصي والانفعالي وتوتر العلاقات داخل الأسرة. وتؤدي مخاوف المراهقين المرتبطة بتأنيب الذات، والشعور بالنقص، وعدم القدرة على مواجهة المشكلات الجنسية والاقتصادية والدراسية والدينية إلى اضطراب الجانب الانفعالي للمراهق، وعدم الثقة بالنفس، مما يكون له أثره على العلاقات التي تربطه بأفراد الأسرة، وسوء التوافق الانفعالي(فيوليت فؤاد إبراهيم، ١٩٩٠، ١٦١)، و(حامد زهران، ٢٠٠٥، ٣٩٤-٣٩٧).

ويصف الباحثون مرحلة المراهقة بأنها مرحلة الصراعات الداخلية في نفس المراهق. وهذا الصراع ينتج عن رغبة المراهق في الاستقلال عن والديه، وفي نفس الوقت حاجته إليهما.

كما ينتج الصراع بين دوافعه الجنسية والتي تتطلب الإشباع في الوقت الذي لا يتاح له هذا الإشباع؛ إما لأن أناه الأعلى أو ضميره يمنعه من الإشباع خارج الإطار الشرعي، أو تمنعه القوانين والتشريعات القائمة في المجتمع.

ويزيد الصراع في نفس المراهق لأنه مطالب بالإنجاز، أو الوفاء بأعباء التحصيل الدراسي سواء في المدرسة أو الجامعة.

ومرحلة المراهقة مرحلة صراع داخلي وهي مرحلة صراع خارجي أيضًا. أي الصراع الذي يحدث بين المراهق، ومصادر خارجية وهي المصادر التي تمثل السلطة مثل الوالدين، والمعلمين، وكل من له ولاية عليه(علاء الدين كفافي، ١٩٩٧، ٤١٨).

ويعد الصراع Conflict من وجهة نظر التحليل النفسي من الملامح الضرورية للنمو، وترى آنا فرويد A.Freudأن من الأمور العادية بالنسبة للمراهق أن يسلك بطريقة متضاربة وغير مستقرة لفترة من الوقت تبدو طويلة نسبيًا، حيث نجده يقاوم بواعثه ودوافعه ويتقبلها، يقمعها ثم يسلك مدفوعًا بها يحب والديه ويكرهما يثور ضدهما، ويعتمد عليهما يولع بتقليد الآخرين والتوحد معهم في الوقت الذي يسعى فيه بغير انقطاع في سبيل بلوغ هوية أو ذاتية خاصة به(إبراهيم قشوش، ١٩٨٩، ٢٢٨).

تلاحظ الحساسية الانفعالية للمراهق؛ حيث لا يستطيع المراهق غالبًا التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية؛ ويرجع ذلك لعدم تحقيق التوافق مع البيئة المحيطة به ممثلة في الأسرة والمدرسة، والمجتمع يدرك المراهق أن طريقة معاملة الآخرين له لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج وما طرأ عليه من تغيير؛ فيفسر مساعدة الآخرين له على أنها تدخل في شئونه وتقليل من شأنه؛ وترجع الحساسية الانفعالية أيضًا للعجز المالي للمراهق والذي يقف دون تحقيق رغباته، وعدم الإشباع الجنسي، وتوقع الكبار سلوكًا ناضجًا منه وهو لم ينضج بعد.

وتلاحظ مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، خاصة تلك التي تحول بين المراهق وتطلعه إلى التحرر والاستقلال (حامد زهران، ٢٠٠٥، ٣٩٥).

مما سبق يتضح لنا أن مرحلة المراهقة تنطوي على تغيرات فسيولوجية وانفعالية تؤثر على سلوك المراهق وتؤدي به إلى الشعور بالتوتر والغضب والإحباط والخوف والقلق دون أسباب واضحة بالنسبة للمراهق وبمن حولة. وتختلف الأعراض الانفعالية من فرد إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى؛ ولذلك يجب التركيز على هذه المرحلة العمرية وتقديم يد العون والمساعدة لهم لكي يتخطوا هذه المرحلة بسلام.

ج- مصادر الضغوط النفسية لدى المراهق

من الطبيعي أن يعاني المراهق من الشعور بالتوتر والضغوط النفسية نتيجة للمرحلة الإنتقالية التي يعيشها بين الطفولة والشباب ولما تتضمنه من تغيرات فسيولجية واجتماعية وانفعالية.

بينت نتائج بعض الدراسات أن أهم المشكلات لدى المراهقين في المجتمع المصري والتي تسبب الشعور بالضغوط النفسية والتوتر والإحباط وهي كالتالي:

١- المشكلات النفسية الانفعالية: كالثورة، والغضب، والاكتئاب، وسرعة الاستثارة، والتهور، والتناقض في المشاعر، وعدم الشعور بالأمن النفسي.
٢- المشكلات الاقتصادية: زيادة أعباء المعيشة، وغلاء الأسعار، ازدحام السكن.
٣- المشكلات الاحتماعية: نقص القدرة والارتباك في المواقف الاجتماعية، والخوف من ارتكاب الأخطاء الاجتماعية، ونقص القدرة على الاتصال بالآخرين.
٤- المشكلات الأسرية: غياب أحد الوالدين، والطلاق، وسوء العلاقات مع أفراد الأسرة.
٥- المشكلات الشخصية: كالهروب، والمقاومة، وانخفاض تقدير الذات، وصعوبة اتخاذ القرارات.
٦- المشكلات الدراسية: مثل صعوبة التعامل مع الزملاء والمعلمين، وصعوبة التحصيل الدراسي، والفشل في الامتحانات.
٧- المشكلات الصحية: المرتبطة بالصحة الجسمية والفسيولوجية، كالصداع، وارتفاع ضغط الدم، وارتفاع عدد ضربات القلب.
٨- صعوبة الزواج الذي أصبح مشكلة للشباب لعدم قدرته المادية على الوفاء بالتزاماته.

٩- مشكلات الدين والأخلاق: الحاجة إلى الإرشاد الديني، والحيرة بخصوص بعض المعتقدات، الشك الديني، ضعف الإيمان، الصراع بين المحافظة والتحرر في: (جيهان العمران، ٢٠٠٦، ٩٥) و(حامد زهران،٢٠٠٥، ٥١٥).

وبالنسبة للمراهقين في المجتمع البحريني بينت إحدى الدراسات أن أهم مشكلات التوافق النفسي لدى الشباب البحريني هي: ضعف العزيمة، وعدم القدرة على اتخاذ القرار، والقلق من المستقبل، وشرود الذهن، وعدم القدرة على التركيز، وضعف القدرة على الاتزان الانفعالي، وضعف الثقة بالنفس، والحساسية الزائدة، والخوف من الفشل، والخوف من ارتكاب الأخطاء(أحمد عبادة، وجيهان العمران، ١٩٩٣).

ثانيًا: أساليب مواجهة الضغوط Coping Styles of Stress

أ- مفهوم أساليب مواجهة الضغوط النفسية Coping Styles of Stress:

بدأ البحث في عمليات مواجهة الضغوط منذ أواخر القرن التاسع عشر، حين بدأه سيجموند فرويدSigmund Freud الذي ابتكر مفهوم الدفاع defense كمجموعة من الميكانزمات النفسية التي يلجأ إليها الفرد للتحكم في المشاعر المؤلمة وبخاصة القلق. ثم عززت آنا فرويد Anna Freud عمل أبيها في الميكانزمات الدفاعية، وقدمت ميكانزمات أخرى عديدة. كما عملت على تدعيم فكرة أن الأفراد يفضلون أساليب معينة للسيطرة على الإحساس بالضغوط. وأن هذه الأساليب الدفاعية ترتبط بأنواع محددة من المرض النفسي psychopathology، ولكن هذه العمليات الدفاعية اعتبرت فيما بعد لاإرادية، كما أن الدلائل الامبريقية المبكرة أيدتها تأييدا ضعيفا، وأثبتت صعوبة شديدة في تقدير ثباتها وصدقها؛ لذا لم تصبح العمليات الدفاعية خلال الخمسينات والستينات من القرن العشرين موضوعا مفضلا من قبل علماء النفس الأكاديمي؛ لذا - في أواخر السبعينات- اتخذ البحث توجهاً جدياً جعل العديد من الباحثين النفسيين يحولون اهتمامهم إلى دراسة موضوع الضغط من خلال قوائم checklists لأحداث الحياة، وزيادة الاهتمام بالعمليات المدركة والملحوظة لمواجهة الضغوط (Sommerfield & McCrae, 2000, 620-621) .

بدأت نقطة الانطلاق الجادة في البحث في عمليات مواجهة الضغوط مع التحليل النظري للنموذج التفاعلي الوصفي للضغط transactional model of stress الذي قدمه لازاروس Lazarus (1966)، والذي يشير إلى أن للضغط ثلاث عمليات، هي:

١- **التقدير الأولي primary appraisal**: وهو عملية إدراك تهديد ما للشخص. حيث يتم تقدير معرفي لتأثير الموقف أو الحدث على التوافق؛ لذا قد يقدر بأنه إيجابي، أو ضاغط ، أو غير ملائم. يتضمن التقدير الأولي الحكم المبدئي بأن النتيجة الموقفية situational outcome ستكون ضارة أو مفيدة. في هذه المرحلة يسأل الشخص ماذا يعني ذلك بالنسبة له؟ كيف سيؤثر ذلك على مستقبله؟ ويشار لتقدير الحدث بأنه مفيد أو حميد بأنه حالة إيجابية تعبر عن التوافق بين الشخص والبيئة. تلك الحالة التي لا تتطلب أي جهود للمواجهة إلا إذا تضمن الحدث تهديداً معتدلاً بإمكانية فقدانه. في حين ترتبط التقديرات الضاغطة بالضرر الفعلي أو المتوقع.

٢- **التقدير الثانوي secondary appraisal**: وهو عملية استحضار الذهن لاستجابة كامنة تجاه التهديد. حيث يتم بعد التقدير الأولي تقدير ثانوي للموقف من خلال تساؤلات ذاتية حول البدائل المتوفرة وأفضل طريقة للتعامل معه، ومدى ملاءمة هذه الطرق ونجاحها في خفض الألم. يتضمن التقدير الثانوي تقييم مدى ما لدى الشخص من موارد وبدائل للمواجهة. قد يغير هذا التقدير الثانوي من التقدير المبدئي للموقف.

٣- **المواجهة coping**: وهي عملية إعادة تقدير الموقف والاستجابة له، وتنفيذ هذه الاستجابة. تتضمن هذه المرحلة تغييرات في إدراك الشخص للأحداث عند الاستجابة لظروف داخلية أو خارجية متغيرة. قد لا يخفض إعادة التقدير بالضرورة للضغط بل قد يزيده بالفعل إذا أدرك على سبيل المثال مثير غير ملائم سابق بأنه فيما بعد مثير للتهديد.

وعلى الرغم من أن هذه العمليات توصف في تسلسل خطيlinear يؤكد لازاروس أنها لا تحدث متعاقبة. فقد تستحضر نتيجة عملية معينة عملية سابقة لها. على سبيل المثال، عملية إدراك توفر استجابة ملائمة للمواجهة لدى الشخص، قد تجعله يعيد تقديره لمصدر التهديد. كما أن ضعف فعالية استجابة مواجهة الضغوط عما هو متوقع، يجعله يعيد تقديره لنوعية الاستجابة الأكثر ملاءمة؛ لذا فالنظام الذي تعمل فيه هذه العمليات خاضعا لحلقة مفرغة ومتكررة في موقف الضغط المتفاعل (Lazarus,1993,7)

وتتلخص مراحل عمليتي الضغط والمواجهة في الخطوات التالية:

١- مواجهة الفرد لمصدر ضاغط ما (حدث خارجي أو داخلي).

٢- إدراك معنى ومغزى الحدث.

٣- عند إدراك الحدث بأنه مثير للضغط، يحاول الفرد التخفيف من الإحساس به من خلال سلوكيات مواجهة تهدف إلى خفض تأثيره.

٤- عند فشل الفرد في مواجهة الحدث بنجاح، تظهر لديه الأعراض الجسمية والتغييرات السلبية في العلاقات البينشخصية interpersonal.

لذا يعتقدا "لازاروس وفولكمان" أن لتفسير الأحداث الضاغطة أهمية أكبر من الأحداث ذاتها، وأن إدراك الضرر المتوقع، والتهديدات والتحديات، وإدراك القدرة على التعامل مع هذه الأحداث كلها عوامل تحدد القدرة على مواجهتها. لذا يركز هذا النموذج على الحاجة إلى الاهتمام وأهمية تحسين مستوى القدرات المعرفية كإدراك أو تفسير الضغوط وإدراك وفهم الاستجابة للضغوط. وقد أشارت دراسات عديدة إلى تأثير التقدير على الضغط وأيدت دور التفسير، أو التقدير في مواجهة الضغط.

(Lazarus & Folkman, 1984, 52; Carver et al, 1989, 267; Curtis, 2000, 124)

ورغم تعدد التعريفات المرتبطة بمفهوم مواجهة الضغوط coping تشترك جميعها في تكوين الفكرة الأساسية له، وهي أنه صراع مع المتطلبات والانفعالات.

ويوضح الباحث الاتفاق بين الباحثين حول تعريف مواجهة الضغوط على النحو التالي:

تشير المواجهة لدى لازاروس Lazarus (1974) إلى "جهود حل المشكلة problem solving efforts التي يقوم بها الفرد عندما ترتبط متطلبات الموقف بمصالحه welfare وعندما تتجاوز هذه المتطلبات قواه التكيفية" (Lazarus,1974, 250).

ولهذا التعريف جوانب عديدة هامة هي:

١- أن المواجهة عملية انفعالية أكثر من كونها معرفية خالصة. فالفرد يصيغ أحكاما تتعلق بالتأثيرات المتوقعة للأحداث على توافقه الانفعالي.

٢- قد تشير المواجهة إلى ضغط إيجابي يرتبط بالتفاؤل promise مع توقع النجاح كما هو مرتبط بالألم الانفعالي الناشئ عن التهديد.

٣- تتضمن المواجهة مهارات تكيفية. وأن تقييم الفرد للضغط يعتمد على تقييمه لما توفر لديه من موارد لمواجهة coping resources المتطلبات الداخلية أو البيئية(Brammer & Abregr, 1981, 19).

كما يعرفه كل من كوهن ولازاروس Cohn & Lazarus (1979) بأنه "جهود داخلية موجهة نحو الحدث action oriented and intrapsychic للتحكم في متطلبات داخلية وبيئية، وكذلك في الصراعات بين المتطلبات التي تتجاوز قدرات الشخص". وقد روجع هذا التعريف الأكثر شيوعا من قبل كل من لازاروس وفولكمان Lazarus & Folkman (1984) اللذان اعتمدا على المنظور التفاعلي transactional perspective بين الفرد وبيئته، وأصبح يشير إلى "التغيير المتواصل في الجهود المعرفية، والسلوكية التي من شأنها التحكم في متطلبات داخلية أو خارجية نوعية تدرك بأنها تتجاوز القدرات الشخصية". أي إنها جهود معرفية أو سلوكية في موقف ضاغط بهدف التحكم في الإثارة الانفعالية أو تحسين موقف مشكل نوعي. وبذلك يتضمن هذا التعريف كل من الاستراتيجيات الدفاعية defensive واستراتيجيات المواجهة. فجهود مواجهة الضغوط تمثل استجابات لمثير محدد يقدره الفرد بأنه مثير للتهديد threat والضرر harm والتحدي challenge. لذا فمواجهة الضغوط عملية موقفية ترتبط بأحداث ضاغطة نوعية أو محددة. كما تتميز جهود مواجهة الضغوط بالاستمرارية عبر الوقت، والتغير تبعا للوقت، ومتطلبات المواقف. ومن أمثلة هذه الاستراتيجيات طلب المساعدة، والتفكير في حلول بديلة، ورفض التفكير في المشكلة.
(Lazarus& Folkman, 1984, 52; Compass, 1987, 394; Aldwin, 1993,1; Sandler et.al.,1997,11-12; Mantzicopoulos,1997,229).

ويؤكد هذا التعريف على ضرورة إدراك إستراتيجيات مواجهة الضغوط باعتبارها كل الجهود المعرفية، والسلوكية المبذولة كاستجابة تجاه متطلبات داخلية وخارجية نوعية، ذلك بغض النظر عن نتائج تلك الجهود. ويوضح هذا التعريف أهمية خصائص الموقف وتقدير الفرد له. وطبقا لهذا المنظور، فمواجهة الضغوط عملية إرادية بدرجة أكبر من كونها انعكاسية، وأن جهود مواجهة الضغوط تكمن أهميتها في السيطرة على الإثارة الانفعالية في المواقف المهددة أو/و في تغيير الموقف (Sandler et al., 1997,11-12). وبذلك فإن مفهوم "المواجهة" الذي يشيرا إليه لازاروس وفولكمان باعتباره جهود معرفية، وسلوكية للتحكم في متطلبات محددة تدرك على أنها مثيرة للضغط stressful يركز على أنه:

١- عملية process أو سلوكيات الأفراد الفعلية في مواقف محددة.
٢- عملية شعورية conscious واستجابة مبذولة تجاه موقف نفسي ضاغط.
٣- يتضمن أي شئ يفعله الفرد أو يفكر فيه بغض النظر عن جدواه.
٤- يتجنب الصراع بين المواجهة والرغبة في النجاح.
(Kliewer, 1991, 689)
٥- سلوك مكتسب.
٦- خاضع لتحكم الفرد بمعنى انه قابل للتغيير والتعديل.
٧- وجود فروق فردية من حيث مدى كفاءة الأشخاص في استخدام الاستراتيجية.
(عبير محمد أنور، ٢٠٠٢: ٦٥).

ووفقا لنموذج لازاروس وفولكمان ١٩٨٤ يعرفه أيضاً فاس (1986) Fahs بأنه "الجهود سواء المتمركزة حول المشكلة، أو المتمركزة حول الانفعال، التي يقوم بها الطلاب للتعامل مع مصادر الضغط الأكاديمية، والاجتماعية في البيئة المدرسي (Fahs,1986,1) . كما يعرفه وورد (1995) Ward بأنه "ميل عام لدى الشخص للتحكم في الأحداث السلبية الضاغطة أو تعديلها من خلال التفكير، والتصرف بطريقة معينة" (Ward, 1995,3).

ويعرفه كل من فرايدنبرج ولويس (1999) Frydenberg & Lewis بأنه "عملية يتم بواسطتها استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية التي يستجيب بها الفرد تجاه متطلبات مفروضة عليه" (Frydenberg, & Lewis, 1999, 84). ويعرفه هوبفول (1988) Hobfoll بأنه "سلوكيات توظف لخفض الشعور بالضغوط من خلال العمل على الإقلال من فقد القوى وزيادة الحصول على مصادرها"(in: & jones,1998, 5) Frydenberg.

ومن المنظور الدافعي يعرفه كل من سكينر وولبورن ١٩٩٧ بأنه "مكون تنظيمي organizational construct يفسر كيف ينظم الأفراد سلوكياتهم، وانفعالاتهم وتوجهاتهم الدافعية تحت وطأة الألم النفسي". وطبقًا لهذا النموذج يكون الضغط نتاجا لانتهاك بيئي لحاجات نفسية أساسية، هي الارتباط relatedness، والاستقلالية autonomy والكفاءة competence) (Skinner & Wellborn,1997, 397)

وتميز كرامر Cramer (2000) بين عملية مواجهة الضغوط والعمليات الدفاعية defensive processes بأن الأولى تعد عمليات إرادية يكون الشخص على وعي بها conscious وأنها متعمدة على العكس من العمليات الدفاعية التي تعد عمليات غير مدركة وغير متعمدة. إلا أن كل منهما يعملان لخفض التأثير السلبي للضغوط. وهذين النمطين من عمليات المواجهة يجب دراستهم(in:Somerfield,&McCrae, 2000, 622) .

ب- شروط المواجهة الفعالة للضغوط النفسية:

وفيما يتعلق بشروط المواجهة الفعالة للضغوط فإن هناك مجموعة من الشروط اللازم توافرها حتى يتسنى المواجهة الفعّالة للضغوط، والأزمات المختلفة والتكيف معها، وتتمثل أهم هذه الشروط فيما يلي:

- استكشاف الواقع ومشكلاته، والبحث عن المعلومات الكافية.
- التعبير في حرية عن المشاعر الموجبة، والسالبة لما في ذلك من تنفيس عن الضغوط.
- القدرة على تحمل الإحباط.
- طلب العون من الآخرين والثقة فيهم، وقبل ذلك الثقة في النفس.
- تجزئة المشكلة إلى وحدات يمكن معها تداولها ومعالجتها في وقت معين.
- ضبط الانفعالات والتحكم في المشاعر.
- التغلب على التعب ومقاومة الميل إلى الاضطراب.
- إبداء المرونة وتقبل التغيير.
- روح التفاؤل والأمل فيما يبذل من جهود لحل الأزمة.

(هشام إبراهيم عبدالله ٢٠٠١، ٣٥٩ – ٣٦٥).

ويرى حسين فايد أن الأفراد ذوي الحل الفعّال للمشكلات يكونون من ذوي الضبط الداخلي أو يستخدمون استراتيجيات مواجهة أكثر تركيزًا على حل المشكلات ولديهم أفكارًا منطقية كثيرة، وميولاً كبيرة نحو النشاط المعرفي، ولديهم أيضًا ثقة كبيرة في قدراتهم على اتخاذ القرار أكثر من الأفراد ذوي الحل غير الفعّال للمشكلات(حسين فايد، ١٩٩٩، ٢٩٥).

ج- مصادر مواجهة الضغوط coping resources

وهي نوعان:

١- النوع الأول هي المصادر الشخصية وتشير إلى خصائص الفرد الثابتة نسبيا والتي تؤثر على عملية اختيار طرق محددة لمواجهة المواقف. وتتضمن سمات الشخصية والمعتقدات المعممة عن الذات والعالم، مثل: تقدير الذات، ومركز التحكم والتفاؤل، والذكاء، وأنماط العزو، وكذلك المهارات (مهارات حل المشكلات البينشخصية وغير الشخصية، ومهارات مواجهة الضغوط).

٢- والنوع الثاني هي المصادر الاجتماعية كالمساندة الاجتماعية، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، والتماسك الأسري. تعمل هده المصادر بنوعيها على تسهيل عملية المواجهة، وترتبط بالمواجهة الفعالة للضغوط.

وتبين الدراسات أهمية توفر الموارد الشخصية والاجتماعية، وكذلك أساليب مواجهة الضغوط الثابتة نسبيا عبر المواقف واستراتيجيات المواجهة المستخدمة في مواقف نوعية، وذلك من أجل التحكم في الضغوط النفس اجتماعية (Compass,1987, 400).

ويفرق معظم الباحثين بين أسلوبين رئيسيين أو طريقتين لمواجهة مواقف الضغط، الأولى هي طريقة المواجهة بالتمركز حول المشكلة Problem- focused coping وتتضمن المحاولات التى يبذلها الفرد للتعامل مع مصدر الضغط ومن ثم فهي تشتمل على النشاطات السلوكية والمعرفية التي من شأنها التخلص من المثير المهدد أو الالتفاف حوله والتغلب عليه. وعن طريق التخلص من التهديد أو تخفيضه فإن المواجهة بالتركيز على المشكلة تسمح للفرد بالتحرك تجاه تحقيق الأهداف التي كان موقف المشقة يعترضها. أما الطريقة الثانية فهى المواجهة بالتمركز حول الانفعال Emotional- Focused coping ويتضمن محاولات الفرد للتخلص من الضيق الانفعالي المرتبط بموقف الضغط أو تخفيضه. واستخدام الفرد لهذا الأسلوب الأخير- التمركز حول الانفعال – له فائدتان تتضح الأولى في تخفيض الشعور بالضيق أو التعاسة الانفعالية ويؤدى هذا إلى الفائدة الثانية وهي إمكانية العودة لاستخدام أسلوب التمركز حول المشكلة مرة أخرى بعد التخلص من الانفعالات- أو اختزالها والتى تتداخل مع المحاولات الفعالة لمواجهة الضغط (مايسه شكرى ١٩٩٩، ٧-١٠).

ويرى عبد الرحمن الطريري ١٩٩٤ أن العمليات التى يواجه بها الفرد المواقف الضاغطة من الممكن أن تأخذ صورتين، الصورة الأولى هي عملية التكيف مع الوضع الضاغط Adaptation وهى عبارة عن عمليات واجراءات روتينية يعمد الفرد إلى مزاولتها وعادة ما تكون هذه العمليات أوتوماتيكية، ومتكررة وأسلوبا ثابتا يزاوله الفرد في مثل هذه المواقف. أما الصورة الثانية فهي عملية المواجهة Coping وهي عبارة عن اجراءات يتخذها الفرد من أجل حل المشكلة التي تواجهه، ومن ثم العودة إلى الوضع الإنفعالي الطبيعي، وعادة ما تكون هذه الأجراءات نتيجة عملية تقييم الفرد للموقف الذى يمر به أكثر من كونها صفة ثابتة أو أجراءات روتينية. إذا يمكن القول إن عملية مواجهة المشكلة والبحث عن حل لها ستكون أجدى من عملية التكيف مع المشكلة أو اصلاح الوضع والتى قد تؤدي إلى استمرار المشكلة على ما هي عليه دون إيجاد حل لها. ولو قرر الفرد مواجهة الضغط من خلال استراتيجية التقليل من إدراكه لعوامل الضغط، والحد من ردود فعله نحو هذه العوامل الضاغطة فإنه يعمد إلى مجموعة من الإجراءات ذات العلاقة بالفرد وهي:

١ - زيادة مهارات الفرد العملية.

٢ - زيادة مهارات التفاعل الوجدانى.

٣ - زيادة الدعم الاجتماعى.

٤ - تعديل السلوك (عبد الرحمن الطريري ١٩٩٤، ١٠٢ - ١٠٩).

ويشير (Ellis, et al, 1997) إلى أن أساليب مواجهة الضغوط هي تعني الطريقة التى يدرك بها الفرد ضغوط الحياة ويفسرها ويقيمها وأسلوبه في التعامل معها حتى يصل إلى مستوى من التوافق، وعلى ذلك فالظروف الضاغطة نادرا ما توجد بمفردها، وإنما هناك مواقف، أو ظروف حياتية هى التى يتم إدراكها على أنها ضاغطة، استنادا على معارف الفرد، وإدراكاته وخبراته أثناء التفاعل مع هذه الظروف.

وقد حدد كل من لازاروس وفولكمان ١٩٨٤ نظرياً فئتين من أساليب مواجهة الضغوط تستخدمان بصفة عامة، هما:

(١) مواجهة متمركزة حول المشكلة problem focused coping

وتتضمن الأفكار والسلوكيات المباشرة والموجهة نحو تعديل مصدر الحدث الضاغط، والتحكم في المشكلة. قد تكون هذه المشكلة نتيجة متطلبات داخلية، أو بيئية تثير تهديدا كالجهود التي يقوم بها الطالب استعدادًا لاختبار ما.

وقد أطلق الباحثون على هذه الفئة مسميات عدة. حيث يشير إليهـا لازاروس وفولكمـان ١٩٨٤" بالاستراتيجيات المتمركزة حول المشكلة(Folkman & Lazarus,1980, 219).

في حين أطلق عليها كل من باند وويز(Band & Weisz ,1988,248) اسـتراتيجيات التحكم الأولي. في حين يشير إليها ساندلر وزملاؤه (Sandler et al.1997, 34).

اشلر ورابل (Altshler & Rubble,1989,1341) بأنها الاقتراب approach الـذي يتمثل في تعديل الإدراك (كإعادة تقدير الموقف الضاغط بـصورة إيجابيـة) أو الـسلوكيات (كالتصرف الفوري، والبحث عن المساعدة). ويصفها كل مـن تيـرو وكونيـل Tero & Conell (1984) بأنها المواجهة الإيجابية للضغوط positive coping (in: Fahs,1987, .2). كما وصفا فرايدنبرج، ولويس (Frydenberg,&Lewis,1999,82)المحاولات التـي تتضمن التعامل المباشر مع المشكلة بالرجوع أو عدم الرجوع إلى الآخرين، بأنهـا أسـاليب وظيفية functional لإزالة أو علاج مصدر القلق كأساليب حل المشكلة.

أطلق بودوسكا Poduska (1980) على أساليب مواجهة الضغوط النفـسية اسـتجابات ناضجة mature تتمثل في التعامل مباشرة مع مصدر الضغط، ومحاولة منعه أو تصحيحه أو مواجهته. أوهي أساليب موجهة نحو المهمة task – oriented methods لتغيير العلاقة غير الثابتة بين الشخص والبيئة. وتستخدم عندما يدرك الموقف الضاغط بأنه قابل للـتحكم فيـه. وإحدى الخصائص الرئيسية للاستجابات الناضجة تجاه الضغط هي أن تقع على الفرد مسئولية شخصية في التعامل ليس فقط مع مصادر الضغط، ولكن أيضاً مع النتائج المحتملة الحـدوث (Frydenberg & Junes, 1998, 6). و يحدد كل من سـكينر وويلبـورن Skinner & Wellborn (1997) هذه الاستراتيجيات باعتبارها التخطـيط لحـل المـشكلة problem-solving الذي يتضمن حل المشكلة نفسها واتخاذ القرار المعرفي والاعتماد علـى الـذات self–reliance، والتصرف الفوري، والتحليل المنطقي، والتواصل مع الآخرين الذي يتضمن البحث عن المساندة المتمركزة حول المشكلة والإرشاد، والطمأنـة الانفعاليـة emotional reassurance..(Skinner & ellborn,1997, 397)

(٢) مواجهة متمركزة حول الانفعال emotion focused coping

وتتضمن الأفكار والسلوكيات الموجهة نحو التحكم في الألم الانفعالي المرتبط بالحدث الضاغط وتنظيم الاستجابات الوجدانية نحو المشكلة، ومحاولة خفض الأسى الناجم عن الشعور بالتهديد (Richard, 1995,3.; Ward et al.,1995,3). وهي استراتيجيات موجهة نحو الشخص person oriented وتتركز حول تغيير معنى الموقف عندما يدرك الموقف الضاغط بأنه غير قابل للتحكم فيه وصعب التغيير (Frydenberg & Junes, 1998, 6). وتهدف هذه الاستراتيجيات لتحقيق هدفين هما خفض الانفعالات السلبية التي تتداخل مع المحاولات الفعّالة، والتحول لاستخدام استراتيجيات المتمركزة حول المشكلة بعد التخلص من تلك الانفعالات.

وقد أطلق الباحثون أيضا على هذه الفئة التي أشار إليها لازاروس وفولكمان "بالاستراتيجيات المتمركزة حول الانفعال" عدة مسميات.(Folkman & 219) Lazarus,1980, حيث أطلق عليها التشلر ورابل "استراتيجيات المعالجة المباشرة للانفعال" (Altshler & Rubble,1989, 1341). في حين أطلق عليها كل من باند وويز "استراتيجيات التحكم الثانوي" (Band & Weisz,1988, 248) . كما وصفها بودوسكا بأنها أساليب غير وظيفية تتضمن محاولات تساعد الفرد على مواجهة مصدر القلق، ولكنها تعتمد على أساليب غير منتجة non- productive كلوم الذات self- blame أو التفكير الحالم wishful thinking والإفراط في الميكانزمات الدفاعية كلوم الآخرين في حالة الفشل الشخصي، أو العنف، أو التنفيس الانفعالي venting emotions غير الملائم. أو أنها استجابات غير ناضجة immature موجهة نحو الأنا ego – oriented coping methods حيث يكون بعض الأفراد موجهين ذاتياً ويميلون إلى تفسير المواقف الضاغطة بأنها تهديد شخصي personal threat. لذلك يعتمدون بشدة على هذه الأساليب. (Poduska,1980,157)

كما يشير إليها سكينر وويلبورن بالتجنب (Skinner & Wellborn, 1997, 397) الذي يتمثل في الجهود المعرفية أو السلوكية من أجل عدم التفكير في المصدر الضاغط أو تجنب مواجهته، أي تجنب التعامل مع الموقف الضاغط الذي يتمثل في صرف الانتباه، والتجنب المعرفي، والهروب، والإنكار، والانسحاب الاجتماعي social withdrawal والتفكير التفاؤلي، أو التفريغ الانفعالي غير القابل للتحكم فيه uncontrolled emotional

discharge كالتنفيس المادي للانفعالات physical release of emotions والسلوكيات الموجهة نحو الخارج externalizing behaviors كالعدوان والمواجهة ولوم الآخرين.

د- أساليب مواجهة المراهقين للضغوط النفسية:

أما فيما يتعلق بأساليب مواجهة الضغوط وجد الباحثون أمثال باند، وويز (Band & Weisz 1988) في دراسة أجريت على تلاميذ الصفوف من الأول حتى السابع أن استخدام الأطفال لاستراتيجيات مواجهة الضغوط المتمركزة حول الانفعال يزيد مع العمر. وعلى الرغم من أن الاستراتيجيات المتمركزة حول المشكلة تصل إلى أقصى درجة من النمو لدى الأطفال الأكبر سنًا، والراشدين عنها لدى الأطفال الصغار، إلا أن بعض أنماط منها يقل مع العمر. (in:Eisenberg et al.,1997,51-52; Band & Weisz,1988,288)

وتوضح البحوث الخاصة بارتقاء مهارات حل المشكلة دلائل كثيرة عن ازدياد مهارات حل المشكلات، وأساليب مواجهة الضغوط الفعالة في مراحل العمر الأولى خاصة الطفولة المبكرة. فعلى سبيل المثال يبدأ ظهور القدرة على توليد حلول بديلة للمشكلات الشخصية في سن أربع أو خمس سنوات. ويتزايد تطور هذه المهارات في سن الثامنة حتى العاشرة تقريبا، ثم يقل بعضها مع العمر. وعلى النقيض من ذلك، تظهر مهارات المواجهة المتمركزة حول الانفعال emotion-focused coping skills في مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة (Eisenberg et al.,1997,48; in: Frydenberg & Lewis,1999, 83)

وقد أيدت هذه النتائج ما كشفت عنه ثماني دراسات تناولت طرق تعامل الأطفال والمراهقين مع عدد من مصادر الضغط، والتي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين التقرير عن الاستراتيجيات المتمركزة حول الانفعال والعمر. وعلى العكس من الاتفاق بشأن هذه النتيجة، لا تتسق نتائج هذه الدراسات فيما يتعلق بالتقارير حول الاستراتيجيات المتمركزة حول المشكلة والعمر. حيث كشفت خمس دراسات عن عدم التغير في هذه الاستراتيجيات نتيجة تغير العمر، في حين أشارت دراستان إلى انخفاض في معدل استخدام هذه الاستراتيجيات خاصة لدى المراهقين، وأن دراسة واحدة فقط كشفت عن تزايد معدل هذه الاستراتيجيات مع العمر(Compass et al.,1991,27). كما كشفت نتائج دراسة سبيرتو وآخرون Spirito et al. (1991) أن المراهقين أقل استخداما لاستراتيجيات إعادة تشكيل البنية المعرفية، وحل المشكلة، والتنظيم الانفعالي، والتفكير التفاؤلي بالمقارنة بالأطفال من سن

(٩-١١). وقد اتسقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة. (Spirito et al. ,1991,543)

وتشير الدراسات عن الفروق النمائية كدراسة كل من ستيرن وزيفون Stern & Zevon, (1990) إلى أن المراهقين (من سن ١٣إلى ١٧) سنة، استخدموا استراتيجيات المواجهة المتمركزة حول الانفعال بدرجة أكبر من المراهقين (من سن ١٨إلى٢٠). كما وجدا أن المراهقين من (سن ١٤إلى ١٧) أكثر توظيفاً لاستراتيجيات التجنب بالمقارنة بالمجموعة الأكبر سناً (من سن ٢٠ إلى ٢٥) (Griffithe et al., 2000, 3)، وتعد الإناث أكثر تحدثاً إلى الأصدقاء واستخداماً لطرق المواجهة السلبية، وخفض التوتر، واستراتيجيات حماية الذات self-protective ، والمساندة الاجتماعية، والروحية بالمقارنة بالذكور. في حين أن الذكور أكثر ميلاً للخصوصية والعدوانية وأكثر استخداماً للترويح الجسمي، والاحتفاظ بالمشكلات لأنفسهم، واستخدام روح المرح في التعامل مع الضغوط (Frydenberg & Junes, 1998, 7).

إذن يتضح وجود شبه اتفاق بشأن بعض الخصائص العامة للمواجهة، هي كالتالي:

١-يمكن للمراهقين مواجهة الضغوط ليس فقط سلوكيا بل أيضا جسميا، وانفعاليًا ومعرفيًا.

٢- لا يتضمن مواجهة الضغوط فقط استراتيجيات فعّالة في تخفيف الضغط بل يتضمن أيضًا محاولات غير ناجحة.

٣- مواجهة الضغوط ليست سمة بل تدرك في معظم الأحوال بأنها أنشطة تتباين تبعا لنوع مصدر الضغط ومجاله وتوقيت الاستجابة.
(Skinner, & Wellborn,1997, 397)

٤- تستخدم بطريقة آلية أو متعمدة.

٥- خاضعة للتحكم من الفرد أي قابلة للتعديل.

٦- توجد فروق فردية في كفاءة الأفراد في استخدامها (عبير محمد أنور، ٢٠٠٢:٦٥).

٧- تتعدد استراتيجيات مواجهة الضغوط ولكنها تصب معظمها في فئتين متمايزتين.

وبذلك فاستراتيجيات مواجهة الضغوط هي سلوكيات تحمي الأفراد من الشعور بالضرر النفسي وهم بصدد خبرات صعبة. وتمارس هذه الوظيفة (الحماية) من خلال طرق ثلاث هي:

١-خفض أو تعديل الظروف التي تظهر فيها المشكلة.

٢- التحكم في إدراك معنى الخبرة كحياد المشكلة.
٣- الاحتفاظ بالنتائج الانفعالية داخل حدود يمكن التحكم فيها(Frydenberg & Lewis,1999, 84).

ومن خلال هذا العرض يلاحظ أن طرق وأساليب مواجهة الضغوط، والتعامل معها قد تركز على المشاعر أو العواطف، ومنها ما يركز على الأسباب وعوامل الضغط، ومنها ما يركز على حل المشكلة ومنها ما يركز على شخصية الفرد أو إحداث تغيرات في ذاته وشخصيته تتناول سلوكه ومهاراته واتجاهاته.

ثالثًا: فنيات إدارة الضغوط stress management techniques

أ: العلاج المعرفي السلوكي

١- الأساس النظري للعلاج المعرفي السلوكي:

يتميز العلاج المعرفي السلوكي بمرونته وبقدرته على مسايرة كل حالة من الحالات التي يتصدى لها ومن هنا تعددت طرقه وتنوعت أساليبه طبقا لمقتضيات كل حالة وطبيعة مشكلتها؛ وذلك لأن العلاج المعرفي السلوكي يهتم بالمجال المعرفي بما يتضمنه من عمليات الإدراك والتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات وأثر ذلك على ضغوط المراهقين بشكل خاص.

يشير مصطلح المعرفة إلى مجموعة متباينة من الاستعدادات، والقدرات العقلية مثل: الدراية، والتعرف، والإدراك، والفهم، والتخيل، والتذكر، والحكم، والتقدير، والاستدلال، والتفكير. ويأتي الناتج المعرفي دالة نهائية للاكتساب والتحصيل، وتكوين المفاهيم، والعلاقات الذهنية، ويمثل في نفس الوقت الجانب العقلي في الشخصية الإنسانية، في مقابل الجوانب الوجدانية مثل: العزيمة، والرضا، والإرادة، والنزوع. وقد اعتبر اضطراب التفكير دائمًا أحد المحكات الرئيسية للمرض العقلي. واعتبر القدماء أن كل أنماط السلوك الشاذ تنشأ من العقل المضطرب. وتنتهي هذه النظرية إلى أن الاضطرابات الوجدانية ثانوية بالنسبة للاضطرابات المعرفية، أي بوصفها نتيجة للفشل في فهم وتفسير الأحداث والمواقف بصورة صحيحة.

وأشار أنور محمد الشرقاوي (١٩٩٨: ص١٠٢) إلى ارتباط التفسير المعرفي- سواء تفسير السلوك أو تفسير التعلم وكيف يحدث- بمجال علم النفس المعرفي *Cognitive*

Psychology وهو ذلك الاتجاه الذي لا يعتمد- كما في الاتجاه السلوكي الارتباطي- أساسًا على الارتباطات العصبية بين المثيرات والاستجابات، والتي تتميز بالنظرة التحليلية الجزئية، بل إن سلوك الكائن الحي يعتمد على خاصية الفهم وإدراك العلاقات، في إطار النظرة الكلية الشاملة لعناصر الموقف، تلك الخاصية التي ينفرد بها النشاط العقلي في مستوياته العليا. وأضاف أن مصطلح "معرفة *Cognition*" يشير إلى جميع العمليات النفسية التي بواسطتها يتحول المدخل الحسي *Sensory Input* فيُطوَر ويختصر ويختزن لدى الفرد إلى أن يستدعى لاستخدامه في المواقف المختلفة حتى في حالة إجراء هذه العمليات في غياب المثيرات المرتبطة بها. ومن العمليات النفسية التي تتعرض لها المدخلات الحسية، الإدراك والتخيل، والتذكر، والاستدعاء، والتفكير وغيرها من العمليات النفسية الأخرى.

وربما أمكن اعتبار نظرية البناء الشخصي لجورج كيلي George Kelly من أوائل النظريات التي مهدت لظهور العلاج المعرفي السلوكي. ويذكر محمد قاسم (٢٠٠٠) أن كيلي بدأ عمله عام ١٩٣١ كعيادي متمرس في مجال المعالجة النفسية، وتلقى تدريبًا على التحليل النفسي، وخلال ممارسته لعمله قرر أن التفسيرات التي يقدمها التحليل النفسي تعتبر أقل أهمية في مساعدة المرضى على إجراء التغيير بالمقارنة بالتفسيرات التي تجعل المريض ينظر لمشكلاته بطريقة أخرى مختلفة. فهو يرى أن هناك دائمًا طرق بديلة لفحص العالم والنظر إليه. واستخدم جورج كيلي G. Kelly (١٩٠٥-١٩٦٧) مصطلحًا فلسفيًا هو" البديل البنائي" ويعتبر الأساس في نظريته عن البناءات أو التراكيب الشخصية. وقد انتهى للقول بأن المرضى لهم تفسيراتهم الخاصة عن الحوادث *events* في حياتهم، وهذه التفسيرات هي المسئولة بشكل أساسي عن سلوكياتهم غير السوية. ويرى كيلي أن المرضى سيغيرون من سلوكهم الشاذ إذا استطاع المعالج أن يساعدهم في تغيير تفسيراتهم (بناءاتهم) وبذلك يمكنهم النظر لأنفسهم وللعالم من حولهم بطرق مختلفة. ولقد وجد كيلي (١٩٥٥) أن الناس يعملون بشكل ثابت ومستمر للتنبؤ بالأحداث *anticipate*، وضبطها في حياتهم، وقادته هذه الملاحظة إلى أن ينظر إلى الناس على أنهم علماء ومثل العلماء، فلكل واحد منا نظرية في العالم، وهذه النظريات توجه سلوك الناس في تعاملهم مع الأحداث والآخرين. ولقد افترض كيلي (١٩٥٥) أننا ننظر للعالم من قوالب وأنماط شفافة، ونعمل على إيجاد هذه الأنماط والقوالب ثم نحاول أن نجانسها مع الوقائع التي يتألف منها العالم، وأطلق على هذه القوالب، الأبنية أو التراكيب *constructs* والبناء هو تمثيل أو تفسير لحادثة ما أو واقعة معينة، إنه طريقة للنظر لشيء

ما، فالبناءات أو التراكيب ليست مجردة عن الوقائع. وينشأ البناء من الشخص ذاته وليس من الحادثة التي يفسرها. ويملك كل شخص مجموعة فريدة ومميزة من البناءات، ومن الضروري أن تفهم أبنية الشخص من وجهة نظره المميزة والفريدة، وهذا يعتبر النقطة الأساسية والجوهرية للاستراتيجية الظاهراتية.

وتعتبر البديلية البنائية *Constructive Alternativism* هي الأساس الفلسفي لنظرية كيلي. ووفقًا لهذه النظرية فإن السلوك الشاذ أو المشكل يشبه كل أنواع السلوك الأخرى، فهو يحدث بسبب كيفية تفسير الناس للأحداث. وبشكل خاص، فإن الأفراد الذين يظهرون اضطرابات وسلوكًا شاذًا عندهم صعوبة في مواجهة الأحداث بطريقة تقود إلى استجابة تكيفية أو تكيف سوي ويظهر ذلك في عدة أشكال هي:

١- ليس لديهم بناءات (تفسيرات) مناسبة.

٢- يملكون بناءات جامدة أوغير مرنة، ومتطرفة بحيث لا تسمح بتفسير الأحداث الجديدة.

٣- عندهم بناءات متطرفة في بناءاتها أيضًا.

والعلاج وفقًا لهذه النظرية يعمل على تغيير البناءات الشخصية بطريقة مباشرة، فيتم تشجيع المريض من أجل تغيير سلوكه. وتشير التصرفات والسلوكيات الجديدة إلى نظر المريض للأحداث بشكل مختلف. فالمبدأ الأساسي لتغيير السلوك (علاجه) هو عن طريق تغيير البناءات.

ومن المعالم البارزة التي أفسحت الطريق أيضًا أمام التقارب بين المناهج "السلوكية والمعرفية توسع باندورا في مجال تعديل السلوك ليشمل الاهتمام بالنمذجة، والتعلم عن طريق الملاحظة. كما أنه هوو"كانفرو" و"جولدشتين" اتخذوا خطوة واضحة نحو الاعتراف بالعمليات الداخلية حين بدءوا تركيز اهتمامهم على التنظيم الذاتي والضبط الذاتي. وتستند هذه النمذجة *Modeling* إلى افتراض أن الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضه بصورة منتظمة للنماذج. وقد تكون النماذج أشخاصًا أحياء، ويمكن استخدام الأفلام، أو أشرطة الفيديو لهذا الغرض. قد استطاع "أوكونر" أن يغير السلوك الإنزوائى الاجتماعي لدى أطفال دور الحضانة إلى سلوك فيه قدر أكبر من التفاعل الاجتماعي عن طريق عرض فيلم يظهر تفاعلات اجتماعية نشطة، وإيجابية بين الأطفال في الوقت الذي يؤكد فيه صوت الفيلم على السلوك المناسب للنماذج. وكذلك يمكن تعديل سلوك الأطفال المنطوين على ذواتهم

عن طريق تعريضهم لنماذج أطفال يظهرون سلوكًا اجتماعياً مثل الأخـذ والعطـاء (لـويس مليكه، ١٩٩٤، ١٠٤-١٧٣).

ويدرس المعرفيون الإدراك والتعلم والذاكرة واللغة والارتقاء والدافعية بوصفها مجـالات هامة بالإضافة إلى طرز التفكير وإستراتيجياته فمثلاً في الإدراك يتوقف ما نراه على خبراتنا ومعلوماتنا الحاضرة وعلى حالة الدافعية، وليس على مجرد الرؤية. وقد علمنا الجـشتالتيون الأوائل أننا يمكن أن نرى العنصر المركزي في الصورة بوصفه شكلاً والباقي بوصفه أرضية وأن لدينا القدرة على تغيير الأرضية إلى شكل. وحين تفشل العمليات الإدراكية المعقدة فـي العمل بصورة جيدة، تنشأ مشكلات خطيرة. فقد يدرك الشخص الأحداث العادية علـى أنهـا تهديد لحياته أو سبّ ُ. وقد يدرك الأب القاسي السلوك العادي لطفله على أنه يهدف إلى إحداث المشاكل له. ويلجأ المعالج المعرفي إلى أسلوب علاجي هو "إعـادة التـشكيل *Reframing*" وذلك لصياغة مدرك جديد من بيانات قديمة. فمثلاً، قد لا يقول للزوجة" إنك تثـورين حينمـا يفعل زوجك ذلك، ولكنه ربما يفعله لا لأنه عدواني ولكن لأنه يهتم بك إلى حد كبير، ولأنـه لديه حاجة حقيقية لك، ولا يريد أن يظهر ضعفه" (لويس مليكه، ١٩٩٤، ١٧١).

وعمومًا، يعد العلاج المعرفي السلوكي أحد أساليب العلاج النفسي الحديثة نسبيًا، نتج عن إدخال العمليات المعرفية إلى حيز وأساليب العلاج السلوكي، وقد شهدت بداية هذا المنحنـى ظهور ثلاثة نماذج علاجية ارتبط كل منها باسم صاحبه، فجاء على رأس تلك النماذج علـى التـوالي أرون بيـك A. Beck وألبـرت إلـيس A. Ellis، ودونالـد ميتـشنبوم D. Meichenbaum (عادل عبد الله، ٢٠٠٠، ١١)

٢- العلاج المعرفي عند أرون بيك A. Beck:

في دراسة لروبينز وهايز Robins & Hayes (١٩٩٣) لتقييم العلاج المعرفي ذكر الباحثان أن آرون بيك A. Beck كان أحد ممارسي العلاج بالتحليل النفسي، وفي محاولة منه للتحقق من جوانب نظرية التحليل النفسي قام بيك بفحص أفكار وأحلام مجموعة من الأفراد المكتئبين بحثًا عن أدلة أو إشارات للعداء المكبوت *repressed hostility*، ولكنه بدلاً عن ذلك، اكتشف قضية بارزة وهامة وهي وجود أفكار انهزامية وتحيز سلبي عام في تفكير هؤلاء المكتئبين، فبدأ في وضع نظرية تتمركز على فرض مؤداه أنه يمكن اعتبار أعراض الاكتئاب نتيجة مباشرة لهذا التحيز المعرفي السلبي. وأضاف الباحثان أنه في العرض التفصيلي الأول لهذا النموذج (أو تلك النظرية) ميز آرون بيك A. Beck (١٩٦٧) وجود ثلاثة مستويات من المعرفة *cognition* التي ربما تلعب دورًا في تفسير الاكتئاب وفي علاجه هي: الأفكار الآلية، المخططات أو الافتراضات التحتية *schemata underlying*، والتشوهات المعرفية. وهي تفصيلاً كما يلي:

أ- مستويات المعرفة Cognition:

١- الأفكار الآلية *Automatic Thoughts*:

يمكن اعتبارها المستوى السطحي للمعرفة والتي يمكن إحضارها للوعي بسهولة وسرعة بواسطة المريض. ويوجد لدى الأفراد المكتئبين أفكار سلبية عن أنفسهم وعن العالم وعن مستقبلهم (المثلث الكئيب *depressive triad*). والتي تتضمن موضوعات عن فقدان القيمة، والذنب، وعدم الكفاءة، واليأس. وتتصف الاضطرابات الأخرى بأفكار مختلفة مميزة لها، فعلى سبيل المثال: مرضى اضطرابات القلق، عادة ما يكون لديهم وبدرجة عالية أفكار تتعلق بإدراكهم للخطر أو التهديد. وعمومًا فإن هذه الأنماط من الأفكار(أو الصور) توصف بأنها" آلية *automatic*" لأنها تظهر بشكل مفاجئ وآلي ومتكرر وتكون شديدة الانقضاض *very fleeting*، وربما توجد دون أن يتعرف عليها المريض، حتى يتم توجيهه لفحصها وملاحظتها. وتعكس هذه الأفكار الآلية تقدير الفرد للموقف، وليس الموقف كما يحدث بشكل موضوعي، وتؤدي مباشرة إلى استجابات المريض الانفعالية والسلوكية وتكون هذه الاستجابات غير تكيفية حسب درجة التشوه والمبالغة التي تكون عليها تقديرات المريض والتي سوف تحدث عندما تنتج عن مخططات مختلة وظيفيًا *Dysfunctional Schemata*.

٢- المخططات Schemata:

يمكن اعتبارها نماذج داخلية لجوانب من الذات والعالم يستخدمها الأفراد في إدراك وتنظيم واستدعاء المعلومات، وتنشأ في سياق العديد من الخبرات الخاصة، وتساعد الفرد في معالجة المعلومات *Information processing* بكفاءة، وتمكنه من ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة، ومن ثم يمكنه اتخاذ الفعل المناسب عند الحاجة. وكما أوضحت الدراسات في علم النفس المعرفي أن لدى الفرد تحيزاً تلقائياً تجاه تخزين واسترجاع المعلومات التي تتسق مع مخططه المعرفي على حساب المعلومات التي تتعارض معه.

وترى النظريات المعرفية في علم النفس أن الأفراد الذين يعانون من الاضطرابات الانفعالية لديهم مخططات معينة تجعلهم يتحيزون إلى إدراك المواقف في سياق من الإحساس بالخسارة والخطر، وأنماط أخرى من التهديدات للذات. وبالرغم أن هذه المخططات ربما تكون ساكنة في معظم الأوقات، إلا أنها من الممكن أن تصبح نشطة عن طريق أحداث معينة في الحياة تكون ضاغطة، أو في حالات المزاج السلبي، وعندما تنشط فإن هذه المخططات ربما تتحكم في إدراك الفرد للمواقف الجديدة؛ ومن ثم تساعد على بقاء الحالة الانفعالية(لويس مليكه، ١٩٩٤).

٣- التشوهات المعرفية *Cognitive Distortions*:

تربط التشوهات المعرفية بين المخططات المختلة وظيفيًا والأفكار الآلية، فعندما تتم المعالجة المعرفية للذكريات والمعلومات الجديدة عادة ما يتم تشويه هذه المعلومات بحيث تناسب المخطط المتعلق بها وربما يتحول ناتج هذا التقدير المتحيز أو المشوه ليصبح متاحًا للوعي في صورة أفكار آلية أو صور.

وقد وصف آرون بيك A. Beck سنتي (١٩٦٧،١٩٧٦) عددًا من أنماط محددة للتشوهات التي عادة ما توجد في أفكار الفرد الذي يعاني من الاضطرابات الانفعالية وهي:

- التفكير الثنائي *Dichotomous Thinking*: حيث يأخذ الفرد في اعتباره- عندما يفكر- بديلين اثنين متطرفين فقط (أبيض أو أسود).
- التعميم المفرط *Over Generalizing*: حيث تنوب حالة واحدة فردية عن فئة أوسع من المواقف أو الخصائص.

- التجريد الانتقائي *Selective Abstraction*: حيث يتم تذكر بعض جوانب المواقف السلبية والانتباه لها على حساب الجوانب الأخرى الأكثر إيجابية.
- قراءة العقل *Mind Reading*: حيث يفترض الاتجاهات أو الأفعال المستقبلية للآخرين بدون دليل.
- التمثيل الشخصي *Personalizing*: حيث يفترض أن أي فعل هو موجه إليه أو يحدث بسببه بصرف النظر عن الجوانب الأخرى للموقف.
- عبارات الإلزام أو الينبغيات *Should Statements*: وهي حتميات مطلقة، يطلقها الفرد تعبيرًا عن سلوكه وسلوك الآخرين.
- التفكير الكارثي *Catastrophizing*: ويتضمن الإسهاب في توقع النتائج السلبية(التهويل) دون دليل جوهري، بالإضافة للتحقير أو التصغير والتهوين *minimizing* من شأن أي نتيجة إيجابية. (Robins & Hayes,1993,199-201)

وقد اقترح آرون بيك (A. Beck,1976,308) مجموعة من المعايير لتقييم أي نظام للعلاج النفسى تتلخص في الآتي:

- يلزم وجود دليل تجريبي يدعم الأسس التحتية للعلاج (الافتراضات)، والتي يجب أن ترتبط بوضوح مع الفنيات التي يستخدمها.
- يلزم وجود دليل تجريبي يدعم كفاءة العلاج.

ثم أضاف آرون بيك(A. Beck,1991,192) يلزم وجود معيارًا ثالثًا ذكر فيه:

- من الضروري أن يتضمن نظام العلاج النفسي نظرية حصينة للشخصية ولعملية التغيير.

٣- فنيات العلاج المعرفي:

إن مساعدة المريض في التعرف على تحريفاته، وتصحيحها هي عملية تتطلب استخدام مبادئ معينة ينقلها المعالج إلى المريض بصورة مباشرة منها:

أولاً: أن إدراكه للواقع ليس هو الواقع نفسه.

ثانيا: أن تأويلاته للمدخل الحسي تتوقف على عمليات معرفية من قبيل دمج المؤثرات وتجميعها وتفريقها، وهي عمليات عرضة بطبيعتها للخطأ. إن العمليات والمدخلات الفسيولوجية قد تغير إدراكنا للواقع تغييرًا كبيرًا.(أرون بيك، ٢٠٠٠، ١٨٨)

وقد عرض أرون بيك (٢٠٠٠) الفنيات التي يستخدمها في العلاج المعرفي والتي يمكن تلخيصها كما يلي:

١- ملء الفراغات *Filling in the Blank*:

وتتضمن تدريب المريض على ملاحظة سلسلة الأحداث الخارجية، وردود أفعاله حيالها. فقد يذكر المريض عددًا من الظروف التي أحس فيها بكدر لا مبرر له وفي هذه الحالة تكون هناك دائمًا فجوة بين المؤثر والاستجابة الانفعالية، ويكون باستطاعة المريض أن يفهم سر كدره الانفعالي إذا أمكنه أن يتذكر ويسترجع الأفكار التي وقعت له خلال هذه الفجوة. فهذا طالب جامعي كان يتجنب التجمعات العامة بسبب ما ينتابه في هذه المواقف من مشاعر الخجل والقلق والحزن التي لا يعرف لها سبباً، وبعد أن تم تدريبه على تمييز أفكاره وتسجيلها تبين له أن الأفكار الآتية هي ما يجول بوعيه أثناء هذه المواقف: "لن يرغب أحد في التحدث إلي.... إنهم يرون أن منظري مثير للشفقة.... إنني حقًا غريب" هذه الأفكار تبعث فيه رغبة قوية في مغادرة المكان.

٢- الإبعاد وفض المركزية *Distancing and Decentering*:

تسمى قدرة المريض على التعرف على أفكاره الآلية، والوقوف موقفًا موضوعيًا منها، وتأملها جيدا بعملية " الإبعاد" أو " الإقصاء" أو " فرض مسافة " *Distancing*، فالشخص الذي يملك القدرة على تفحص أفكاره الآلية بوصفها ظواهر سيكولوجية لا بوصفها معادلاً للواقع يوصف بأنه قادر على أخذ المسافة. مثال ذلك المريض الذي تخامره فكرة تقول " هذا الرجل عدوي "، فهو لو جعل هذه الفكرة بلا تردد مساوية للواقع تكون قدرته الإبعادية ضعيفة، وأما إذا كان قادرًا على أن ينظر إلى فكرته بوصفها فرضًا أو استدلالاً أكثر مما يسلم بها كحقيقة فإن قدرته الإبعادية جيدة، أو هو قادر على أخذ مسافة من أفكاره. وتسمى التقنية التي يتم بها صرف المريض عن النظر إلى نفسه بوصفها بؤرة كل الأحداث باسم "فض المركزية *Decentering*"، حيث ينشأ التحريف الفكري الجسيم في عديد من الأمراض النفسية مثل: (القلق، الاكتئاب، حالات البارانويا) من ولع المريض بشخصنة *Personalization* الأحداث التي لا تمت إليه بصلة سببية. مثل ذلك الرجل الاكتئابي الذي ينحى على نفسه باللوم لأن النزهة العائلية التي حدد موعدها تعين إلغاؤها بسبب الأمطار، ومثل تلك المرأة المصابة بالقلق إذا شهدت مبنى يحترق فهجس في بالها أن منزلها ربما شب

فيه حريق أيضًا، ومثل مريض البارانويا الذي لمح تقطيبة وجه أحد المارة فاستنتج أنه ربما يريد أن يؤذيه.

٣- التثبت من النتائج (الاستنتاجات):

عادة ما يكون لدى المريض استدلالات متعسفة وتعميمات مفرطة وتهويلات، ويميل الناس إلى اعتبار استدلالاتهم مكافئة للواقع، وإلى التسليم بفروضهم كما لو كانت حقائق صلبة، ومن ثم فإن مهمة المعالج هي أن يشترك مع المريض في تطبيق قواعد الاستدلال الصحيح، وهي التحقق أولاً من صدق الملاحظات ثم تتبع المسار المنطقي الذي يؤدي إلى النتائج.

٤- تغيير القواعد *Changing Rules*:

يقوم الناس بتفسير وتقييم الأمور وفقًا لمجموعة من القواعد، وحين تكون هذه القواعد مصاغة في حدود مطلقة أو تكون غير واقعية فكثيرًا ما تؤدي إلى سوء التوافق. ويطلق Ellis (١٩٦٢) على مثل هذه القواعد اسم "الأفكار اللاعقلانية" *irrational ideas*. واستخدم كتاب آخرون مصطلحات من قبيل الاتجاهات *attitudes*، المفاهيم *concepts*، البناءات *constructs* لتشير إلى ما نعنيه بلفظ القواعد بحيث تكون أكثر مرونة، وأقل تمركزًا على الذات. وفيما يلي أمثلة لبعض القواعد الجامدة التي تعرض الناس للحزن أو الاكتئاب:

- لكي أكون سعيدًا يتحتم أن أكون ناجحًا في أي شيء أقوم به.
- لكي أكون سعيدًا يتحتم أن أكون مقبولاً، محبوبًا، ومحط إعجاب من كل الناس.
- إذا لم أكن على القمة فأنا فاشل ساقط.
- إذا ما ارتكبت خطأ فهذا يعنى أنني غشيم أخرق.
- إذا ما اختلف معي شخص ما في الرأي، فهذا يعنى أنه لا يحبني.
- لا بد أن أكون قادرًا على إيجاد حل سريع لأية مشكلة.
- لا بد أن أكون دائمًا في أوج الكفاءة والفاعلية. (أرون بيك، ٢٠٠٠: ١٨٩- ٢٠٧).

ب: العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي عند ألبرت إليس A. Ellis
Rational-Emotive-Behavioral Therapy

لقد بدأ ألبرت إليس A. Ellis إعداده الأكاديمي والمهني على أساس التدريب على التحليل النفسي، ولكنه بدأ يشك في فعاليته وسرعان ما رفض هذا المنحى، وبدأ يتخذ في ممارسته المهنية في الإرشاد والعلاج دورًا أكثر فاعلية، وحيث صار يُدْخِل فيها طرقًا مثل النصيحة والواجبات المنزلية والعلاج بالقراءة، والمباديء السلوكية، والمواجهات المباشرة، فقد صار يركز على تغيير سلوك المسترشدين بواسطة مواجهتهم بما يسميه المعتقدات اللاعقلانية، وإقناعهم بأن يتبنوا عملية تفكيرية عقلانية، وفي عام ١٩٥٩ أنشأ إليس "معهد الحياة العقلانية"(*Institute of Rational living*) بمدينة نيويورك، ثم "معهد العلاج العقلاني-الانفعالي" في عام ١٩٦٨ بجامعة ولاية نيويورك. كما قدم إليس كثيرًا من البرامج التدريبية في مجالات العلاج العقلاني-الانفعالي السلوكي وتطبيقاته في مجالات الحياة المختلفة(محمد إبراهيم عيد، ٢٠٠٥).

ورغم أن العلاجات المعرفية قد نشأت مستقلة عن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، إلا أنه يمكن اعتبار منهج إليس الفكري رافدًا أوليًا من روافدها، وقد أظهر مسح حديث أجرى عام ١٩٨٢ أن ألبرت إليس يعتبر واحدًا من اثنين هما الأكثر تأثيرًا في العلاج النفسي كما يمارس اليوم في أمريكا (الآخر هو كارل روجرز) وذلك بالرغم من أن ٢ ٪ فقط ممن استجابوا للمسح ذكروا أنهم ينتمون إلى مدرسته، كما كان العلاج العقلاني الانفعالي من بين المدارس العلاجية العشر الأولى الأكثر تأثيرًا (لويس مليكة، ١٩٩٤).

وقد كتب ألبرت إليس A. Ellis (١٩٩٣) مقالاً عرض فيه لنمو طريقته في العلاج النفسي منذ نشأتها ١٩٥٥، ذكر فيه أن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في مقدمة العلاجات المعرفية السلوكية فكان في عام ١٩٥٥ معرفيًا بدرجة عالية، وضعيًا بدرجة واسعة، مباشرًا موجهًا بدرجة شديدة تتضمن نظريته (ABC *theory*) في تفسير الاضطراب أن الناس عندما يَخْبُرون أحداثًا منشطة ***Activating events*** غير مرغوبة، يكون لديهم معتقدات ***Beliefs*** إما عقلانية أو غير عقلانية عن هذه المثيرات، وأنهم يصنعون بمعتقداتهم العقلانية نتائج ***Consequences*** انفعالية وسلوكية مناسبة، وفي المقابل يصنعون بمعتقداتهم غير العقلانية نتائج انفعالية وسلوكية غير مناسبة ومختلة.

واتبع العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في البداية وبدرجة كبيرة الفلسفة العلمية للوضعية المنطقية *logical positivism* والتي شاع استخدامها بعد ذلك الوقت، مفضلة للأمبيريقية الواقعية *empirical reality* والبحث عن البيانات المرتبطة بالملاحظة الإنسانية المحسوسة. واعتبر أن الحديث غير الواقعي وغير المنطقي مع الذات *self- talk*، عن أحداث الحياة المؤسفة- وليست هذه الأحداث ذاتها- هو ما يصنع أو يسبب الاضطراب الانفعالي، فالعلاج العقلاني الانفعالي يعمل بدرجة كبيرة على دعم اعتناق الفرد للمعارف العقلانية بدلاً من المعارف غير العقلانية، ويوجه بدرجة مباشرة لدحض(D) ***Dispute*** الجمل الذاتية *self-statements* غير المنطقية، والتي تبالغ في تعميمها، ويعلمهم كيفية القيام بدحض افتراضي استدلالي لمعتقداتهم.

وأشار ألبرت إليس (1993)A. Ellis بأنه يمكن التمييز بين العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي والمناحي المختلفة للعلاج المعرفي السلوكي، وإن كان مترادفًا معها بشكل عام إلا أنه يمكن اعتباره طريقة فريدة للعلاج المعرفي تتداخل جزئيًا مع العلاج المعرفي السلوكي عمومًا، ولكن تختلف عنه في العديد من الجوانب المهمة حيث أضاف قائلاً: "إن العلاج العقلاني الانفعالي RET والذي أكتب عنه وأمارسه منذ ١٥ عامًا، يمثل وبشكل مميز اتجاها بنائيًا *Constructivist* إنسانيًا *Humanistic* ويتضمن باختصار النقاط التالية:

١- يرى العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي REBT أن الناس يتعلمون وبدرجة كبيرة أهدافهم وتفصيلاتهم للنجاح، وللحصول على الاستحسان من أسرهم وثقافاتهم. وأنهم يشعرون بالإحباط وخيبة الأمل عندما يفشلون، وعندما لا يتلقون هذا الاستحسان، لكنهم يكونون وبدرجة رئيسية- لأن لديهم ميلاً فطريًا لفعل ذلك- مطلقات، وينبغيات، وأوامر. وعندما يصبحون عصابيين فإنهم لم يصبحوا مضطربين بسبب التأثيرات البيئية المزعجة ولكنهم- وبدرجة كبيرة- هم الذين يجعلون أنفسهم مختلين انفعاليا وسلوكيًا.

٢- عندما يطالب الناس أنفسهم والآخرين والظروف التي يعيشون فيها بمطالب لا عقلانية هازمة للذات، فإنهم يميلون أيضًا- بناء على هذه الحتميات أو المطالب- إلى تكوين إدراكات خاطئة غير واقعية، واستدلالات وتفسيرات وعزوات *Attributions* والتي تسهم بشكل دال في خلق اضطراباتهم. فمثلاً إذا كانت مطالب الفرد مثل:"يجب على فلان بشكل مطلق أن

يحبني" وكان ما يحدث فعلاً هو أن فلان يتجاهله، فإنه سوف يستخلص وبشكل متهور ومتسرع ويعتقد في ذلك تمامًا ما يشبه ذلك:

(أ) "إنه يكرهني"

(ب) "إنه لشيء مروع وبغيض أن يكرهني"

(جـ) "إنني عديم الأهمية لأنه يكرهني"

(د) "لم يعد هناك أبدًا، أي شخص يحبني"

٣- لمساعدة الناس في التغلب على معتقداتهم المختلة، واضطراباتهم، فإن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لا يقوم فقط بتوضيح استدلالاتهم وتفسيراتهم أو عزواتهم غير الواقعية، وكيف يمكن دحضها *Dispute*، ولكنه يقوم أيضًا بتوضيح الينبغيات المحتمة والمطالب التي يفرضها الناس على أنفسهم والآخرين، والتي عادة ما تكون، وبشكل غير ملحوظ، الأساس الخفي الذي يؤدى بهم إلى ذلك.إنه يعلمهم كيف يبحثون عن الموجبات في ذواتهم *Their necessitizing in their own* ويريهم كيف يحاولون في النهاية بلوغ الحل الأمثل للعلاج العقلاني الانفعالي للعصاب.

٤- يرى العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أن المعارف، والانفعالات، والسلوك، لا يمكن أن توجد فعليًا بشكل منفصل ومجرد، أو بشكل متباين، ولكنها تتفاعل بشكل متكامل وبشكل كلى وتتضمن بعضها الآخر. لقد أدرك العلاج العقلاني الانفعالي بشكل تام أنّ للمشاعر والسلوك تأثيرًا مهمًا على المعتقدات، وأن المعتقدات تؤثر على المشاعر والسلوك، وأن المشاعر تؤثر على المعتقدات والسلوك ومن ثم فإن العلاج العقلاني الانفعالي عادة ما يكون متعدد الأشكال، ويستخدم عدد من الطرق المعرفية والانفعالية والسلوكية مع معظم العملاء.

٥- يرى العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أن الناس عادة ما يكونون مهيئين بيولوجيًا *biologically predisposed* لأن يكونوا وبشكل قوي مضطربين، ومحافظين على اضطراباتهم، والمعتقدات غير العقلانية المرتبطة بها. ومن ثم يسعى العلاج العقلاني الانفعالي إلى إقناع وتعليم العملاء، أن يقوموا بالتفكير، والتعامل مع مطالبهم، والعودة إلى مراجعة خياراتهم أو تفضيلاتهم بهمة، وبشكل قوي ومثابر، ومن ثم فإنه غالبًا ما تستخدم عدد من الفنيات الانفعالية التي تستحضر همة العميل لفعل ذلك، والتي تتضمن التقبل غير المشروط

من المعالج للعميل، التخيل العقلاني الانفعالي *Rational-Emotive imagery* تدريبات مهاجمة الخزي أو الخجل *Shame-attacking exercises*،عبارات تقوية عزم المواجهة، لعب الدور *Role playing*، التشجيع، الدعابة *Humor*، وغير ذلك من الطرق الانفعالية.

٦- يرى العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أن الناس يميلون لأن يصبحوا معتادين لأفكارهم ومشاعرهم وتصرفاتهم المضطربة. وأنهم- وبطريقة سهلة وتلقائية- يداومون على تكرارها حتى لو كانوا يعرفون أنها تؤدي إلى نتائج سيئة. ولتغيير ذلك فإن عليهم أن يجبروا أنفسهم، ويدفعوها بطريقة غير مريحة إلى كسر عاداتهم غير الفعالة أو المختلة. ولكنهم عادة ما يكون تحملهم ضعيفًا ويكون لديهم قدر من الإحباط، واعتقاد غير عقلاني يفيد بأنه "ليس عليّ أن أفعل هذا العمل لتغيير نفسي، ويجب أن أجد طرقًا مريحة وسحرية للتغيير". إنه عادة ما تكون لديهم أيضًا اضطرابات ثانوية تتعلق باضطراباتهم الأولية وتكون سببًا في تدعيمها. إنهم- سواء شعوريًا أو لا شعورياً- يصرون على أنه "لا يجب عليّ أن أزعج نفسي بهذه الطريقة السخيفة، إنني عديم الفائدة وأحمق لوفعلت ذلك".

يبحث العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ويركز على اقتلاع اضطراباتهم الثانوية جنبًا إلى جنب مع اضطراباتهم الأولية، ولعمل ذلك يستخدم عددًا من الطرق المعرفية الانفعالية ويركز أيضًا على الواجب المنزلي السلوكي، متضمناً التعزيزات، والتحصين في الواقع أو سلب الحساسية *In vivo Desensitization* عن طريق مواجهة مواقف الخوف، ومنع الاستجابة *Response prevention*.

٧- العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي عادة ما يكون نفسيًا تعليميًا *Psycho Educational* ومن ثم فإنه يستخدم وبدرجة كبيرة العلاج بالقراءة *Bibliotherapy* والأشرطة الصوتية، والمقررات *Courses*، وورش العمل، والمحاضرات وطرقًا أخرى للتعليم. إنه يساعد كل شخص واقع تحت أسر نظام مختل (مثل أزمة أسرية) على تغيير نفسه، رغمًا عن النظام، ويعلم الناس أيضًا حل المشكلات، ويدربهم على المهارات، ومن ثم يستطيعون تعديل بيئتهم أو النظام الذي يعيشون فيه.

٨- يفترض العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أن لدى البشر نزوعين متقابلين:

(أ)الأول: أن يدينوا أنفسهم والآخرين كما أشرنا سابقًا، ومن ثم يجعلون أنفسهم مضطربين ومختلين.

(ب) الثاني: أن يغيروا ويحققوا ذواتهم كأصحاء وأناس أقل اضطرابًا.

ويحاول العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أن يوضح لهم كيف يستخدمون نزوعهم لتحقيق الذات في خفض توجههم لجعل أنفسهم مضطربين، ومن ثم يكّونون حياة أكثر سرورًا ومتعة.

٩- العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يقاوم تصلب التفكير والإلزام المطلق، وأحادية التفكير، ويدعم طلاقة التفكير، والتخلي عن دوجماطقية التفكير، والبحث عن البدائل، والتفكير المرن. إنه يؤكد على أن العلم بشكل جوهري هو البحث عن المعرفة بعيدًا عن الدوجما *free of dogma*، مستخدمًا التجريبية والمنطق للوصول لأفضل الحلول لأسرار العالم ولزيادة سعادة الإنسان، ويرتبط المظهر العلمي لافتراضات العلاج العقلاني الانفعالي بشكل كبير مع ما يطلق عليه عادة "بالصحة النفسية *Mental Health*".

١٠- بالرغم من أن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي قد أكد على أن الناس مبدعون *creative* وبنائيون *constructive* بالفطرة، ومع أنهم يجعلون أنفسهم مضطربين فإن لديهم أيضًا ميلاً وقدرة على إعادة تقييم أفكارهم المختلة ومشاعرهم وتصرفاتهم، لإعادة بناء الطرق الهازمة للذات والتي قاموا بدرجة واسعة ببنائها. إنه يفترض أيضًا أنه في الوقت الذي يتسبب فيه الناس في جعل أنفسهم مضطربين تؤثر ردود أفعالهم الانفعالية خاصة الهلع *Panic*، والاكتئاب *Depression* وبغض أو كراهية الذات *Self-Harted*- والذي عادة ما يكون قويًا بدرجة كبيرة ومدمرًا تؤثر هذه الانفعالات على قواهم العلاجية (يقصد أنها تؤثر على نزوعهم الإيجابي وتحبطه) وتعطل بعضًا من بنائيتهم. وكما أشرنا سابقًا، عادة ما تقف أفكار العملاء المضطربة حول اضطرابهم *Their disturbance about their disturbance* حاجزًا أمامهم يمنعهم من التغيير، ومن ثم إذا تم تركهم يدبرون أمرهم بأنفسهم في مواجهة وجودية *Existential Encounter* أو لقاء وجودي مع معالجيهم، فسوف يتلقى العملاء مساعدة أقل، وعادة ما يصبحون أكثر اضطرابا عما إذا تم توجيههم وتعليمهم بواسطة معالج مباشر وتوجيهي بدرجة أكبر.

يؤيد العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بقوة الفلسفة الوجودية القائلة بـــأن النـــاس فـــي استطاعتهم أن يتقبلوا أنفسهم بشكل جيد إذا تلقوا استحسان الآخرين المهمين في حياتهم. ولكن العلاج العقلاني الانفعالي يخطو خطوة إضافية بعد ذلك، ويقوم بتعليم العملاء بأنه ليس عليهم تقدير أوتقييم أنفسهم أو وجودهم، ولكن عليهم اختيار أن يقوموا فقط بتقديرأو تقيـــيم أفعـــالهم وأدائهم في علاقته بأهدافهم وأمانيهم، ومن ثم يمكن لهم أن يقولوا: "إنه شيء حسن أن أنجـــح وأصبح محبوبًا" أو "أنه شيء سيء أن أفشل وأصبح منبوذًا أو مرفوضًا"، ومن الأفـــضل ألا يقولوا:"إنني حسن لنجاحي "أو"إنني سيء لكوني منبوذاً أو مرفوضًا".

وخلافًا لكارل روجرز Carl Rogers والمعالجين الوجوديين الآخرين الـــذين يؤمنـــون بضرورة التقبل غير المشروط من المعالج للعميل- فإن ممارسي العلاج العقلاني الانفعالي لا يقومون فقط بإعطاء هذا التقبل لجميع العملاء، ولكنهم يحاولون أيضًا تعليمهم كيف يعطونـــه لأنفسهم (أي يعلمونهم كيف يتقبلون هم أنفسهم)، وبهذه الطريقة يعد العلاج العقلاني الانفعالي إنسانيًا، وجوديًا، وتعليميًا، وعلاجًا مباشرًا وتوجيهيًا.

ج: التعديل المعرفي السلوكى عند ميتشنبوم
Meichenbaum 's Cognitive Behavior Modification

يتضمن العلاج المعرفي السلوكي عدد من الفنيات العلاجية والتي تعتمد على اتجاه عقلاني وآخر انفعالي وثالث سلوكي؛ وذلك من خلال رصد عمليات التفكير غير السوية وملئ الفراغ المعرفي وإيجاد التباعد بين الأفكار التلقائية السلبية لدى العميل وحمل العميل علـــى اختبـــار الواقع وتدقيق الاستجابات وتغيير القواعد المعتمة وصولاً لرؤية الواقع بصورة إيجابية.

وهنا سوف نتطرق لأحد أبعاد العلاج المعرفي السلوكي وهو العلاج التحصيني التـــدريجي ضد الضغوط النفسية واضع هذا المنحى هو دونالد ميتشنبوم. ويذكر أن بداية نموذجه قد بـــدأ أثناء تدريبه في دراسته للدكتوراه، فقد اشتمل هذا التدريب على العمل مع مرضـــى الفـــصام وتدريبهم على تنمية نوع من" الحديث الصحي" وذلك باستخدام أساليب الإشراط الإجرائي، وقد لاحظ ميتشنبوم أن بعض المرضى كانوا يرددون نفس العبارات أثناء المقابلات التتبعية لتقويم فاعلية الطريقة، حيث كانوا يقولون "تحدث حديثًا صحيحًا، كن متماسكًا وملائمًا" وبذلك فقـــد كانوا منخرطين في نوع من الأحاديث الذاتية التلقائية. ومن ثم تقوم فكـــرة التـــدريب علـــى الأحاديث أو التعليمات الذاتية على فرض مؤداه أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحـــدد

باقي الأشياء التي يفعلونها.... وهناك وظيفة أخرى للحديث الذي يتم داخل الفرد وهي التأثير على الأبنية المعرفية *Cognitive Structures* وتغييرها (مفتاح محمد، ٢٠٠١، ٥٥- ٥٧).

ولعل اكتشاف ميتشنبوم لأهمية الحديث الداخلي أو المحادثة الداخلية واستخدام القوة التأثيرية للحديث الذاتي مع طرق الإشراط الإجرائي في تعديل السلوك المضطرب، وهو ما أطلق عليه أسلوب التدريب على التعليمات الذاتية وأسماه ميتشنبوم بعد ذلك بالتعديل المعرفي السلوكي CBM.

وقد كتب دونالد ميتشنبوم Donald Meichenbaum (١٩٩٣) مقالاً عن طريقته في العلاج المعرفي السلوكي أو ما يطلق عليه "التعديل المعرفي السلوكي" وكان عنوان المقال " تغير تصورات التعديل المعرفي السلوكي: التفات إلى الماضي ونظرة للمستقبل" ذكر فيه أن التعديل المعرفي السلوكي منذ بدايته وهو يسعى لإحداث تكامل بين اهتماماته الدينامية وأنظمة العلاج السلوكي، وكما هو الحال في معظم صور العلاج النفسي كان التعديل المعرفي السلوكي CBM نتيجة لعملية ارتقائية كانت جزءًا من روح العصر الذي أطلق عليه ديمبير Dember (١٩٧٤) "عصر الثورة المعرفية" *Cognitive Revolution*. وذكر ميتشنبوم Meichenbaum(١٩٩٣) أن العلاجات المعرفية السلوكية مشتقة من تناقل طويل لمعالجي دلالات المعنى *Semantic Therapists*، من ديبيوس Dubois إلى كيلى Kelly، بجانب التأثر بنظريات التعلم الاجتماعي لروترRoter، وبندورا Bandura، وميشيل Mischel، إضافةً للكتابات المؤثرة لألبرت إليس A.Ellis وأرون بيك A.Beck، وكل من أرونولد وريتشارد لازاروس Arnold and Richard Lazarus التي أكدت على دور العمليات المعرفية والانفعالية في الاضطراب النفسي وفي عملية تعديل السلوك.

وأضاف ميتشنبوم Meichenbaum (1993) أن من العوامل الأساسية التي حفزت ظهور العلاج المعرفي السلوكي، هو تنامي عدم الرضا بكل من الأسس النظرية والتجريبية للعلاج السلوكي، فقد عبر عدد من الباحثين أمثال بريجير Breger وماك جوف McGaugh، وبرويرBrewer، وماك كيتشي Mckeachie، وماهوني Mahoney وعن تشككهم في صلاحية تفسيرات نظرية التعلم لكل من المرض النفسي، وتغيير السلوك. وتمثل النتائج المبدئية للمعالجين المعرفيين أمثال آرون بيك A. Beck، وألبرت إليس A. Ellis والذين أثبتوا صلاحية تدخلاتهم وطرقهم الواعدة في العلاج، عاملاً آخر. لكن المشكلة التي واجهت

ممارسي العلاج المعرفي السلوكي تمثلت في الإجابة على عدد من الأسئلة عن أفضل طريقة لصياغة معارف عملائهم، وكيفية مناسبة مثل هذه العمليات المعرفية مع العلاقات التبادلية المعقدة لمشاعر العملاء وسلوكهم إضافة إلى العمليات الفسيولوجية والثقافية-الاجتماعية.

وأضاف ميتشنبوم Meichenbaum (1993) أنه في هذا الصدد يمكن الاستعانة بصياغات واستعارات محددة تستخدم لتوضيح عمليات التفكير لدى العملاء، وذلك كما يلي:

الاشتراط *Conditioning*:

اقترح معالجو المنحى المعرفي السلوكي في البداية أنه يمكن النظر إلى معارف الفرد على أنها سلوكيات خفية تخضع لنفس قوانين التعلم مثل السلوكيات الظاهرة، ونقلاً عن سكنر Skinner ومنظري التشريط، كان يُنظر إلى المعارف كإجراءات غير ظاهرة *covert operants* أو ما أطلق عليه هوم Homme "*coverants*" ويفترض استجابتها لكل من المؤثرات الداخلية والخارجية، وقابليتها للتغيير عن طريق الاقتران المتزاوج *contiguous pairings* كما في حالة إزالة الحساسية الخفي *covert desensitization*، فالجمل الذاتية للعملاء والصور *images* (أو التخيلات)، كان ينظر إليها على أنها مثيرات مميزة، وكاستجابات شرطية والتي تأتي لتتحكم وتوجه السلوك الظاهر للفرد ومن ثم فقد كان بؤرة اهتمام العلاج يتمثل في إحداث" اشتراط مضاد"، وتقوية ارتباطات جديدة، وتستخدم في ذلك فنيات من العلاج السلوكي مثل النمذجة، والبروفات العقلية *mental rehearsal*، ومعالجات الاقتران ليس فقط لتغيير سلوكيات العملاء الظاهرة، ولكن لتغيير أفكارهم ومشاعرهم أيضًا.

تجهيز وتناول المعلومات *Information Processing*:

يعد مفهوم تجهيز وتناول المعلومات من المفاهيم التي أثرت في ظهور التعديل المعرفي السلوكي، ويقصد به مماثلة ما يحدث في عقل الإنسان بما تقوم به الحواسب الآلية، لقد تم افتراض أن معارف العملاء يمكن صياغتها على أنها تمثل نسق يتكون من عدد من العمليات والتي تتضمن عمليات مثل التشفير، وفك التشفير، والاسترجاع، وعمليات الانتباه وتحيزات العزو، أو التنسيب، وميكانزمات التشويه، والتي تظهر في شكل أخطاء معرفية، علاوة على أن هذه الأخطاء المعرفية نتيجة للأبنية المعرفية، أو المعتقدات، أو المخططات، والافتراضات

التي يستحضرها العملاء في الموقف، ويفترض أن هذه المعتقدات قد تـم تقويتهـا بواسـطة الطريقة التي يتصرف من خلالها العميل.

وقد استخدم كل من لازاروس Lazarus، وفولكمان Folkman، وبنـدورا Bandura، ووشتيل Wachtel، وكيسلر Kiesler، وباترسون Patterson، فـي وصـف تتـابع هـذه العمليات، تعبيرات إجرائية تصور هذا التتابع بأنه انتقائي، تفاعلي، وثنائي الاتجاه، وينظر إلى الأفراد على أنهم بنائيون أو مهندسون "*Architects*" لخبراتهم، يؤثرون في البيانـات التـي يجمعونها، إضافةً إلى أن منظور تجهيز وتناول المعلومات، يرى أن الأفراد يتصرفون- ربما عن غير وعي أو إدراك - بطرق تعمل على جمع ردود أفعال الآخرين التي تؤخـذ كـدليل لتأكيد نظرتهم عن أنفسهم وعن العالم.

ويمكن استخدم منظور تجهيز وتناول المعلومات في تفسير صعوبات العملاء وفي صياغة خطة للتدخل العلاجي، فمن منظور صياغة تجهيز وتناول المعلومات نجد أن العملاء يعانون من الاكتئاب لأنهم يشوهون الواقع نتيجة لعدد من الأخطاء المعرفية مثل: التفكيـر الثنـائي، والتهويل، والتمثيل الشخصي *Personalization*، ولأن لديهم معتقدات لاعقلانيـة ولـديهم أيضًا نظرة سـلبية لأنفـسهم وللماضـي والمـستقبل، بالإضـافة للتنـسيبات أو العـزوات *Attributions* التي تتضمن لوم الذات عندما يواجهون خبرات فشل أو إحباطاً، أما الأفـراد القلقون الذين يعانون من نوبات هلع *Panic Attacks* نجدهم يفسرون بشكل خاطىء دلالات جسمية ويدركونها على أنها تهديدات شخصية تجعلهم منشغلين بسلامتهم الجسمية، وبالحاجـة إلى دوام الإحساس بالتحكم الشخصي. إن مثل هذه التفسيرات أو التقديرات الخاطئة تؤدى إلى حالة من التفكير الكارثي القلِق، المصاحب باستثارة فسيولوجية، ويقع هؤلاء الأفراد في حلقة مفرغة من القلق والاستثارة الفسيولوجية المدعمة ذاتيًا. أما هؤلاء العملاء العدوانيون، نجـد لديهم أنماطاً من التنسيب أو العزو العدائى لتفسير دلالات (أو هاديـات) *cues* بينشخـصية غامضة على أنها استفزازات أو أشياء مغضبة. ويسترجعون من الذاكرة أحداثًا عدائية أخرى لأنهم يفشلون في إيجاد أو إحداث، وتوفير بدائل، وخيارات مقبولة اجتماعيا، علاوة على أنهم يتصرفون بطرق يتحيزون بها في جمع ردود الأفعال القهرية ومماثلة في العداء لدى الآخرين والتي تدعم توجهاتهم العدائية.

ويشير ميتشنبوم Meichenbaum(1993) أن العلاج المعرفي السلوكي قد قـدم بـرامج للتدخل العلاجي، والتي صممت لمساعدة العملاء ليصبحوا على وعي بهذه العمليات، وتعليمهم كيفية ملاحظة وإمساك ووقف التتابعات المعرفية-الانفعالية- الـسلوكية. وتعلـم اسـتجابات

مواجهة مضادة أكثر تكيفاً, علاوة على مساعدة المعالجين المعرفيين السلوكيين للعملاء على تحديد المواقف التي تمثل مخاطر كبيرة (مواقف الفشل مثلاً) وإعدادهم للتعامل معها.

ويضيف ميتشنبوم Meichenbaum (1993) أن فكرة أن العملاء هم مهندسون وبناءون لبيئتهم هي الاستعارة الثالثة الموجهة للنمو الحاضر للعلاجات المعرفية السلوكية. ومنظور البنائية *constructivist* موجود في فكرة أن الناس يسعون بشكل نشط إلى بناء أو تكوين *construct* حقائقهم أو وقائعهم الشخصية ويخلقون نماذج تصورية تخصهم للعالم من حولهم. إن عقل الإنسان هو نتاج نشاطية رمزية بنائية *Constructive Symbolic Activity* وأن الحقيقة التي يعيشها الفرد هي نتاج معانٍ شخصية يخلقها الفرد، وهذا يشير إلى أنه كما لو كان ليس هناك حقيقة واحدة *one reality* وأن العميل قام بتشويهها ومن ثم أدى ذلك إلى مشكلته، ولكن توجد العديد من الحقائق *multiple realities* ومهمة المعالج هي مساعدة العملاء لأن يصبحوا على وعي بالكيفية التي يبنون بها هذه الحقائق وعواقب هذه الأبنية. بهذه الطريقة يحث المعالج العميل أن ينخرط فيما يسميه شافير Shafer (١٩٨١) "الإصلاح الروائي" *Narrative Repair*، أي تعديل ما يخص تصور أو رواية المريض للأحداث التي تتعلق بمشكلته.

وأضاف ميتشنبوم Meichenbaum (1993) أن لاستخدام منظور البنائية الروائية في تفسير مشكلات العملاء له عدد من الأهميات النظرية والتطبيقية في النمو المستقبلي للتعديل المعرفي السلوكي CBM تتلخص في الآتي:

أ- ينظر للمعالج على أنه بنائي مشارك ومساعد للعملاء *co-constructivist* لتغيير رواياتهم، كما اقترح سبينس Spence (1984) أنه على المعالج في البداية أن يستمع بحس مشترك، وبشكل يعكس مشاعر العملاء ثم يساعد العميل بعد ذلك، وبشكل تعاوني على تحويل أو تبديل روايته. ويستخدم المعالج عددًا من الفنيات الكلينكية تتضمن الاستماع الذي يعكس مشاعر العميل، والحوار السقراطي، وإعادة البناء التخيلي للخبرات الضاغطة، وملاحظة العميل لذاته. ومن ثم فإن لعلاقة العميل بالمعالج دوراً مؤثراً في العملية العلاجية.

ب- يساعد المعالج العملاء في إعادة التركيب أو الصياغة المعرفية للأحداث الضاغطة، وفي جعل استجاباتهم تبدو طبيعية، ومن هذا المنظور فإن أعراض الاكتئاب أو القلق أو الغضب والعدوان، ليست في حد ذاتها ما يؤثر على الأداء أو الوظيفية *Functioning*، ولكن ما يقوله العملاء لأنفسهم وللآخرين عن هذه الاستجابات، والروايات *stories* التي يركبونها أو

يكوّنونها *construct*. إن عملية إعادة الصياغة هي محاولة لصياغة "نظرية للالتئام *Healing Theory*" فيما يخص ما حدث وتفسيره.

جـ- من المنظور الروائي *narrative perspective* لا يقوم المعالج فقط بمساعدة العملاء على هدم المنغصات التي يقعون تحتها، ومساعدتهم في اقتحام الأحداث المتعلقة بها واستخدام حل المشكلات وطرائق للتسلية أوالتخفيف الانفعالي، *emotionally palliative coping techniques* ولكنه يساعدهم أيضًا على بناء عوالم افتراضية، وطرق جديدة لرؤية أنفسهم والعالم من حولهم. يساعد المعالج المعرفي العملاء على بناء الروايات *Narrative* التي تناسب وقائع حاضرة محددة لهم، والتي تكون متماسكة وصالحة لجعل العملاء أكثر تحكمًا في الموقف، وفي شرح صعوباتهم. وكما أشار شافير (Shafer,1981,38) أنه يجب على المعالج أن يسمح للعملاء بأن يحكوا من جديد *retell* روايتهم عن الأحداث بطريقة تسمح لهم بفهم مصادر ومعانى ودلالات الصعوبات الحالية، علاوة على جعلهم يشعرون بأن التغيير أمر يمكن تحقيقه.إن الأمر الأكثر تعلقًا بسرد هذه القصة أو البناء الروائي، ليس في "صدقها التاريخي *historical truthfulness* " كما يشير سبنس Spence (١٩٨٤) ولكن في "صدقها الروائي *narrative truthfulness* ".

د- من تطبيقات منظور البنائية الروائية، أنها تشير إلى النظر إلى التدخلات العلاجية بطريقة مختلفة، فربما قد نجد مقترحات علاجية من الطريقة التي تُدرس بها الكتابة الروائية. وتقترح أيضًا أنماطًا مختلفة من المقاييس التي يمكن أن يستخدمها الأفراد (مثل: مؤشرات عن التحولات أو التغيرات الروائية).

ومما سبق يمكن أن نقول بأن النظريات التي عرضت للعلاج المعرفي السلوكي تسير جميعًا في اتجاه واحد يرى أن العلاج المعرفي السلوكي ائتلاف يجمع كل الطرق والاستراتيجيات المعرفية أو السلوكية التي تعمل على مساعدة الأفراد بنجاح في التغلب على مشكلة انفعالية معينة، ويشير الجزء المعرفي من هذا العلاج إلي التفكير Thinking، أما الجزء السلوكي فيتضمن المشاركة في أنشطة عملية (تجارب سلوكية Rehearsals Experiments) تتضمن تعريض الأفراد للمواقف المسببة للقلق على نحو يجعلها تمثل خبرة تصحيحية لأفكارهم السلبية ولسلوكياتهم غير التوافقية. وبرنامج العلاج المعرفي السلوكي للدراسة الحالية يعتمد بدرجة أساسية علي انتقاء عدد من الفنيات من المناحي الثلاثة سابقة الذكر معاً. ولم يتم انتقاء هذه الفنيات بشكل عشوائي تعسفي ولكن بناءً علي نموذج معرفي

وتتلخص فنيات العلاج المعرفي السلوكي المستخدمة في الدراسة الحالية في الآتي: أسلوب حل المشكلات، والإسترخاء العضلي والذهني، والعلاج العقلاني الإنفعالي، ومحاربة الأفكار اللاعقلانية، وتوكيد الذات، مع إعطاء واجبات منزلية محددة والتعزيز الايجابي والتغذية الراجعة والنمذجة وتمثيل الدور.

رابعًا- فنيات العلاج المعرفي السلوكي التي سوف تستخدم في البرنامج الإرشادي للدراسة الحالية:

١- إعادة البناء المعرفي ٢- الاسترخاء العضلي

٣- أسلوب حل المشكلة ٤- الواجب المنزلي ٥- أسلوب توكيد الذات

١- إعادة البناء المعرفي: Cognitive-Restructuring

تركز هذه الطريقة على تعديل تفكير المسترشد واستدلالاته وافتراضاته والاتجاهات التي تقف وراء الجوانب المعرفية لديه. ويعتبر أسلوب إعادة البناء المعرفي هو أحد أساليب التدخل النفسي المعرفي بل وأهمها يهدف إلى تصحيح المعتقدات، والاتجاهات المضطربة وظيفيًا، والتي تؤدي إلى الإضطراب النفسي السلوكي اللاتوؤمي الناتج عن خبرات ومعارف خاطئة، ويقوم هذا الأسلوب أيضاً على استبدال المعارف الخاطئة بأخرى صحيحة، ويشمل إعادة البناء المعرفي على الخطوات التالية:

أ- التعرف على المواقف السلبية والمعتقدات الخاطئة.

ب-فصل وتحديد الأفكار والمعتقدات المشوهة معرفيًا.

ت-التدعيم الإيجابي للحفاظ على استمرارية ممارسة السلوك الصحيح.

ث-المتابعة بما يعرف باستمارة الواجب المنزلي.

(آمال عبدالسميع باظة، ٢٠٠٢، ٢٧٨).

ويمثل دحض الأفكار اللاعقلانية خطوة هامة في هذا الإتجاه العلاجي، وأساسًا هامًا في عملية إعادة البناء المعرفي حيث يساعد المسترشد على فهم طبيعة اعتقاداته اللاعقلانية، وأن يستبدلها باعتقادات أخرى أكثر عقلانية. كما تساعده من ناحية أخرى على أن تكون استنتاجاته عن المواقف المختلفة أكثر دقة. ولذلك يجب أن يعمل المعالج قبل أن يشرع في جعل المريض يقوم بعملية الدحض تلك على تدريب المريض وتعليمه أن يفهم العلاقة بين أفكاره وانفعالاته وسلوكياته تكون مهمة المرشد في أن يوضح للمسترشدين (عادل محمد عبدالله، ٢٠٠٠، ١٢٤):

- أن الصعوبات التي يعانون منها تنجم إلى حد كبير من إدراكهم المشوه، وتفكيرهم غير المنطقي.
- أن هناك طريقة لإعادة ترتيب إدراكاتهم، وإعادة تنظيم تفكيرهم من أجل القضاء على السبب الأساسي لصعوباتهم، وهذه الطريقة، وإن كانت بسيطة نسبيًا إلا أنها تتطلب بذل جهد(محمد عبد الظاهر الطيب، ١٩٨١، ١٨٧).

٢- الاسترخاء العضلي:

يعرف الاسترخاء بالمعنى العلمي بأنه" توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر"(عبدالستار إبراهيم،١٩٩٤، ١٦٠).

ويعد الاسترخاء العضلي من العمليات الهامة التي يعتمد عليها أسلوب تعديل السلوك خاصة في تعديل كثير من الاستجابات الانفعالية غير المرغوبة كالقلق والتوتر وأفضل إجراء لتحقيق الاسترخاء في كثير من المواقف الضاغطة هو اكتساب الشخص مهارة ممارسة الاسترخاء بنفسه (أنور محمد الشرقاوي، ١٩٩٨،٣٧١).

إن المبدأ الأساسي الذي تعتمد عليه هذه الطريقة في خفض التوتر هو تمييز الشد والارتخاء بمعنى تدريب العميل على التعرف على أماكن الشد، والتوتر العضلي الموجودة في جميع أجزاء الجسم وتدريبه على التخلص منها.

وقد أشارت نتائج كثير من الدراسات إلى أهمية وفاعلية تدريبات الإسترخاء العضلي منها: دراسة هولدفيك(1995) Holdevici,I,etal إلى أهمية تدريبات الاسترخاء العضلي في خفض الكثير من اضطرابات النوم، والصداع، والشعور بالاكتئاب، والحزن، وكذلك انخفاض استجابات ضغط الدم المرتفعة الناتجة عن عدم القدرة على إدارة الضغوط، والتحكم في الاستجابات الانفعالية، وما يصاحبها من تغيرات نفسية، وفسيولوجية غير توافقية.

كما توصل عبدالوهاب محمد كامل (١٩٩٥) في نتائج دراسته إلى فاعلية الاسترخاء العضلي في رفع قدرة التحكم الذاتي، وخفض القلق، والاستجابات الانفعالية من توتر وغضب وانزعاج لدى طلاب الجامعة؛ حيث ساعدت تدريبات الاسترخاء العضلي على السيطرة

الواعية الإرادية على النشاط اللاإرادي للفرد، ومن ثم إمكانية مواجهة الاضطرابات النفسية والفسيولوجية الناتجة عن هذا النشاط.

وقد أشار أكمل نجاح منازع (٢٠٠٣) إلى فاعلية أساليب الاسترخاء النفسي بما فيها الاسترخاء العضلي في خفض استجابات القلق، ومايصاحبها من تغيرات فسيولوجية غير توافقية لدى كبار السن مثل ارتفاع ضغط الدم، ومعدل ضربات القلب، وشكوى الصداع واضطرابات، النوم وكذلك على المعايشة الإيجابية لما يتعرض له الفرد من ضغوط نفسية في مختلف جوانب حياته.

٣- أسلوب حل المشكلات Solving Problems:

حل المشكلات عند "جاني" هي عملية يستحضر فيها مفاهيم وقواعد من معرفته السابقة ويستخرجون منها قواعد على مستوى أعلى يساعدهم على حل المشكلات، وهي أعلى صور التعلم وقمته. (محمد محروس الشناوي، محمد السيد عبدالرحمن،١٩٩٤، ٢٢٩).

كما أن المشكلة هي موقف صعب يواجه الإنسان، وتتطلب إجراءات للتغلب عليها وقد تصعب هذه الإجراءات على بعض الأفراد مما يتطلب تدريبهم عليها(هارون توفيق الرشيدي، ١٩٩٩، ١١٤).

ويشير حامد زهران (١٩٩٧) إلى أن المرشد في هذا الأسلوب لا يقوم بتقديم حلول جاهزة لمشكلة العميل، ولكنه يساعده على حل مشكلاته بنفسه ويتبع لتحقيق ذلك مايلي:

أ- تدريب العميل على تحديد مشكلته ورصدها.

ب- تدريبه عل كيفية تحليل المشكلة والتعرف على أبعادها وأسبابها وجذورها.

ج- تدريبه على استعراض المحاولات السابقة في حلها، وتقييم أسباب فشلها ومدى نجاحها.

د- تدريبه على اقتراح الحلول البديلة بحيث تكون الحلول ممكنة ومقبولة اجتماعيًا ومرضية للعميل.

هـ- تدريبه على تحديد أكثر الحلول فاعلية وسهولة، وترتيبها حسب تنفيذها، ووضع الخطط لتنفيذها.

و- تدريب العميل على التأني في الحل، وتجنب الحلول الغير ناجحة للمشكلة.

ز- يقوم المرشد في هذا الأسلوب بالمساعدة فقط، حيث توجيه العميل للوصول إلى حل للمشكلة مع الحذر من تورط العميل في اقتراح حلول غير موفقة أو خاطئة ومحاولة المرشد تشجيعة عليها عندما يتعلل العميل بأنه لايعرف.

ح- يقوم العميل بتنفيذ الخطة الموضوعة لحل المشكلة، ويكون مسئول عنها مسئولية كاملة وبعد تدريب العميل على الخطوات التنفيذية يعرض عليه الباحث مجموعة من المواقف الضاغطة، ويطلب منه مواجهتها لتقييم مدى اتقانه للأسلوب، وقدرته على نقل الخبرة المتعلمة في مواجهة المواقف الجديدة(حامد زهران،١٩٩٧،٢٩٣).

٤- الواجب المنزلي Home Work:

يعد الواجب المنزلي أحد الأساليب الهامة والتي تميز العلاج المعرفي السلوكي عن غيره من التدخلات العلاجية الأخرى. ويهدف الواجب المنزلي للمشاركة من جانب الفرد في تصميم الخطة العلاجية المتبعة، وما يناسبها من أنشطة لتحقيق الأهداف العلاجية. ولا بد من توجيه الفرد لتوظيف ما تعلمه من معتقدات ومفاهيم صحيحة، من خلال المرور بعدة مواقف سلوكية يقوم الفرد بأدائها كالتدريب على ممارسة الأساليب العلاجية المختلفة؛ والذي يشمل على أفكار، ومعتقدات وسلوكيات جديدة.

لكي يتمكن العميل من تدعيم التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها في الجلسات العلاجية. ولكي تساعد على أن ينقل إلى خبراته الجديدة إلى لمواقف الحية، ولكي يقوي ويدعم أفكاره أو معتقداته الصحيحة الجديدة، يتم توجيهه وتشجيعه على تنفيذ بعض الواجبات المنزلية التي تتمثل في مجموعة من السلوكيات والمهارات التي يتعين أداءها من قبل المسترشد، ولا بد من اختيار نوع الواجبات المنزلية بما يتناسب مع هدف العلاج (أبوبكر مرسي،٢٠٠٢،١٥٠).

٥- توكيد الذات الإيجابي:

التوكيدية تعنى حرص الفرد وسعيه لأن يتصرف بحرية وتلقائية وفي أطار من الندية بالنسبة لمختلف المواقف والتفاعلات الحياتية والبينشخصية، بحيث يعيش مشاعره في صدق دون إيذاء لمشاعر الآخرين وبحيث يحصل على حقوقه كاملة دون انتهاك لحقوق الآخرين(إبراهيم قشقوش، ١٩٩٢، ١٢).

ويقصد بالسلوك التوكيدي مهارة أو قدرة الفرد على التعبير عن آرائه سواء اتفقت أم اختلفت مع الطرف الآخر وإفصاحه عن مشاعره الإيجابية "تقدير"، أو السلبية "غضب تجاه الآخرين"و" مقاومة محاولاتهم الرامية لتوريطه أو الضغط عليه للرضوخ لمطالب لا يقبلها نظرا لعدم معقوليتها والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين(زين العابدين وآخرون، ١٩٩٣، ١٦٠).

أما التعريف الإجرائى الذى وضعه طريف شوقى، ١٩٩٨ ضم في تقسيمه لمجموعة الاستجابات التى يتكون منها السلوك التوكيدى إلى (٢٠) بعداً هي مواجهة الآخرين، الدفاع عن الحقوق الخاصة، الأقدام الاجتماعى، توجيه النقد، المساومة، الدفاع عن الحقوق العامة، إبداء الإعجاب، عدم التورط حرجا، القدرة على الاختلافات، توجيه العتاب، إظهار الغضب، القدرة على الاعتذار العلني، الاعتراف بقدر الذات، الاستقلال بالرأي، ضبط الذات، مواجهة السخافات، القدرة على طلب التفسيرات، المدح(طريف شوقى محمد، ١٩٩٨، ٧٣).

تتفق أغلب الدراسات على أن هناك جانبين رئيسيين للاستجابات التوكيدية هما: الجانب اللفظي والجانب غير اللفظي، فالغالبية العظمى لاتصالاتنا تتم بطريقة غير لفظية، وأن المكونات غير اللفظية لها تأثير أكبر على الطرف الآخر في التفاعل من المكونات اللفظية، فالجانب اللفظي وحده لا يكفي لنقل صدق المشاعر وفيما يلي نستعرض أكثر المكونات اللفظية وغير اللفظية انتشارًا.

أولا : المكونات اللفظية للسلوك التوكيدي تتضمن المكونات اللفظية الآتي:

(١) التسليم بصحة الشيء: وهو متوسط عدد استجابات التغذية المرتدة التي تفيد الانتباه في كل دقيقة والتي يصدرها الفرد عندما يتخذ دور المستمع مثل م م م ... اه .... نعم .....الخ

(٢) الامتنان(التقدير): ويتضمن التعبير عن التقدير أو الإطراء للآخر في موقف التفاعل.

(٣) المضمون المناسب: وهو الحكم الذاتي الذى يعكس القيم الشخصية للمقيم أو المعالج أو الباحث أو العميل.

(٤) الإذعان: ويتعلق بمحاولة الفرد رفض مطالب الآخرين غير المعقولة.

(٥) التقدم بطلبات لتغيير السلوك: وهو يعنى طلب سلوك جديد من الآخرين أكثر من كونه لا إذعانية.

(٦) التصريحات الذاتية الإيجابية: فأي تصريحات إطرائية للذات يحسب على أنه ذاتي إيجابي.

(٧) السلوك التلقائي الإيجابي: حيث يُظهر المفحوص بعض أصناف السلوك للطرف الآخر من التفاعل(مريم عيسى الخليفي، ١٩٩٢،٣٢- ٣٣).

ثانيًا: المكونات غير اللفظية للسلوك التوكيدي ومن أكثر هذه السلوكيات انتشاراً

(١) التقاء العيون: وتشير إلى طول الفترة الزمنية التي ينظر فيها المبحوث إلي الطرف الآخر (طريف شوقى محمد، ١٩٩٨ ،٦١).

(٢) وضع الجسم: أى الوقفة المناسبة لتبليغ الرسالة للشخص الآخر.

(٣) المسافة الفاصلة/ الاتصال البدني: يقصد بها المسافة التى تفصل بين المتحدث والمستمع، والبُعد عن الشخص الآخر.

(٤) الإشارات: كما أن استخدام إشارات مناسبة مع الرسالة المراد إيصالها للشخص الآخر في التفاعل من الممكن أن يضيف عليها التأكيد لما تريد قوله.

(٥) تعابيير الوجه: يتطلب التوكيد الفعال تعابير وجه تتماشى مع الرسالة، أي أن تقول ملامح وجهك نفس ما تقوله كلماتك.

(٦) نغمة الصوت وارتفاعه: كما الطريقة التي تستخدم بها أصواتنا عنصر حيوي في اتصالاتنا بالآخرين.

(٧) الطلاقة: ويقصد به التدفق السلبي للحديث.

(٨) جهارة الصوت: يكون الرد بصوت عال أكثر تأكيدًا ما دام الشخص لا يصرخ، والتحدث بصوت واضح وصارم هو الطريقة المثلى للاتصال بكفاءة مع الآخرين، والأفراد الذين لا يتمتعون بقدر كاف من التوكيدية يتحدثون بصوت منخفض وغالبًا ما يتلعثمون في الحديث.

(٩) الإنصات: وهو أكثر مكونات السلوك التوكيدي أهمية.

(١٠) كمون الاستجابة: وتشير إلى الزمن الذي ينقضي من نهاية حديث الشخص الآخر في التفاعل إلى أن تبدأ حديثك، والإجابة بعد قليل من الصمت تعتبر أكثر توكيدا من الوقفة الطويلة التى تشير إلى السلبية.

(١١) الأفكار: وهي على الأرجح أكثر الأشياء التى نقوم بها تعقيدًا.

(١٢) الابتسامات: ويمكن تقويمها من خلال حدوثها وذلك بجانب عدد الابتسامات الملائمة للمواقف التى يصدرها الفرد خلال التفاعل.

(مريم عيسى الخليفي، ١٩٩٢،٣٢- ٣٣).

(١٣) مدة الاستجابة: وهى الفترة التي يتكلم فيها في كل موقف من المواقف التي يطلب منه أداء دور مؤكد فيها وتحسب هذه الفترة بالثواني.

(١٤) ارتباك الكلام: يعبر عن نسبة الارتباك في الكلام "لعثمة، توقف إرادي منسوباً إلى المقدار الكلي للكلام في موقف التفاعل.

(١٥) الصمت: يمكن النظر إليه كمكون توكيدي حين يستخدم كوسيلة لإظهار رفض إلحاح الآخر، ومحاولته دفعك لتبني وجهة نظره.

(١٦) التوقيت: ويعنى اختيار الأوقات، والأماكن المناسبة لإصدار الاستجابة التوكيدية مما يزيد من آثارها.

(١٧) معدل سرعة الكلام: حين يقول الفرد رسالته بسرعة زائدة، أو ببطء شديد، فقد يدرك السامع هذا على أنه من علامات القلق، أو التردد مما يعكس قدرا منخفضا من التوكيد.

(طريف شوقى محمد، ١٩٩٨، ٦١).

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المقدمة

أولاً: دراسات سابقة تناولت الضغوط النفسية للمراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات.

ثانيًا: دراسات سابقة تناولت أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

ثالثًا: دراسات سابقة تناولت برامج إرشادية باستخدام أساليب وفنيات مختلفة لتخفيف الضغوط النفسية لدى المراهقين منها:

رابعًا: خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة.

خامسًا: فروض الدراسة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المقدمة:

تعددت الدراسات التي تناولت ضغوط ومشكلات المراهقين والتي يعانون منها. كما توجد العديد من الدراسات التي تناولت أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين، والعديد من الدراسات التي تناولت أثر البرامج الإرشادية في تخفيف الضغوط النفسية للمراهقين.

يتناول هذا الفصل عرضًا للبحوث والدراسات السابقة التى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالبحث الحالي (برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين)، وبعد عرضها يتم التعقيب عليها من حيث الموضوعات وأهم النتائج، ويختتم الفصل بعرض فروض الدراسة الحالية.

فيما يتعلق بالبحوث وفي حدود علم الباحث، فلم يعثر الباحث على دراسات في المجتمع البحريني تناولت برامج إرشادية لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مملكة البحرين؛ ولذا تعد هذه الدراسة أول دراسة تبحث في هذا المجال بمملكة البحرين.

أما البحوث والدراسات العربية فهي قليل شيئًا ما، أما البحوث والدراسات الأجنبية فهي عديدة ومتنوعة وتبحث في استخدام برامج إرشادية في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

حيث قام الباحث بتصنيف الدراسات السابقة إلى ثلاثة محاور، فيما يلي عرض تفصيلى لها:

أولاً: دراسات سابقة تناولت الضغوط النفسية للمراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات

تعددت الدراسات السابقة التي تناولت ضغوط ومشكلات المراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات وهنا نتعرض لبعض هذه الدراسات وهي كالتالي:

دراسة داليب وسورشان **(Dalip & Sudarshan, 1990)** وكانت بعنوان: (Effects of intelligence and induced stress on problem solving in males and females) بحثت أثر الذكاء والضغوط النفسية على القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة، وتألفت عينة الدراسة من ٢٤٠ فردًا (١٢٠ طالباً و١٢٠ طالبة) من طلبة الجامعة، واستخدم مقياس الضغوط النفسية، ومقياس القدرات العقلية لثرستون Thurston، ومقياس القدرة على حل المشكلات، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في أداء مهام حل المشكلات لصالح مرتفعي الذكاء مقارنة بمن ذكائهم فوق المتوسط ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي مستويات الضغوط النفسية في كل من القدرات العقلية، وحل المشكلات لصالح منخفضي الضغوط.

أجرى **حمدي ياسين (١٩٩٢)** دراسة بعنوان "اتجاهات الطلاب وأساتذتهم نحو الجامعة في ضوء الضغوط النفسية- رؤية سيكومترية تحليلية" وهدفت لفحص الضغوط النفسية ومصادرها لدى طلاب الجامعة، وأساتذهم ومعرفة علاقة هذه الضغوط باتجاهات هؤلاء الطلاب وأساتذتهم نحو الجامعة وتكونت العينة من (٢٠٠) طالب وطالبة بالإضافة إلى (٩٥) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، وتم استخدام مجموعة من الأدوات تمثلت في استخبار الضغوط وهو من إعداد الباحث واستخبار الاتجاهات لطلاب الجامعة وأساتذتهم نحو الحياة الجامعية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مصادر مختلفة للضغوط النفسية تمثلت لدى الاستاذ في قلة الإمكانات وتعقيد الروتين، وغلاء الأسعار، بينما تمثلت لدى الطالب في الفشل، الامتحانات، والمذاكرة، المناهج المملة. كما أظهرت النتائج أن الذكور أكثر إحساسًا بالضغوط النفسية من الإناث وأن عامل الضغوط المادية والمهنية يعتبر من أبرز العوامل التي تؤثر على الاتجاهات النفسية لدى كلا من الأستاذ والطالب.

وبحث **عادل العدل (١٩٩٥)** عن "أثر الضغوط النفسية، والقلق، والذكاء، ونوع الطالب. على القدرة على حل المشكلات"، تألفت عينة الدراسة من ٦٢٠ فردًا (٣٧٠ طالباً- ٣١٣ طالبة) وروعي تكافؤ العينة من حيث: السن، ووظيفة الأب، والمستوى الاجتماعى والاقتصادى والتعليمى للأسرة، واستخدم الباحث المقاييس التالية: مقياس الضغوط النفسية، ومقياس القدرة على حل المشكلات من إعداده، واختبار سمة الحالة وسمة القلق ترجمة عبد الرقيب إبراهيم(١٩٨٣)، كما استخدم اختبار القدرات العقلية الأولية ترجمة أحمد زكي صالح. وأظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية موجبة بين الضغوط النفسية والقلق والذكاء في القدرة على حل المشكلات. كما توصل إلى أن الضغوط النفسية تؤدي إلى حالة من التوتر الانفعّالي الذى يترتب عليها انفعّالات سلبية مثل: الغضب، والخوف، والقلق مما يؤدى إلى حالة تشويش وارتباك وتفكك في إدراك الفرد للمشكلة، بالإضافة إلى حالات من التشاؤم، واللامبالاة، وانخفاض الدافعية، وفقدان القدرة على الابتكار.

وسعت دراسة كيرن **(Kern,1996)** إلى معرفة تحمل الضغط ونمط الحياة، وتعرف الأثر السلبي والإيجابى للضغط على الحالة الجسدية للأفراد، وأهميتها البالغة في نمط تكيف الكائن. وأن الضغوط عبارة عن قوة خارجية تؤثر على الفرد، وينتج عنها شد عصبي يؤثر تأثيراً سالباً وسيئاً على الوظائف النفسية والعضوية والفسيولوجية لدى الكائن، وتألفت عينة الدراسة من ٧٤ طالبة و٥٦ طالبًا تراوحت أعمارهم ما بين ١٨-٢٤ سنة، واستخدم الباحث قائمة المعتقدات الخاصة بالعلاقاتThe Relationship Belief Inventory من إعداد إيدلسون وإبستين ,Eidelson & Epstein، ومقياس لقياس الضغوط النفسية وتوصلت الدراسة إلى أن الأسرة لها دور مهم وقوي في قوة تحمل الضغوط، وأن طبيعة بيئة الأسرة تختلف من فرد لآخر، كما توصلت إلى أن للضغوط مستويين: ضغوط من منظور سلبي Distress وتؤدي إلى اختلال وظيفي لتكيف الكائن، أما المستوى الآخر للضغوط فهو من منظور إيجابي Eustress وتعتبر حافزاً يدفع الكائن نحو الأداء الأفضل، وتساعده على الإبداع.

أجرى فينزل وآخرون **Fenzel et.al, (1997)** دراسة بعنوان:
(The relationship of school strain to school functioning and self worth among urban African adolescents) وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين ثلاثة مصادر للضغط (العلاقات مع الزملاء، والمتطلبات المدرسية، والعلاقة مع المعلمين) لدى

عينة من طلاب المرحلة الإعدادية وعلاقتها بفاعلية الأداء المدرسي(الدافعية للتحصيل، وتقدير الذات، والكفاءة الأكاديمية) وقد كشفت نتائج الدراسة عن الآتي:
وجود فروق بين الجنسين في ما يتعلق بالعلاقة مع الزملاء لصالح الذكور، وكذلك عدم وجود علاقات دالة بين المصادر الضاغطة الثلاثة والتقرير الذاتي عن المستوى التحصيلي. كما توصلت النتائج إلى ارتباط الكفاءة الأكاديمية سلبيًا بالمصادر الثلاثة.

قام زرين وكران **(Zerin & Cuiran, 1997)** بدراسة بعنوان:
(A comparative study of Chinese and American high school students responses to stress under pressure) وكانت تهدف لمقارنة استجابة المراهقات الصينيات والأمريكيات في المدارس الثانوية الأمريكية للضغوط وذلك بهدف الكشف عن كيفية الاستجابة للضغوط النفسية والانفعّالية في المدارس الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) مراهقة صينية،(٧٧) مراهقة أمريكية تراوحت أعمارهن الزمنية ما بين (١٦-١٨) سنة، وطبق على العينتين مقاييس تقيس مجموعة من الضغوط النفسية، ومجموعة من المقاييس تقيس العلاقات الأسرية، والعلاقات مع الأقران (“Q” Model Checklist) باللغتين الإنجليزية والصينية في منطقتين مختلفتين، وتمت مقارنة المجموعتين في كيفية التعرف في المواقف الانفعّالية الضاغطة، وكيفية استقبال، واتخاذ القرار في مواجهة الضغوط النفسية. وتوصل الباحث إلى أن المراهقات الصينيات لديهن معتقدات وأفكار لاعقلانية عن المراهقات الأمريكيات، وأن ردود فعل المراهقات الصينيات للضغوط سلبية، ومحاولة التغلب عليها سلبية ولا يواجهن المواقف الضاغطة، وظهرت استجابتهن في الهروب Flight والقمع/كبت Suppression في مواجهة المواقف بعكس المراهقات الأمريكيات.

قامت **نسيمة داود، ونزيه حمدى** (١٩٩٧) بدراسة "العلاقة بين مصادر الضغوط التي يعاني منها الطلبة ومفهوم الذات" واستخدمت عينة من ٣٢٠ طالباً وطالبة من الصفوف السادس وحتى العاشر لمدينة عمان والزرقاء، وقد استخدمت لهذا العرض قائمة مفهوم الذات التى طوّرها الكيلاني، وعباس (١٩٨١) كما استخدمت قائمة مصادر الضغوط من إعداد نسيمة داود. توصلت النتائج إلى وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية سالبة بين مفهوم الذات ومصادر الضغوط، وأوضحت أن مجال المدرسة والجو الصفي يشكلان مصدرين رئيسيين للضغط على الطلبة، ويؤثر تأثيراً سالباً على مفهوم الذات لديهم. وتشير الباحثة إلى أن الضغوط التى يواجهها الطلبة في علاقتهم الأسرية تسهم بشكل واضح في تشكيل مفهوم سلبي

لديهم عن الذات، وقد يكون ذلك ناتجاً عن أساليب التنشئة الاجتماعية السلطوية في تعامل الآباء مع الأبناء، كما أن الأفراد الذين يعانون من الضغوط النفسية يعانون من تدني في مفهوم الذات، وأن الجو المدرسي العقابي القائم على الصراع بين الطالب والمعلم يرتبط بمشاعر القلق والخوف من الامتحانات ومن الفشل لدى الطالب. وتعلق الباحثة على هذه الدراسة أن من الضروري أن تعرف المدرسة ويعرف البيت مدى تأثير الممارسات التربوية وأنماط التفاعل والاتصال فيهما على الصحة النفسية لدى الطلاب وخاصة على ثقته بنفسه وبقدراته العقلية.

تناولت دراسة ساجي **(Sagy,1998)** (Stress situation: the Golan heights negotiation) هدفت الدراسة إلى الكشف عن ردود الفعل الانفعّالية في المواقف الضاغطة في المجتمع، وتمت الدراسة في مرتفعات الجولان في الفترة خلال الحرب والسلام بين سوريا وإسرائيل. تكونت العينة من (٢٠١) طالباً في مرحلة المراهقة، وقسمت العينة إلى مجموعتين منها (١٠٧) طالبًا يعيشون في الجولان (٩٤) طالبًا يعيشون في الجليل الأعلى، وطبق استبيان أحداث الضغوط لدى المراهقين، كما طبق مقياس الضغوط النفسية من حيث علاقتها بالأمراض العضوية أو النفسية من إعدادها، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجات ردود الفعل الانفعّالية، وجود ارتباط دال موجب بين القلق والغضب ناتج عن المثيرات البيئية.

وتناولت دراسة باسكال وهابارد **(Paschall & Hubbard,1998)** (Effects of neighbourhood and family stressors on African American male adolescents self-worth and propensity for violent behaviour) أي أثر ضغوط الأسرة والجوار عند المراهقين الذكور من الأمريكان الأفارقة وميلهم للسلوك العدواني، تم تطبيق بيانات متعددة لتوضيح أثر ضغوط الأسرة والجوار عند الأسر الفقيرة على المراهقين وميلهم للسلوك العدواني، وتكونت عينة الدراسة من ٨٨ من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم ما بين ١٤-١٥ سنة، واستخدم الباحث مقياس فقد الأمل من إعداد كازيدين Hopelessness Scale (1986) وقائمة تقدير الذات Self-esteem، وتوصلت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطيه دالة بين كثرة الضغوط وتكون اتجاهات سالبة نحو تقدير الذات بالإضافة إلى اضطراب التفكير، والإحساس بالحزن Affication؛ وأن

تزامن الضغوط قد يؤدي إلى بعض الأمراض العضوية، كما تؤدي كثرة الضغوط إلى الأمراض العقلية.

وأجرت **رشا إبراهيم (١٩٩٨)** دراسة بعنوان "الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى لدى طلبة المرحلة الثانوية" وكانت بهدف معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية، ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية بالإضافة لمعرفة الفروق بين طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي العام في الشعور بالضغوط النفسية، وكذلك معرفة العلاقة بين المستوى الاجتماعي (الاقتصادي- الثقافي) للأسرة والضغوط النفسية لدى هؤلاء الطلاب، وكانت عينة الدراسة مكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة بالصف الثالث الثانوي العام (٢٠٠) ذكور، (٢٠٠) إناث وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين مدارس محافظة الإسماعيلية، وقد تم استخدام مجموعة من الأدوات تمثلت في مقياس الضغوط النفسية لطلاب المرحلة الثانوية بالإضافة إلى استبيان مستوى الطموح للراشدين، واستمارة المستوى الاجتماعي الثقافي حيث كان المقياس الأول من إعداد الباحثة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الضغوط النفسية ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للضغوط لصالح الإناث، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة والدرجة الكلية للضغوط النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

أجرى ميسر وماكليين **Misra &Mcklean (2000)** وكانت بعنوان (Collage students academic stress and its relation to their anxiety time management and 1eisure satisfaction) وهدفت إلى الكشف عن علاقة الضغط الأكاديمي بالقلق وإدارة الوقت والرضا عن أنشطة وقت الفراغ والفروق بين الجنسين لدى طلاب الجامعة. وكشفت النتائج عن النقاط التالية: وجود علاقة إيجابية دالة بين مصادر الضغط الأكاديمي المدرك والقلق. ووجود فروق بين الجنسين، حيث أظهرت الإناث درجات أعلى من الذكور في مقاييس القلق وآليات إدارة الوقت، ودرجة أعلى بالشعور بالضغوط من الذكور. وكذلك توصلت النتائج إلى وجود تأثير أكبر لآليات إدارة الوقت على مستوى الضغط الأكاديمي بالمقارنة بسلوكيات الرضا عن وقت الفراغ وعلاقة إيجابية بين الاستجابات المعرفية للضغوط واستراتيجيات إدارة الوقت.

قام **صابر السيد محمد (٢٠٠١)** "بدراسة لبعض الضغوط النفسية في ضوء الاتجاه الديني وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية"، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) طالب وطالبة واستخدم استبيان الضغوط النفسية من إعداد الباحث، واستبيان الاتجاه الديني من إعداد الباحث، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي من إعداد عبدالعزيز الشخص (١٩٩٧)، وتمثلت نتائج الدراسة في وجود علاقة ارتباطية بين الاتجاه الديني وبعض أبعاد الضغوط النفسية، حيث كانت هذه العلاقة موجبة مع ضغوط كل من العلاقة مع الزملاء والأوضاع المجتمعية والهيئة المدرسية، وكانت سالبة مع ضغوط الحالة الصحية، بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين الاتجاه الديني والدرجة الكلية للضغوط النفسية، كما توجد علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين التحصيل الدراسي والدرجة الكلية للضغوط النفسية.

قام **عبدالحميد محمد، ومحمد السيد صديق(٢٠٠٢)** بدراسة هدفت للتعرف على العلاقة بين "أحداث الحياة الضاغطة ومستويات الإدراك والاستجابة الشخصية نحوها لدى عينة من طلاب الجامعة". استخدم الباحثان مقياس مستوى الإدراك والاستجابة الشخصية للفرد نحو الضغوط والأحداث الحياتية وقاما بتقسيم مصادر الضغوط إلى: عوامل شخصية، وأسرية، واجتماعية، ومهنية. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب من طلاب الدراسات العليا بمعهد الدراسات التربوية في جامعة القاهرة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث بالنسبة لعناصر الإدراك نحو موقف (موت أحد الوالدين) وتعتبر أحداث الحياة الضاغطة مهددة وصعبه ومؤلمه الاحتمال وذات خسارة فادحة بالنسبة لأفراد العينة وتتوقف درجة التهديد تبعًا لشخصية كل فرد وظروفه الحياتية المختلفة.

تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت ضغوط المراهقين وعلاقتها ببعض المتغيرات:

اهتمت الدراسات السابقة بالتعرف على العلاقة بين ضغوط المراهقين وبعض المتغيرات منها: القدرة على حل المشكلات في Dalip& Sudarshan(1990) وعادل العدل (١٩٩٥)، والإتجاهات النفسية في وحمدي ياسين(١٩٩٢) ونمط الحياة في Kern (1996)، والعلاقات مع الآخرين، والأداء المدرسي في Fenzel(1997) و Sagy(1998) و Paschall(1998) ومستوى الطموح، والمستوى الاجتماعي للأسرة في رشا إبراهيم (١٩٩٨)، مفهوم الذات في نسيمة داوود ونزيه حمدي(١٩٩٧)، وإدارة الوقت والرضا عن أنشطة وقت الفراغ في Misra(2000)، الاتجاه الديني في صابر السيد (٢٠٠١)، والتحصيل الدراسي في وحمدي ياسين(١٩٩٢) وصابر السيد(٢٠٠١).

يمكن تلخيص نتائج الدراسات السابقة إلى مايلي:

- وجود أثر سلبي للضغوط النفسي في قدرة المراهق على حل المشكلات. عادل العدل (١٩٩٥) و Dalip& Sudarshan(1990).
- وجود علاقة موجبة بين الضغوط النفسية والقلق والذكاء. عادل العدل(١٩٩٥).
- أهمية دور الأسرة والعلاقات الشخصية في القدرة على تحمل الضغوط النفسية. Sagy(1998) و Paschall(1998) و Kern (1996) .
- وجود أثر سلبي للضغوط النفسية على الأداء المدرسي. Fenzel(1997)
- وجود أثر سلبي للمعتقدات اللاعقلانية على طرق التعامل مع الضغوط النفسية. Zerin &Guiran (1997).
- تؤدي كثير من الضغوط النفسية إلى بعض الأمراض العقلية والعضوية. Paschall(1998).
- وجود علاقة ارتباطية دالة بين الضغوط ومستوى الطموح، وكذلك المستوى الاجتماعي للأسرة. رشا إبراهيم (١٩٩٨).
- وجود أثر لتقدير الذات والممارسات التربوية وأنماط التفاعل والإتصال على الشعور بالضغوط النفسية. نسيمة داوود ونزيه حمدي(١٩٩٧) و Paschall(1998).
- من مصادر الضغوط التي يعاني منها المراهقين مثل: الخوف من الفشل، والامتحانات، والمذاكرة، والمناهج المملة، ونقص تقدير الذات، والأفكار اللاعقلانية، والقدرة على حل المشكلات، والعلاقات الأسرية وأنماط التفاعل والإتصال.

ثانيًا: دراسات سابقة تناولت أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين

توجد دراسات سابقة تناولت موضوع أساليب مواجهة الضغوط النفسية من حيث التعرف على هذه الأساليب المستخدمة ونوعها وفاعليتها وتنميتها ومقارنتها بين مجتمعات مختلفة، ومن هذه الدراسات:

ما قام به **قاسم الصراف (١٩٩٢)** في دراسته "مشكلات المراهقين واستراتيجياتهم في التوافق معها" حيث هدف إلى التعرف على أساليب التعامل مع الضغوط لدى عينة المراهقين الكويتيين عددها ١٧٧ مراهق ومراهقة، ومقارنتها مع عينة أخرى من المراهقين الأتراك عددها ٢٢٨ مراهق ومراهقة في المجتمع التركي، وطبقت على العينتين استمارة لقياس المشكلات وأساليب مواجهة الضغوط النفسية. وأوضحت النتائج أن أهم ثلاث استراتيجيات في مواجهة الضغوط هي: حل المشكلات بالطرق الفردية، ثم مساعدة النفس والآخرين، ثم عدم التوافق للقضاء والقدر. وبالنسبة للعينة التركية كانت أهم ثلاث استراتيجيات للتوافق هي: حل المشكلات بالطرق الفردية، ثم التفاعل مع الآخرين، عدم التوافق للقضاء والقدر.

أجرى **رجب علي شعبان (١٩٩٢)** دراسة بعنوان "دراسة الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة"، وذلك باستخدام مقياس الأساليب التكيفية من إعداد الباحث وآخرون، وأجريت الدراسة على عينة بلغت (٦٩٤) فرداً تراوحت أعمارهم ما بين (١٤:٣٨) سنة من مراحل تعليمية مختلفة، وبعض العاملين في وظائف ومهن متعددة، وكشفت الدراسة عن عدة نتائج منها: أن متغير العمر يؤثر على أساليب مواجهة المواقف الضاغطة.

كما قامت دراسة(**Grifftih& Others, 1993**) بالتعرف على أهم أساليب مواجهة المراهقين للضغوط النفسية واستخدمت عينة مكونة من ٣٧٥ مراهقًا من المرحلة الثانوية وأوضحت النتائج أن المراهقين يميلون إلى تجنب المواجهة أكثر من ميلهم إلى استخدام أساليب المواجهة فيما يتعلق بالضغوط الأسرية والمدرسية، بينما يميلون إلى استخدام استراتيجية المواجهة دون التجنب فيما يتعلق بضغوط الأنداد. وأن استخدام أساليب المواجهة لدى المراهقين يتزايد بزيادة العمر الزمني لهم. وبذلك فإن دراسة Grifftih توضح قدرة المراهق على التكيف بشكل أفضل مع الأنداد عنهم مع الأسرة والمدرسة، الأمر الذي يمكن إرجاعه إلى عامل السلطة المتوفرة في المدرسة(في: أحمد البحراوي، ٢٠٠٤،٧١).

وفي دراسة **(Geisthardt& Others,1996)** وكانت بعنوان (Coping with school stress: A colparisol of adolescents with and without learning disability) وهدفت إلى التعرف على أساليب مواجهة الضغوط المدرسية، ومقارنتها بين المراهقين العاديين وذوي صعوبات التعلم التي استهدفت التعرف على الضغوط المدرسية المصاحبة للطلاب أثناء انتقالهم إلى الصف الأول الثانوي. بالإضافة إلى مدى وجود اختلاف بين المراهقين الأسوياء والمعاقين من صعوبات تعلم في الاستجابة للضغوط. وأوضحت النتائج وجود اختلافات بين العينتين فيما يتعلق بالاستجابة المتعلقة بأساليب مواجهة الضغوط النفسية.

أجرى الباحثان **ميد وفيدوفا وليوبا (1997) Medovedova & L'uba** دراسة بعنوان
(Personality Factors and Coping with stress in Pabescents)؛ وذلك بهدف التعرف على ارتباط بعض سمات الشخصية بأساليب المواجهة وفعّالية المواجهة، وذلك على عينة تكونت من (١٠٥) من الذكور، (١٠٠) من الإناث من أطفال المدارس ممن تتراوح أعمارهم ما بين ١١ إلى ١٤ سنة وقد أجريت الدراسة باستخدام مجموعة كاليفورنيا الخاصة بقائمة استراتيجيات المواجهة لدي الأطفال، وكانت أهم نتائجها أن كل سمات الشخصية ترتبط بفاعلية المواجهة فيما يتعلق بكل من: الضمير الحي، الانفتاح على التجربة، الانبساطية، العصابية، القبول، وكانت استراتيجيات المواجهة الفاعلة هي أهم أساليب البنين، واستراتيجيات البحث عن التدعيم أهم أساليب المواجهة لدي البنات.

أجرى الباحثون **أندا وآخرين (1997) Anda , et aL** دراسة بعنوان (Astudy of stress stressors and coping strategies among middle school adolescents) (الضغوط النفسية واستراتيجيات المواجهة لدي طلاب المدارس المتوسطة)، وذلك بهدف التعرف على أساليب مواجهة الضغوط لدي الطلاب، وتم اختيار عينة مكونة من (٥٤) من المراهقين بإحدى المدارس المتوسطة في (لوس أنجلوس) ومن خلال فحص المواقف الضاغطة المدرسية وأساليب مواجهتها، أشارت أهم نتائجها إلى وجود فروق بين الذكور والإناث لصالح الذكور في درجة الضغط وأساليب المواجهة، كما كانت المواقف الدراسية الضاغطة هي المواقف الأكثر تكرارًا تلاها المواقف الضاغطة من الوالدين والأقارب.

أما بالنسبة للدراسة التي قام بلانشيرل **Plancherel (1998)** وكانت بعنوان (Coping strategies in early and miadolescence: Differences according to age and gender in a community sample) هدفت إلى التعرف على أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين في المراهقة المبكرة والمتوسطة، والتعرف على الفروق في المواجهة تبعًا للنوع والعمر. تكونت العينة من (١٤٠) من المراهقين والمراهقات تراوحت أعمارهم بين ١١و١٥ سنة. طبقت على العينة أداة لقياس أسلوب المواجهة للمواقف الضاغطة بشكل عام. بينت نتائج الدراسة أثرًا للجنس والعمر في أساليب المواجهة، إذ بينت أن الإناث كن الأكثر استخداما إلى أسلوب اللجوء إلى العلاقات الاجتماعية، والتنفيس الانفعّالي، والاعتماد على النفس. بينما كان الذكور أكثر ميلاً إلى الانخراط في النشاط الترفيهي. وبالنسبة للعمر بينت النتائج أنه في مرحلة المراهقة المبكرة كان أفراد العينة أكثر ميلا للجوء إلى الأسرة، وفي مرحلة المراهقة المتوسطة كان أفراد العينة أكثر ميلا إلى النشاط الترفيهي.

أجرى الباحثون **نام وآخرون Nam , et aL (1998)** دراسة بعنوان:
(Personality Factors and Coping Styles in Posttraumatic Stress disorder Patients with traffic accidents) أي عوامل الشخصية وأساليب المواجهة بين مرضي اضطرابات الضغوط ممن تعرضوا لحوادث الطرق (المرور)، وذلك بهدف التحقق من العلاقة بين العوامل الشخصية وأساليب المواجهة لدي هؤلاء المرضي، وتم اختيار عينة مكونة من (٧٠) مريضاً ممن تعرضوا لحوادث مرور. وقد أجريت الدراسة باستخدام استبيان عوامل الشخصية ومقياس المواجهة المتعدد الأبعاد، وكانت أهم نتائجها تشير إلى أن عوامل الشخصية تحدد إلى درجة كبيرة أساليب مواجهة الضغوط حيث أظهرت العينة التى حصلت على درجات مرتفعة في استبيان عوامل الشخصية درجة كبيرة في مواجهة الضغوط، والقدرة على ضبط النفس، والتفسير الإيجابي للمواقف في حين أظهرت العينة التى حصلت على درجات منخفضة في استبيان عوامل الشخصية قدرة أقل على ضبط النفس، بالإضافة إلى نقد الذات والانسحاب الاجتماعي.

أجرت الباحثة **مايسة شكري (١٩٩٩)** دراسة بعنوان(التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بأساليب مواجهة المشقة) وذلك على عينة بلغت (٢١٠) من طلاب جامعة طنطا وكشفت الدراسة عن فروق جوهرية بين الذكور والإناث في التفاؤل والتشاؤم، فالذكور أكثر تفاؤلاً من الإناث. كذلك كشفت الدراسة عن وجود ارتباط سلبي بين التفاؤل والتشاؤم، وارتباط موجب بين التفاؤل وأساليب المواجهة التي تركز على المشكلة وبين أساليب التجنب وبعض أساليب التركيز على الانفعّال .

كما بحثت دراسة **نسيمة داوود (٢٠٠٠)** عن (أثر التدريب في مهارة حل المشكلات على خفض حدة المشكلات لدى طالبات الصفوف الخامس والسابع والثامن الأساسي في المدرسة الأردنية) بحثت الدراسة عن الأساليب الفعّالة لمواجهة الضغوط النفسية، وكذلك هدفت دراستها إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جمعي للتدريب على مهارة حل المشكلات في خفض حدة المشكلات التي تعاني منها عينة من الطالبات الأردنيات. وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالبة في الصفوف الخامس والسابع والثامن في التعليم الأساسي. بينت نتائج الدراسة أن أسلوب حل المشكلات كان له أثر دال في خفض المشكلات النفسية للطالبات.

أجرت الباحثة **نجية اسحق عبد الله (٢٠٠١)** دراسة بعنوان (أساليب مواجهة الضغوط وبعض متغيرات الشخصية لدي الجنسين) "دراسة مقارنة" بهدف التعرف على أساليب مواجهة الضغوط وبعض متغيرات الشخصية لدي طلاب الجامعة من الجنسين، وذلك باستخدام (مقياس أساليب مواجهة الضغوط ، واختبار اليد الاسقاطي)، وأجريت الدراسة على عينة بلغت (١٠٠) من طلاب جامعة عين شمس من الذكور والإناث، وكشفت النتائج عن وجود فروق بين الذكور والإناث في أساليب مواجهة الضغوط، كذلك وجود فروق بين الإقداميين والاحجاميين لصالح الإقداميين على متغيري التيسير والاتصال، كذلك وجود فروق بين الاقداميات والاحجاميات لصالح الإقداميات على متغيري التيسير والتشخيص النشط.

أجرت الباحثة **منى محمود محمد عبد الله (٢٠٠٢)** دراسة بعنوان (أساليب مواجهة الضغوط لدي طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية) دراسة مقارنة بين الريف والحضر. بهدف التعرف على أساليب مواجهة الضغوط لدي طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية، ذلك باستخدام

(مقياس أساليب مواجهة الضغوط من إعداد الباحثة)، وذلك على عينة بلغت(١٠٧٣) طالباً وطالبة بالمرحلتين الإعدادية والثانوية ينتمون إلى محافظتي القاهرة والمنوفية،

وتتـــراوح أعمارهم ما بين (١٢ – ١٨) سنة وتوصلت الباحثة إلى عدد من النتائج الهامة التى تتلخص في أن الأساليب السلبية في مواجهة الضغوط قد احتلت المراكز الأولى في الترتيـــب العام لأساليب مواجهة الضغوط (الإنكار – الاستسلام – النفيس الانفعّالي)، كما كشفت عـــن وجود فروق دالة إحصائيًا بين عينتي الطلاب والطالبات على ثماني أساليب للمواجهة، كذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية على خمسة عشـــر أســـلوبًا من أساليب المواجهة .

أجرى الباحثان **أيجور ، نادا Igor & Nada (٢٠٠٣)** دراســـة بعنـــوان (الـــسمات الشخصية وأحداث الحياة الضاغطة وأساليب المواجهة في مرحلة المراهقة) بهدف التعـــرف على العلاقة بين الســـمات الشخصيـــة وأحداث الحياة الضاغطـــة وأساليب المواجهـــة فـــي مرحلـــة المراهقـــة المبكـــرة، وذلك باستخـــدام مقياس E.P.Q، ومقياس ضغوط الهـــدف على عينة بلغت(٢٦٥) ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١١ إلى ١٤ سنة) وكشفت الدراسة عن التأثير الإيجابي للانبساط في مواجهة المشكلة وأسلوب مواجهة الانفعّال بينما كـــان للذهانيـــة والعصابية تأثيرات مباشرة في تجنب أسلوب المواجهة.

أجرى الباحثون **كاردوم واخرون Kardum , et aL (٢٠٠٤)** دراسة بعنوان: (السمات الشخصية وأحداث الحياة الضاغطة وأساليب المواجهـــة فـــي مرحلـــة المراهقـــة المبكرة)، وذلك بهدف اختبار العلاقة بين السمات الشخصية وأحداث الحياة الضاغطة وأساليب مواجهة المراهقين لهذه الأحداث، وتم اختيار عينة مكونة من(٥٦) مراهقـــاً ممـــن تتـــراوح أعمارهم ما بين ١١ – ١٤ عاماً، وأجريت الدراسة باستخدام مقياساً لأساليب المواجهة وهي (مواجهة التركيز على المشكلة– مواجهة التركيز على الانفعّال– تجنب المواجهة)، وكانت أهم نتائجها تشير إلى التأثير المباشر لسمات الانبساطين على المشكلة في مواجهة الـــضغط مـــن خلال التركيز على المشكلة، ومواجهة التركيز على الانفعّال مقابل العصابين الـــذين ركـــزوا على أسلوب تجنب المواجهة.

دراسة **أمل علاء الدين أبو عرام(٢٠٠٥)** سعت الدراسة والتي كانت بعنـــوان (أســـاليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طالبات المرحلة الثانوية) هدفت إلى: التعرف على أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين أساليب مواجهة الـــضغوط وبعـــض ســـمات

الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على الفروق بين الجنسين في أساليب مواجهة الضغوط وبعض سمات الشخصية. تكونت عينة الدراسة من (٨٩١) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، قد بلغ عدد الذكور في العينة
(٤٣٤) ذكر، وعدد الإناث (٤٥٧) أنثى. وتكونت أدوات الدراسة من مقياس سمات الشخصية (إعداد الباحثة)، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط (إعداد منى محمود).

تتلخص نتائج الدراسة فيما يلي:-

- أن أهم الأساليب التي يعتمد عليها الطلاب هي اللجوء إلى الله والمواجهة وتأكيد الذات ثم تحمل المسئولية ومواجهة المواقف الصعبة وأن الانعزال والاستسلام والاسترخاء والانفصال الذهني هم أقل الأساليب استخداما لدي متوسط أفراد العينة.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الجنس (ذكر - أنثى) وبين عدد من أساليب مواجهة الضغوط، وكانت الفروق لصالح الذكور فأربع أساليب، ولصالح الإناث في ثلاثة أساليب لمواجهة الضغوط.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في سمات (التعاون - المرونة - التفاؤل) في حين لا توجد فروق دالة في سمة (التسامح).

كما أجرت الباحثة **رجاء مريم** (٢٠٠٧) دراسة بعنوان: (الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للتعامل مع الضغوط النفسية) دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة دمشق. وهدفت الدراسة إلى تحديد الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للتعامل مع الضغوط النفسية لديهم، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة في الاستراتيجيات تعزى إلى متغيرات: الجنس، والسنة الأولى والرابعة، والتخصص. وتم اختيار عينة من ٢٧٠ طالبًا وطالبة وقد طبقت الباحثة مقياس أساليب التعامل مع المواقف الضاغطة الذي طوره رودلف موس Ruodolf H. Moss نموذج الراشدين. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: يميل الطلبة إلى استخدام الاستراتيجيات الإقدامية أكثر من ميلهم إلى استخدام الاستراتيجيات الإحجامية. وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استخدام إستراتيجية البحث عن الإثابات المكافآت البديلة لصالح الذكور، وفي استخدام إستراتيجية التنفيس الانفعالي لصالح الإناث.

دراسة **دعاء فريد نصر إبراهيم (٢٠٠٦)** وكانت بعنوان: (أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بالأعراض السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة). تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أساليب مواجهة الضغوط التي يتبعها طلبة الجامعة، ومعرفة أكثر هذه الأساليب استخداماً، وكذلك معرفة أكثر الأعراض السيكوسوماتية شكوى بين طلبة الجامعة من الجنسين. وتحديد الفروق بين طلبة الجامعة في الأعراض السيكوسوماتية والأساليب المتبعة لمواجهة الضغوط وذلك بالنسبة لمتغيرات "الجنس – التخصص – الأعراض السيكوسوماتية". بالإضافة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والأعراض السيكوسوماتية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أسلوب التوكيد الإيجابي من أكثر الأساليب استخداماً بين الإناث من طلبة الجامعة، أما أسلوب التغافل أو التناسي فهو من أكثر الأساليب استخداماً بين الذكور من طلبة الجامعة، بينما جاءت الأعراض المرتبطة بالجهاز العضلي الهيكلي، والجهاز البولي التناسلي، وأعراض مرض السكر، والاضطرابات الأخرى لتكون أكثر الأعراض شكوى لدى طلبة الجامعة من الجنسين.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي الأعراض السيكوسوماتية من طلبة الجامعة ذكوراً وإناثًا في استخدامهم لأساليب مواجهة الضغوط. كما أنه لا توجد علاقة دالة بين أساليب مواجهة الضغوط والأعراض السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة.

أجرى الباحث **نادر فهمي الزيود (٢٠٠٦)** دراسة بعنوان: (استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات). وهدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية استخدامًا من قبل الطلبة في جامعة قطر؛ بأخذ المتغيرات التالية بعين الاعتبار: الجنس، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي، والتخصص، والجنسية، وأثر هذه المتغيرات على استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية. واستخدم الباحث مقياس عمليات تحمل الضغوط كوسيلة لجمع البيانات وطبقت هذه الأداة على عينة من طلبة جامعة قطر شملت ٢٨٤ طالبًا وطالبة. وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر الأساليب شيوعًا التي يستخدمها الطلبة هي التفكير الإيجابي، واللجوء إلى الله، والتنفيس الانفعّالي. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة في استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية تعزى إلى متغير الجنس، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة في استراتيجيات التعامل مع الضغوط تعزى إلى متغير الجنسية، والكلية، والمعدل التراكمي، والمستوى التعليمي.

ومن الدراسات القليلة والنادرة التي أجريت في المجتمع البحرين دراسة **محمد مقداد ومحمد المطوع (٢٠٠٤)** والتي كانت بعنوان: (الإجهاد النفسي واستراتيجيات المواجهة والصحة النفسية لدى عينة من طالبات جامعة البحرين). والتي كان من أهدافها معرفة الاستراتيجيات التي تستخدمها الطالبات الجامعيات لمواجهة الإجهاد النفسي، وتم اختيار عينة مكونة من ٥٨ طالبة من طالبات جامعة البحرين المتزوجات، وأجريت الدراسة باستخدام مقياس استراتيجيات مواجهة الإجهاد يتضمن (استرتيجيات معرفية، واستراتيجيات اجتماعية، واستراتيجيات سلوكية، واستراتيجيات دفاعية، واستراتيجيات رياضية، واستراتيجيات دينية) من إعداد الباحثين، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة تشير إلى أن الاستراتيجيات الدينية جاءت في المرتبة الأولى من حيث الاستخدام لدى الطالبات، ثم تليها الاستراتيجيات المعرفية، وبعدها الاستراتيجيات الدفاعية، والاستراتيجيات الأقل استخدامًا هي: الاستراتيجيات الرياضية، ثم الاستراتيجيات الاجتماعية، ثم الاستراتيجيات السلوكية.

وكذلك أُجري في المجتمع البحريني دراسة للباحثة **جيهان عيسى العمران (٢٠٠٦)** وكانت تهدف إلى "التعرف على أساليب التوافق النفسي الشائعة لدى المراهقين في المجتمع البحريني، ودراسة الفروق وفقًا لاختلاف النوع، والمرحلة النمائية". وتكونت العينة من ٢٩٢ من الطلبة في المراحل النمائية الثلاث للمراهقة: المبكرة والمتوسطة والمتأخرة. وتم تطبيق مقياس أساليب التوافق للمراهقين من إعداد Lewis, 1993 & Frydenberg . وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهم أساليب التوافق الشائعة لدى المراهقين هي: اللجوء إلى الدعم الروحي، ثم السعي للانتماء، ثم التركيز في النشاط. وأقلها شيوعًا هي اللجوء إلى مساعدة اختصاصي، ثم الاستسلام للحزن، ثم تجاهل المشكلة. كذلك وجدت النتائج وجود أثر للمرحلة النمائية والتفاعل بين أساليب التوافق.

تعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين:

تعقيب على الدراسات التي تناولت موضوع أساليب مواجهة الضغوط النفسية من حيث التعرف على هذه الأساليب المستخدمة ونوعها وفاعليتها وتنميتها ومقارنتها بين مجتمعات المختلفة فكانت تبحث عن الأساليب المستخدمة لدى المراهقين لمواجهة الضغوط النفسية والمقارنة بين المراهقين في المجتمعات المختلفة وتبعًا لمتغيرات مختلفة مثل: الجنس، والعمر، والسمات الشخصية، التفاؤل والتشاؤم، والأعراض السيكومترية.

حيث توصلت الدراسات إلى مايلي:

- أن أسلوب حل المشكلات كان من أهم الأساليب المستخدمة لدى المراهقين لمواجهة الضغوط النفسية. قاسم الصراف(١٩٩٢)، ونسيمة داوود (٢٠٠٠).

- وجود أثرًا للجنس والعمر في فاعلية ونوعية الأساليب المستخدمة لمواجهة الضغوط النفسية. رجب شعبان (١٩٩٢)، ونجية إسحق (٢٠٠١)، ومنى محمود (٢٠٠٢)، وجيهان العمران(٢٠٠٦)، و(1993) Griffith، أمل علاء الدين (٢٠٠٥)، ورجاء مريم (٢٠٠٧).

– وجود فروق بين المراهقين العاديين وذوي صعوبات التعلم في أساليب مواجهة الضغوط النفسية. Geishthard (1996)

– إن الإناث كن الأكثر استخداما إلى أسلوب اللجوء إلى العلاقات الاجتماعية، والتنفيس الانفعالي، والاعتماد على النفس. بينما كان الذكور أكثر ميلا إلى الانخراط في النشاط الترفيهي.

– وجود أثر لنعمر في نوعية وفاعلية أساليب المواجهة. حيث بينت النتائج أنه في مرحلة المراهقة المبكرة كان أفراد العينة أكثر ميلا للجوء إلى الأسرة، وفي مرحلة المراهقة المتوسطة كان أفراد العينة أكثر ميلا إلى النشاط الترفيهي. ومنى محمود (٢٠٠٢)، وجيهان العمران(٢٠٠٦)، و(1993) Griffith، (1998) Plancherel، ورجاء مريم (٢٠٠٧).

– وجود بعض السمات الشخصية مثل: الضمير الحي، والانبساطية، والعصابية، والقبول) يرتبط بفاعلية أساليب المواجهة. (1997) Medovedoa، و(1998) Nam، ونجية إسحق (٢٠٠١)، وأمل علاء الدين (٢٠٠٥).

– وجود ارتباط سلبي بين التفاؤل والتشاؤم، وارتباط موجب بين التفاؤل وأساليب المواجهة التي تركز على المشكلة. مايسة شكري (١٩٩٩).

- أكثر الأساليب الشائعة لدى المراهقين هي: اللجوء إلى الله، وتأكيد الذات، والتغافل والتناسي، والتفكير الإيجابي، والتنفيس الانفعالي، والسعي للانتماء، والتركيز في النشاط. وجيهان العمران(٢٠٠٦) ، ودعاء فريد (٢٠٠٦)، ونادر الزيود (٢٠٠٦)، وأمل علاء الدين (٢٠٠٥)، ومحمد مقداد (٢٠٠٤).

ثالثًا: دراسات سابقة تناولت برامج إرشادية باستخدام أساليب وفنيات مختلفة لتخفيف الضغوط منها

وقد اهتمت الدراسات السابقة في البحث عن أفضل الأساليب الفعّالة لمواجهة الضغوط. فكان هناك عددًا من الدراسات التي هدفت إلى بناء برامج إرشادية لقياس مدى فعّالية أسلوب إرشادي معين على تنمية أساليب المواجهة وتخفيض الضغوط النفسية من هذه الدراسات ما قام به:

ديناتو ودينير **(Dendato & Diener,1986)** أجرى دراسة (فاعلية العلاج المعرفي الاسترخائي) Cognitive-Relaxation Therapy والتدريب على المهارات الدراسية، في خفض التقرير الذاتي للقلق، وتحسين الأداء الأكاديمي وأثر العلاج المعرفي، والعلاج الاسترخائي النفسي، والتدريب على المهارات السلوكية في خفض قلق الاختبار وتحسين الأداء الأكاديمي، وذلك على عينة تكونت من ٤٠٠ طالب جامعي ممن يعانون من القلق الزائد للاختبارات، طبق عليهم استبيان لتقدير الأداء الأكاديمي، وقائمة قلق اختبار (شبيلبرجر). وقائمة حالة وسمة القلق (شبيلبرجر) وقد أظهرت الدراسة أن أسلوب التدريب على المهارات السلوكية ليس مؤثر وحده في خفض القلق أو تحسين الأداء الأكاديمي، في حين أظهر أسلوب العلاج الاسترخائي وأسلوب العلاج المعرفي تأثيراً في خفض القلق ولم يكن لهما تأثير دال في تحسين الأداء الأكاديمي، أما المجموعة التي تلقت الثلاثة علاجات مجتمعة فقد تحسن أداؤها الأكاديمي تبعاً لانخفاض القلق.

وقام هاينز وتشايكفسكى **(Hains & Szjakowski,1990)** ببناء برنامج يعتمد على الإرشاد المعرفي في مواجهة الضغوط لدى المراهقين، وتهدف الدراسة إلى تجريب فاعلية التدخل المعرفي Cognitive Intervention لمساعدة المراهقين في خفض مستوى الضغوط وفي مواجهة الانفعالات السالبة، ويقوم البرنامج على تعليم الشباب كيفية تحديد المعارف

Cognitions، المرتبطة بالضغوط وإعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring في تكوين أفكار تكيفية Adaptive Thoughths، واستخدام أساليب التعلم الذاتي Self-Instruction، وكذلك ممارسة وتطبيق هذه المهارات. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، ولجمع المعلومات استخدمت الدراسة عدة مقاييسK وهي: مقياس القلق، ومقياس الغضب، ومقياس تقدير الذات، ومقياس الاكتئاب، ومقياس للتقرير الذاتي عن المعارف في مواقف افتراضية للضغوط. وتتفق هذه الدراسة مع ما توصل إليه شارلز (Charles,2000) من حيث أهمية العلاج المعرفي واستخدام فنية الاسترخاء في مواجهة الضغوط النفسية لاعتقادهم بأفكار لاعقلانية تتعلق بالمنهج ومعاملة الأصدقاء، على عينة من طلاب المرحلة الثانوية لسكان التبت لتدريب الطلاب ذوي السلوكيات المتمردة والتي توصف بالتحدي والعناد.

أجرى هاينز **Hains (1994)** دراسة "لاختبار فعّالية برنامج تدريبي سلوكي معرفي يتم داخل المدرسةschool- based cognitive intervention training program لإدارة الضغوط المدرسية وخفض الإثارة الانفعّالية السلبية لدى المراهقين كرد فعل تجاه الضغوط". وتكونت العينة من (١٩) طالب ثانوي منهم عشرة (٣ ذكور، ٧ إناث) كمجموعة التدريب، وتسعة طلاب (٢ من الذكور، و٧ من الإناث) كمجموعة ضابطة. وقد استخدم الباحث إجراءات التدريب المعرفي **والسلوكي أيضا في ضوء الثلاث مراحل السابقة (تحديد المشكلة، واكتساب المهارة، والتطبيق) على النحو التالي:**

أولاً: مرحلة تحديد المشكلة: تركزت المناقشة أثناء الجلسات الجماعية على تحديد الأحداث الضاغطة وإدراك الاستجابات النفسية، والانفعّالات، والسلوكيات، وطبيعة الإدراك. تعلم المراهقون طرق التعرف على المعارف السلبية المهددة للذات self- defeating cognitions حيث وزعت استمارات sheets لمراقبة الذات self - monitoring لمساعدة الطلاب على التعرف على هذه المعتقدات أو الأفكار.

ثانياً: مرحلة اكتساب المهارة: تتضمن هذه المرحلة التدريب على إعادة البنية المعرفية. حيث يتعلم الطلاب كيفية تحدي وإعادة بناء معتقداتهم المهددة للذات التي سبق التعرف عليها في المرحلة السابقة. وقد درب الطلاب على وضع أسئلة ترتبط بالأفكار المهددة للذات من خلال فحص الدلائل التي تثبت أو تعارض أفكارهم والبحث عن تفسيرات بديلة للأحداث الضاغطة.

ثالثاً: مرحلة التطبيق: تضمنت هذه المرحلة ممارسة إضافية لإعادة تشكيل البنية المعرفية. حيث يتخيل الطلاب ويفسحون عن حدث ضاغط يمكن حدوثه قبل الجلسة التالية. ويطبقون طرق إعادة البنية المعرفية أثناء عملية التخيل ثم يسجلون الأفكار البناءة الإيجابية في استمارات مراقبة الذات.

وقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية:

١- مساهمة البرنامج السلوكي - المعرفي في خفض مستوى الضغط المدرسي لدى المراهقين الذين اقروا مستويات مرتفعة من الاستثارة الانفعالية السلبية قبل البرنامج.

٢- تحسين الدرجات على مقاييس تقدير الذات، والاكتئاب، والقلق، والغضب باعتبار كل منهم سمة. وقد اتسق متوسط الأداء في القياس البعدي مع معدل الأداء الطبيعي.

٣- تحسن غير دال على مقياسي القلق والغضب باعتبار كل منهما حالة.

هدفت دراسة ألبانو وآخرون **(Albano, et. al.,1995)** إلى "عمل تقييم مبدئي للعلاج الجماعي المعرفي والسلوكي للفوبيا الاجتماعية في سن المراهقة"، وتكونت عينة الدراسة من (٥) من المراهقين الذين يعانون من الفوبيا الاجتماعية (٢من الإناث، ٣ من الذكور) تراوحت أعمارهم ما بين ١٣-١٧ سنة، يعانون من بعض الاضطرابات النفسية ولقد تم تحويلهم إلى مركز اضطرابات القلق والتوتر للانضمام لبرنامج اضطرابات القلق والخوف لدى الطفل - المراهق، تم اختيارهم بناء على نتيجة التقييم الذي أجري لهم ولوالديهم باستخدام قائمة المقابلة لاضطرابات القلق: الصورة الخاصة بالوالدين والأطفال (Anxiety Disorders Interview Schedule Child & Parent Version). وقد تضمن البرنامج التدريبي العلاج الذي أخضعت له عينة البحث مهارات التدريب، وإعادة البناء المعرفي، والعائد الحيوي وجلسات تدريبية، ووظائف منزلية. وقد تكون البرنامج في هذه الدراسة من ١٦ جلسة، كما تضمن إشراك الوالدين. حيث حضروا ٤ جلسات تلقوا فيها معلومات تربوية وسيكولوجية علاجية وإرشادية، وبعد انتهاء البرنامج كان يجب على أفراد العينة أن يضعوا قائمة لستة من الأفكار المخيفة التي استدعوها خلال أدائهم للبرنامج وفي نهاية كل جلسة كان يطبق عليهم مقياس سمة القلق للأطفال State - Trait Anxiety Inventory for Children- Trait (STAICT)، واستبيان الاكتئاب للأطفال Children's Depression Inventory. وقد أظهرت نتائج الدراسة تحسناً ملحوظاً في مستوى التقديرات الذاتية الأسبوعية للقلق، والاكتئاب ونمط التفكير. كذلك حصل تطور لدى أفراد العينة في

العلاقات الاجتماعية في المدرسة والمنزل، وأكد الوالدان على التغيير الحادث في سلوك أطفالهم الاجتماعي ونوعية حياتهم وعلاقتهم بالآخرين، ويعتقد الباحثون أن إشراك الوالدان في البرنامج العلاجي كان عاملاً له أثره في زيادة فاعلية التدخل.

ولقد قام طومسون، باندي، برونكام **(Thompson, Bundy,& Broncheam,1995)**

(Social skills training for young adolescents: symbolic and behavioural components) تهدف إلى تدريب المراهقين وصغار السن على المكونات الرمزية والسلوكية للمهارات الاجتماعية، ودراسة المشاكل، والاضطرابات الناتجة من التفاعل مع الرفاق، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف السادس من الإناث والذكور، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (ن=٨) تلقت برنامجاً تدريبياً بالمهارات في حين لم تتلق المجموعة الضابطة ذلك التدريب، تعرضت أفراد العينة في المجموعتين للقياس القبلي والبعدي وقياس المتابعة باستخدام اختبارات عدة تقيس كلا من الاكتساب المعرفي والاحتفاظ بالمعلومات الرمزية وقياس المكونات اللفظية بالسلوك التوكيدي في مواقف أداء الدور، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن طلاب المجموعة التجريبية قد أظهروا فروقاً دالة إحصائياً مقارنة بالمجموعة الضابطة للسلوك التوكيدي، وأوصت نتائج هذه الدراسة بضرورة تصميم برامج موجهة إلى إحداث تغيرات في التدريب التوكيدي للمراهقين تمكنهم من نقل أثر التدريب إلى حياتهم العملية وتجاوز بيئة التدريب.

كما قام كل من كنيدال وسوثروم جيرو **(Kendall & Southam Gerow,1996)** بعنوان: (Long term follow-up of a cognitive behavioral therapy for anxiety disordered yout) هدفت إلى بحث تأثيرات العلاج المعرفي السلوكي لاضطرابات القلق لدى الأطفال والمراهقين لفترة متابعة طويلة المدى (من ٢-٥ سنوات) بمتوسط ٣,٣ سنة منذ نهاية العلاج ، وتكونت عينة الدراسة من المشاركين الذين أنهوا العلاج في عيادات اضطرابات القلق للأطفال والمراهقين بجامعية تمبل بأمريكا بعد سنتين على الأقل من العلاج، بلغ عددهم (٣٦) من الأطفال والمراهقين على أساس (٢٠) من الذكور، و (١٦) من الإناث، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ١١,٣ – ١٨,٢ سنة، ممن يعانون من اضطراب قلق الانفصال، واضطراب القلق الزائد، واضطراب التجنب، حيث تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعة تجريبية تلقت برنامج العلاج المعرفي السلوكي، الذي تضمن التدريب على استخدام

أسلوب حل المشكلة، وتقييم وتعزيز الذات، والتعرض في الواقع، والاسترخاء لمدة (١٦ إلى ٢٠ جلسة)، والمجموعة الضابطة، واستخدم الباحثان قائمة اضطرابات القلق للأطفال نسخة الوالدين لسيلفرمان Silverman(1978)، ومقياس القلق الظاهر المعدل للأطفال لرينولدز وريبتشموند Reynolds & Richmond (1978)، واستمارة القلق كحالة كسمة للأطفال لسيلبيرجر Spielberger (1973)، وقائمة مسح المخاوف للأطفال المعدل لأولدينك Ollendick (1978)، واستمارة الاكتئاب للأطفال لكوفاكس Kovacs (1981)، واستمارة التعبير الذاتي السلبي العاطفي للأطفال لكيندال ورو Kendall & Rowe (1994)، وقائمة سلوك الأطفال لاكنباخ والدبروك Achenbach & Edelbrock نسخة الطفل والمعلم(1985). واستمارة القلق الحالة – السمة المعدل (نسخة الوالدين) ستراس Strauss (1987)، واستبيان التعامل للأطفال لكيندال نسخة الطفل والوالدين Kendall (1984)، وأسفرت نتائج الدراسة عن استمرار تأثير برنامج العلاج.

وركزت دراسة جوسلين وماركوت **(Gsolving & Marcotte,1997)** وكانت بعنوان: (The role of self perceived problem. skills in relation with depression during adolescence). على دور الإدراك الذاتي كمهارة لحل المشكلات وعلاقته بالاكتئاب في مرحلة المراهقة، وهدفت إلى اكتشاف طريقة استخدام أسلوب مهارة حل المشكلات (solving problem skill) كما يدركها المراهق ذاتياً، والعلاقة بينها وبين الاكتئاب في مرحلة المدرسة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وطبقت الباحثتان قائمة بيك للاكتئاب (BDI)، قائمة الضغوط المرتبطة بالأحداث والمواقف الحياتية – Events Stress Inventory كما يدركها الفرد على عينة قوامها (١٢٠) طالباً، تتراوح أعمارهم ما بين (١٥-١٧ سنة)، وأظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائياً بين التلاميذ المراهقين المكتئبين وغير المكتئبين لصالح المراهقين غير المكتئبين في أسلوب حل المشكلات، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الإدراك الذاتي لأسلوب حل المشكلات كمتغير وسيط وبين الضغوط الحياتية وأعراض الاكتئاب لصالح المراهقين غير المكتئبين.

أجـرى كـل مـن ويـسبيرج وكـابلان **Weissberg & Caplan (1998)** دراسـة بعنوان:

(Promoting social competence and preventing antisocial behavior in young urban adolescents) وذلك لتقييم تأثيرات برنامج يقدم لطلاب المدارس المتوسطة على المهارات السلوكية والمعرفية والانفعّالية والاجتماعية لتنمية الكفاءة الاجتماعية، وكـف السلوك المضاد للمجتمع لدى المراهقين الحضريين الأقل سناً من أجل التعامـل بكفـاءة مـع المشكلات الاجتماعية اليومية، ومصادر الضغوط الخاصة بالأقران التي تزيد مـن الـسلوك العدواني لدى الطلاب. وذلك على عينة من الطلبة الحضريين ممن هم في مرحلة المراهقـة المبكرة (طلاب الصفوف الخامس حتى الثامن). وتكونت المجموعة التجريبية من (١١) طالباً، في حين تكونت المجموعة الضابطة من (٩) طلاب. وقد أعد الباحثان برنامجا مدرسياً بهدف تـدعيم الكفـاءة الاجتماعيـة School- based Social Competence Promotion Program (SCP) ومنع السلوك المضاد للمجتمع anti-social. ولهذا البرنامج كتيب تدريبي منظم يتكون من ست عشرة جلسة، بهدف تدريب المعلمين والطلاب على تطبيق إطار يتكون من ست خطوات لمعالجة المعلومات الاجتماعية social-information processing فـي مواقف الحياة اليومية الصعبة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- فعّالية البرنامج في تدعيم هذه المهـارات والاتجاهـات والـسلوكية لـدى المـراهقين الحضريين. وتقترح هذه النتيجة الإيجابية أن البرنامج يمثل استراتيجية واعدة لمنع أو خفض السلوك العدواني لدى المجموعة الأكثر عرضة لخطر هذه الضغوط.

٢- تأثيرات إيجابية للبرنامج على كم وجودة بدائل التفكير لحل المـشكلة عنـد الاسـتجابة لمواقف ضغط افتراضية التي يحتمل أن تثير استجابات عدوانية.

٣- تأثير إيجابي للبرنامج على اتجاهات الطلاب نحو أساليب حل الصراع. حيـث أظهـر الطلاب اتجاهات مفضلة نحو الزملاء. كما أصبحت بدائل الحلول التي أعربـوا عنهـا أقـل عدوانية وسلبية وأكثر تعاونية وتوكيدية، وذلك على استبيان الاتجاهات نحو حل المشكلة.

٤- توسط التقرير بالاستراتيجيات الاجتماعية غير العدوانية لحل المـشكلات العلاقـة بـين الضغط والتوافق الاجتماعي.

٥- تقرير المدرسين بفعّالية البرنامج في تحسين سلوك الطلاب. وأن تعليم الطلاب الهـدوء والتفكير قبل التصرف كان الخطوة الأكثر أهمية من خطوات حل المشكلة التي تم تعلمها.

أندي (Andy,1999) في دراسته بعنوان: (Unscrewing yourself one approach to anger management group work with adolescents) والتي كانت تهدف إلى تعلم إدارة الضغوط وأسلوب السيطرة على الغضب كتدريب جماعي مع المراهقين، وتم تصنيف الطلاب المراهقين على أنهم مصابين بالعجز عن السيطرة على نوبات غضبهم وعدم القدرة على التعامل مع الصراع، وجرى تقسيم الطلاب إلى مجموعات للسيطرة على نوبات الغضب باستخدام الإرشاد المعرفي، وتكونت العينة من طلاب المدارس الثانوية وعددها (٤٢) طالب وطالبة، وقسمت إلى مجموعات كل مجموعة تحتوي على ٦-١٠ طلاب إضافة إلى (٢-٣) مدرس كمرشد، وطبق البرنامج مرة في الأسبوع لمدة ساعة، تقوم خلالها بالتركيز على موضوعات مرتبطة بتجارب الطلاب مع واقع التقييم الذاتي في إدارة الغضب، وقد توصل المرشدون إلى أهمية البرنامج المعرفي في دحض الأفكار اللاعقلانية المسببة للضغوط النفسية لدى الطلاب، وتثير انفعالاتهم المصحوبة بالغضب. ولقد ركز البرنامج على أهمية تنمية الاسترخاء في خفض الضغوط النفسية، وتقليل التوتر، وتنمية المهارات الضرورية لخفض الضغوط النفسية، كما أشارت الدراسة إلى أهمية تدريب الطلاب على دحض الأفكار اللاعقلانية، وخصوصًا في مرحلة المراهقة.

قام **محمد صهيب مزنوق (١٩٩٩)** بدراسة تهدف إلى (تنمية التفكير العقلاني وأثره على الضغوط النفسية لدى المراهقين) ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبًا وطالبة من المراهقين، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وأخرى ضابطة، عدد أفراد كل منهما (٣٥) طالبًا وطالبة، منهم (٢٦) من الإناث و (٩) من الذكور، واستخدمت الأدوات: مقياس التفكير العقلاني واللاعقلاني- إعداد الباحث، مقياس الضغوط النفسية- إعداد الباحث، برنامج تدريبي لتنمية التفكير العقلاني- إعداد الباحث. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن البرنامج المستخدم أدى إلى تنمية التفكير العقلاني، ودحض التفكير اللاعقلاني لدى المراهقين من الجنسين، كما أدى إلى خفض الضغط النفسي لدى المراهقين، واستمر أثر البرنامج في تنمية التفكير العقلاني وخفض الضغوط النفسية لدى المراهقين من الجنسين بعد ثلاثة شهور من انتهاء البرنامج.

قامت الباحثة **جهاد محمود علاء الدين (١٩٩٩)** بدراسة هدفت لقياس (فاعلية برنامج إرشادي لتحسين التوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة من المراهقات الأردنيات)، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات التوافق الشخصي والاجتماعي لدى المراهقات في المرحلة الثانوية. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي حيث قامت بتوزيع عينة مكونة من (٢٤) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، وقامت بتوزيعها إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة. قامت بإخضاع المجموعة التجريبية الأولى لبرنامج للتعلم العقلاني الانفعّالي والمستمد من العلاج العقلاني الانفعّالي. كما أخضعت المجموعة التجريبية الثانية لبرنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية المستند على العلاج المعرفي السلوكي، واستخدمت الباحثة عدد من المهارات العلاجية منها: أسلوب حل المشكلات، والتمييز بين الأفكار والمشاعر والسلوك، وتوكيد الذات، واستخدمت عدد من الفنيات العلاجية منها: النمذجة، ولعب الدور والتغذية الراجعة، والواجب المنزلي. وتوصلت الباحثة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين التوافق الشخصي والاجتماعي لدى المراهقات.

كما هدفت دراسة تشين **Chen (2000)** وكانت بعنوان: (Effects of acquisition of problem- focused coping strategies on academic self-efficacy: The implications of psycho educational intervention program for early adolescence) هدفت إلى الكشف عن تأثير اكتساب استراتيجيات مواجهة الضغوط المتمركزة حول المشكلة على فعّالية الذات الأكاديمية المدركة، من خلال برنامج تدريبي مكون من اثني عشر أسبوعاً لمساعدة الطلاب في مرحلة المراهقة المبكرة (١٣- ١٤) سنة على استخدام هذه الاستراتيجيات. كشفت النتائج أن برنامج التدخل قد ساعد هؤلاء الطلاب على زيادة فعّاليتهم الذاتية للتحصيل الأكاديمي من خلال اكتساب هذه الاستراتيجيات. كما ساعد البرنامج في تدعيم فعّالية الذات الأكاديمية لدى منخفضي التحصيل وقلل الفجوة بين الجنسين من حيث المعدل التراكمي (GPA) للتحصيل الأكاديمي.

كما هدفت دراسة **ابتسام عياد يوسف (٢٠٠٠)** إلى اختبار (فاعلية برنامج إرشادي جمعي وفردي في تحقيق التوافق النفسي لدى طالبات الصف الثامن من التعليم الأساسي). وتكونت العينة من (١٦) طالبة من الصف الثالث الإعدادي وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي. أخضعت الباحثة أفراد المجموعة التجريبية لبرنامج إرشادي مكون من (١٦) جلسة إرشادية بمعدل جلستان في الأسبوع لمدة ساعة كاملة. استخدمت الباحثة أسلوبين

من أساليب الدراسة العملية وهما الملاحظة والمقابلة الشخصية لاختيار العينة، كما طبقت مقياس حدد مشكلتك بنفسك مقتبس من قائمة المشكلات إعداد (موني) صورة خاصة بالمدارس الإعدادية من إعداد مصطفي فهمي وصموئيل مغاريوس. وتوصلت الباحثة في نتائجها عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تحقيق التوافق النفسي لدى أفراد العينة. كما أثبتت النتائج بقاء أثر التعلم للبرنامج الإرشادي بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج الإرشادي.

سعت **رئيفة رجب** (٢٠٠١) إلى دراسة (أثر فنيات الأسلوب السلوكي المعرفي في مواجهة الضغوط النفسية والسلبية لدى المراهقين من الجنسين) وتكونت عينة الدراسة في البحث من(٤٠) من تلاميذ الصف الأول الثانوي بالمدارس الحكومية بمحافظة الإسكندرية، وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات في كل مجموعة عدد (١٠) طلاب عبارة عن مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين اثنتان للذكور واثنتان للإناث. ومن أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة فعّالية العلاج السلوكي المعرفي في تخفيف الضغوط النفسية وتعديل الأسلوب المعرفي (السلبي) عند المراهقين من الجنسين.

أجرى الباحث **محمود محمد إبراهيم عطية** (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى قياس (مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات المواجهة الإيجابية للضغوط في تحسين مستوى التوافق لدى عينة من الطلاب). وقد استخدم الباحث عينة مكونة من (١٦) طالب من الصف الأول الثانوي. قسمت العينة بالتساوي إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. استخدم الباحث مقياس أساليب مواجهة المشاكل الضاغطة لطلاب المرحلة الثانوية من إعداد الباحث؛ وذلك لقياس متوسط درجات العينة في أساليب مواجهة الضغوط النفسية. كما قام الباحث بإعداد برنامج إرشادي مكون من (١٠) جلسات إرشادية قام بتطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية واستند البرنامج على أسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط هو الأسلوب المعرفي لمتشنبوم مستمدا فنياته من الإرشاد العقلاني الإنفعّالي عند أليس والإرشاد المعرفي عند بيك. كما قام الباحث باستخدام عدد من المهارات لعلاجية في برنامجه منها: أسلوب حل المشكلات، والاسترخاء العضلي، وتوكيد الذات، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة تفسير الأحداث عن طريق نظرية ABC للعلاج العقلاني الانفعّالي. وتوصل الباحث في نتائجه إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات المواجهة الإيجابية وبالتالي تحسين مستوى التوافق لدى أفراد العينة وبقاء الأثر في القياس التتبعي.

دراسة **أمينة إبراهيم حسن الهيل** (٢٠٠٢) هدفت إلى دراسة (فاعلية برنامج للإرشاد النفسي العقلاني الانفعّالي في خفض مستوى الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر)، وتعديل سلوكهن بعد تصحيح أفكارهن ومعتقداتهن اللاعقلانية التي تسبب لهن الضغوط النفسية، وتبصيرهن بالحلول البديلة التي تساعدهن على مواجهة مشكلاتهن وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي. تكونت عينة الدراسة الحالية من (٤٧٦) طالبة، في العمر (ما بين ١٦-١٧ سنة).

وتم تطبيق مقياس الضغوط النفسية على طالبات العينة الكلية، واختيار (٨٠) من الطالبات اللاتي حصلن على أعلى الدرجات في مقياس الضغوط النفسية، وتم تقسيم هؤلاء الطالبات إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (٤٠) طالبة، ومجموعة ضابطة مكونة من (٤٠) طالبة.

قامت الباحثة باستخدام مقياس الضغوط النفسية (م . ض. ن) إعداد الباحثة. و برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية إعداد الباحثة. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

- أدى البرنامج المستخدم في هذه الدراسة إلى خفض الضغوط النفسية ودحض التفكير اللاعقلاني لدى أفراد المجموعة التجريبية عند مقارنتهم بأفراد المجموعة الضابطة.
- استمرار أثر البرنامج المستخدم في خفض الضغوط النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية عند مقارنتهم بأفراد المجموعة الضابطة بعد شهرين من انتهاء البرنامج.
- هناك تأثير إيجابي للبرنامج المستخدم في هذه الدراسة على متغيرات أخرى كثيرة مثل: النظرة للذات، النشاط الدراسي، والاتصال مع الآخرين، وأساليب التعاون مع المواقف الضاغطة، وقد تضمن البرنامج الإرشادي استخدام عدة فنيات منها: إعادة البناء المعرفي ساعدت الطالبات على تعديل أسلوب ومحتوى معتقداتهن وأفكارهن اللاعقلانية الخاطئة إلى معتقدات وأفكار سليمة تساعدهن على التعامل مع الأحداث البيئية المتباينة، وأيضًا فنية الاسترخاء، فتم تدريب الطالبات على هذه الفنية كمهارة مواجهة لخفض مستوى القلق والشعور بالضغط النفسي. كما أن فنية المناقشة والمحاضرة تساعدان على خفض المشكلات الانفعّالية وتخفض من الضغوط النفسية وتجعل الأفراد أكثر قدرة على التفكير المنطقي وأكثر قدرة على المواجهة، والتعامل والتفاعل مع المواقف، والأحداث والمثيرات المتباينة، كما أن فنية التحكم الذاتي أو الإفصاح الذاتي عن المشاعر والأفكار والسلوك تم تعديلها وتقييم الذات للاتجاه الإيجابي.

أجرت الباحثة **هويدا سعد عبدالناصر** (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على (فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض بعض الاضطرابات السيكوماتية الناتجة عن الضغوط النفسية). وكانت عينة الدراسة مكونة من (٢٠)مريض نصفهم يعانون من ارتفاع ضغط الدم والنصف الآخر يعانون من الصداع النصفي، وقامت بتطبيق البرنامج السلوكي المعرفي على المجموعتين والذي يتكون من ثلاث عشرة جلسة إرشادية، والذي استخدمت الباحثة فيه عدد من المهارات والفنيات العلاجية منها: مهارات المواجهة المعرفية، ومهارات التخيل، والتدريب على الاسترخاء العضلي، ومهارة إعادة البناء المعرفي، ومهارات حل المشكلات، ومراقبة الذات. وتوصلت الباحثة إلى فاعلية البرنامج السلوكي المعرفي في خفض الأعراض السيكوماتية الناتجة عن الضغوط النفسية.

من الدراسات التي هدفت إلى الكشف عن أثر أسلوب الضبط الذاتي كأسلوب لمواجهة الضغوط النفسية هي الدراسة التي قاما بها **عفاف حداد وبهجت أبوسليمان** (٢٠٠٣) وكانت بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي جمعي في التدريب على الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. والتي استخدمت عينة تتكون من (٣٠) طالبًا من طلبة المرحلة الثانوية من الذين يعانون من ضغط نفسي عال وتكون البرنامج من ثمان جلسات. وأشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية على البعد النفسي للضغوط، في حين لم يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بقية المجالات المعرفي، والفسيولوجي.

دراسة نوال سيد محمد محمد (٢٠٠٤) وهدفت لدراسة (فعّالية برنامج لتنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المدركة لدى الطالبات في مرحلة التعليم الثانوي). وتكونت العينة من (٥٠) طالبة من الصف الأول الثانوي مقسمة بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة. قامت الباحثة بإعداد مقياسين، أحدهما لقياس مصادر الضغوط المدرسية، والآخر لقياس استراتيجيات مواجهة تلك الضغوط. وذلك باستخدام مقاييس التقدير الذاتي self-report measures التي تعد الأداة الأكثر استخداما وملائمة بصفة عامة لقياس أساليب المواجهة.

وقد كشفت النتائج عن:

١- تأثير إيجابي للبرنامج على التحكم في أربع من مصادر الضغوط المدرسية وهي: الضغوط النفسية وضغوط النظام المدرسي والضغوط الفيزيقية والضغوط الاجتماعية من

الزميلات بالإضافة إلى الدرجة الكلية للضغوط، في حين لم يخفض من ثلاث مصادر، هي الضغوط الأكاديمية والضغوط المرتبطة بالمعلمين والوالدين.

٢- تأثير إيجابي للبرنامج، حيث عمل على زيادة استخدام إستراتيجيات التخطيط والحل المباشر وإعادة تشكيل البنية المعرفية وطلب المساندة المعلوماتية من الزميلات، ولكنه لم يزيد من استخدام استراتيجيات كل من طلب المساندة المعلوماتية والوسيلية من الكبار وكذلك طلب المساندة الوسيلة من الزميلات.

٣- أصبحت الطالبات أقل استخداما لاستراتيجيات التجنب المعرفي والتجنب السلوكي، والعدوان الجسمي والمادي والانهماك في الذات. في حين لم ينخفض لديهن طلب المساندة الانفعّالية من الزميلات أو الكبار وكذلك التنفيس الانفعّالي والعدوان اللفظي.

أجرى الباحث **محمد جلال أبو الفتوح بهنسي (٢٠٠٥)** دراسة هدفت إلى الكشف (فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في إدارة الضغوط المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية). وتكونت عينة دراسة البحث من (٣٠) طالب و(٣٠) طالبة من تلاميذ وتلميذات الصف الثاني الإعدادي مقسمون إلى أربع مجموعات متساوية: مجموعاتان تجريبيتان ومجموعتان ضابطتان إحداهما للذكور والآخريان للإناث. واستخدم الباحث مقياس الضغوط المدرسية لتلاميذ المرحلة الإعدادية من إعداد الباحث، البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لإدارة الضغوط. وطبق البرنامج المكون من ١٤ جلسة إرشادية بمعدل جلستان في الأسبوع لمدة ثلاثة شهور. وتضمن البرنامج الإرشادي على التدريب مهارة الاسترخاء العضلي، ومهارة حل المشكلات، ومهارة إعادة التقييم المعرفي، والتحدث الداخلي، وكيفية التعامل مع الأفكار اللاعقلانية، الواجب المنزلي. وقد أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المجموعات التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي في تخفيف الضغوط النفسية.

التعقيب على الدراسات السابقة والتي تناولت برامج إرشادية باستخدام أساليب وفنيات مختلفة لتخفيف الضغوط النفسية لدى المراهقين:

التعقيب على الدراسات السابقة والتي اهتمت بالبحث عن أفضل الأساليب الفعّالة لمواجهة الضغوط النفسية للمراهقين. فكان هناك عددًا من الدراسات التي هدفت إلى بناء برامج إرشادية لقياس مدى فعّالية أسلوب إرشادي معين على تنمية أساليب المواجهة وتخفيض الضغوط النفسية وتم استخدام بعض أساليب العلاج المختلفة مثل:

- قياس مدى فعّالية أسلوب الضبط الذاتي لمواجهة الضغوط النفسية كما في دراسة (عفاف حداد وبهجت سليمان، ٢٠٠٣) ودراسة بلانشيرل وكانت النتائج إيجابية بالنسبة لمواجهة الضغوط النفسية وتخفيضها.

- كما استخدمت دراسات أخرى قياس مدى فعّالية أسلوب حل المشكلات لمواجهة الضغوط النفسية والتخفيف منها للمراهقين مثل دراسة(Kendall& Southan ,199) ؛ و(جهاد علاء الدين ،١٩٩٩)؛ ومحمود عطية،٢٠٠٢)؛ و(Gosselin& Marcotte ,1997) وكانت النتائج إيجابية بالنسبة لتخفيض هذه الضغوط.

- وفي دراسات أخرى تم قياس مدى فعّالية استخدام الأسلوب المعرفي في برنامج إرشادي لتخفيض الضغوط النفسية للمراهقين مثل دراسة آندي (Andy, 1999)؛ (هانز وشايكفسكي Hains & Szjakowkci ,1990) وقد توصلت الدراستان إلى فاعلية هذا الأسلوب في تخفيض الضغوط النفسية للمراهقين.

- وفي دراسات كثيرة تم استخدام الأسلوب المعرفي السلوكي في تخفيض الضغوط النفسية وكانت النتائج إيجابية بشأن تخفيض ضغوط المراهقين. مثل: (رئيفة رجب،٢٠٠١)؛ و(محمود عطية، ٢٠٠٢)؛ و(Gosselin& Marcotte ,1997) ؛ و(Albarto ,1995) ؛ و(محمد جلال بهنسي، ٢٠٠٥)؛ و(هويدا سعد،٢٠٠٣)؛ و (Kendall& Southan ,1996)؛ (Hains, 1994) ؛و(Weissberg& Caplan,1998).

- قامت بعض الدراسات باستخدام أسلوب العلاج العقلاني الانفعّالي منفردًا مثل:(محمد صهيب مزنوق،١٩٩٩)؛ و(جهاد علاء الدين،١٩٩٩)؛ و(أمينة الهيل، ٢٠٠٢)؛ و(نوال سيد محمد،٢٠٠٤)، أو مندمجًا مع أساليب أخرى كأسلوب الاسترخاء العضلي في: (Kendall& Southan,1996)؛ و(Andy ,1999) وقد أثبتت هذه الدراسات فعلية هذا الأسلوب في تخفيض الضغوط النفسية للمراهقين.

- كما يتضح تركيز الباحثين على أهمية اكتساب وتنمية المهارات الآتية:

١- مهارات حل المشكلة وتضم مهارات نوعية منها تحديد المشكلة والتخطيط لحلها وتوليد بدائل كحلول للمشكلة والحل المباشر للمشكلة(جهاد علاء الدين،١٩٩٩)؛ و(محمد جلال بهنسي،٢٠٠٥)؛ و(محمود عطية،٢٠٠٢)؛ (Kendall& Southan,1996)؛ و Gosselin& Marcotte,1997)).

٢- المهارات الشخصية الأكاديمية والاجتماعية، كتوكيد الذات والبحث عن المساندة الاجتماعية في: (جهاد علاء الدين،١٩٩٩)؛ (ومحمد جلال بهنسي،٢٠٠٥)؛ و(محمود عطية، ٢٠٠٢)؛ و(Hains, 1994) ؛ و(Weissberg& Caplan ,1998)؛ و(Thompson,1995).

٣- تدريبات الاسترخاء والتنفس العميق (محمد جلال بهنسي،٢٠٠٥)؛ و(محمود عطية،٢٠٠٢)؛ و(Hains,1994)؛ و(Albano ,1995)؛ و(Dendato,1986)؛ (Kendall& Southan, 1996) ؛ و(Andy ,1999).

٤- إعادة تشكيل البنية المعرفية بشكل إيجابي بتعديل المعتقدات السلبية عن الذات لتدعيم الذات وتحقيق التفكير العقلاني المنطقي (محمد جلال بهنسي،٢٠٠٥)، ومحمود عطية، ٢٠٠٢)؛ (Hains 1994) ؛ و(Albano ,1995).

٥- استخدمت بعض الدراسات فنيات النمذجة، ولعب الدور والضبط الذاتي، والتغذية الراجعة، والواجب المنزلي.

٦- تراوح عدد جلسات البرامج الإرشادية بين (٨) و(٢٢) جلسة، ومدة الجلسة بين ٥٠ دقيقة وساعة ونصف.

٧- بعض الدراسات قامت بالقياس التتبعي ويعتبر هذا الإجراء مهمًا لمتابعة أثر البرنامج العلاجي ومدى نجاحه في مساعدة المسترشدين على الاحتفاظ بمكاسبهم العلاجية. (محمد صهيب مزنوق، ١٩٩٩)؛ و(محمود عطية،٢٠٠٢)؛ و(نوال سيد محمد،٢٠٠٤)؛ و(ابتسام عياد،٢٠٠٠)؛ و(عفاف حداد، وبهجت سليمان،٢٠٠٣).

رابعًا: خلاصة وتعقيب عام على الدراسات السابقة

قدم الباحث عرضاً تفصيلياً لبعض من الدراسات والبحوث سعت للكشف عن خصائص مرحلة المراهقة وأنواع الضغوط التي قد يُعانى منها في هذه المرحلة وأهم الأساليب التي يستخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل الجنس والعمر وسمات الشخصية والمستوى الاجتماعي للأسرة، وكما تطرق الباحث لعدد من الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية لتنمية أساليب مواجهة الضغوط والتي استخدمت فنيات مختلفة ومعظمها كانت ذات فاعلية في خفض الضغوط النفسية.

كذلك قلة الدراسات العربية التي استخدمت تنمية فاعلية أساليب مواجهة الضغوط النفسية ولم يطلع الباحث على دراسة في المجتمع البحريني تم فيها استخدام الأسلوب الانتقائي لأساليب مواجهة الضغوط لدى المراهقين لتنمية وتخفيض ضغوط المراهقين؛ وهذا مما شجع الباحث لإجراء هذه الدراسة وذلك لحاجة المجتمع الذي يعيش فيه لمثل هذه البرامج العلاجية وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات سواء في المنطلقات النظرية للبحث الحالي أو تصميمه أو إجراءاته التجريبية، بما في ذلك البرنامج الإرشادي المستخدم، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.

خامسًا: فروض الدراسة

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجاتهم في قياس المتابعة بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج وذلك على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

الفصـــــل الرابـــــع

إجراءات الدراسة

المقدمة

أولاً: منهجية الدراسة

ثانيًا: العينـــة ومبررات اختيارها

ثالثًا: أدوات الدراسة

رابعًا: خطوات تطبيق أدوات الدراسة

خامسًا: المعالجات الإحصائية لأدوات الدراسة

الفصل الرابع
إجراءات الدراسة

المقدمـــــة:

يستعرض هذا الفصل ويناقش منهجية الدراسة وطريقة اختيار عينـــة ذات مواصـــفات معينة وتطبيق برنامج إرشادي على أفراد هذه العينة، إلى جانب عدد من الأدوات في القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد كل من المجموعة التجريبية والضابطة، ومعالجـــة البيانـــات التـــي تجمعت وفق أسلوب إحصائي معين يتفق وطبيعة الفروض المقدمة للبحث واتبـــاع خطـــوات معينة تتفق وطبيعة البحث، وسيعرض الباحث فيما يلي لكل من هذه الخطوات بـــشيء مـــن التفصيل.

أولاً: منهجية الدراسة

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج (شبه)التجريبي القائم على استخدام مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة؛ وذلك للتأكد من مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المقتـــرح ودراسة أثره على فاعلية الأساليب المستخدمة لمواجهة الضغوط النفسية لدى أفراد العينة في المجموعة التجريبية. كذلك تم استخدام القياس القبلي والبعدي للتأكد من أن التغيير الناتج راجع إلى أثر البرنامج الإرشادي. وبعد فترة شهرين من انتهاء البرنامج تم القيام بالقياس التتبعـــي لنتائج البرنامج. قبل ذلك تم محاولة تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبـــل تطبيق البرنامج الإرشادي وذلك من خلال الاختيار العشوائي للعينـــة والتأكـــد مـــن معـــايير التجانس بين أفراد العينة في المجموعتين من حيث العمر الزمني والذكاء الشخصي والخلفيـــة الاقتصادية ودرجة الأساليب المستخدمة لمواجهة الضغوط النفسية. ويعتبر البرنامج الإرشادي هو المتغير المستقل، وتعتبر فاعلية الأساليب المستخدمة لمواجهة الضغوط النفسية هي المتغير التابع في هذه الدراسة. وتم التحقق منهما من خلال القياس القبلي والبعدي للضغوط النفـــسية للمراهقين.

ثانيًا: عينة الدراسة ومبررات اختيارها

تنقسم العينة إلى قسمين:

القسم الأول- العينة الاستطلاعية: وكان عددها (٢٧٢) طالبًا من طلاب الصف الثاني ثانوي الذكور وتراوحت أعمارهم (ما بين ١٥-١٧ سنة)، تم اختيار العينة من المدارس الثانوية العامة الحكومية ومن جميع محافظات مملكة البحرين الخمس حيث تم اختيار مدرسة واحدة من كل محافظة، وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين في مملكة البحرين) من حيث إيجاد الصدق والثبات للمقياس.

القسم الثاني- العينة التجريبية: وتتكون من (٢٤) طالبًا أي بنسبة ٨,٨% ممن حصلوا على أقل الدرجات في مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين من تلاميذ مدرسة مدينة حمد الثانوية للبنين. تم تقسيمهم بصورة عشوائية باعتماد التقسيم إلى مجموعتي الأعداد الزوجية والفردية بشكل مجموعتين متساويتين إحداهما تسمى تجريبية والأخرى ضابطة، وقبل ذلك يتم التأكد من معايير تجانس أفراد المجموعتين في العمر الزمني، والمستوى التعليمي، ونسبة الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي لأسر عينة الدراسة.

جدول ١/٤ مصادر اختيار العينة الاستطلاعية من المدارس الثانوية للبنين بمملكة البحرين.

م	اسم المحافظة	اسم المدرسة	العدد		المجموع
			تخصص أدبي	تخصص علمي	
١	العاصمة	النعيم	٢٣	٣١	٥٤
٢	المحرق	الهداية الخليفية	٢٢	٣٢	٥٤
٣	الشمالية	مدينة حمد	٢٧	٣٠	٥٧
٤	الوسطى	مدينة عيسى	٢١	٢٨	٤٩
٥	الجنوبية	الرفاع الشرقي	٣٣	٢٥	٥٨
المجموع			١٢٦	١٤٦	٢٧٢

مبررات اختيار العينة:

١- تم اختيار طلاب المرحلة الثانوية العامة باعتبارهم الأكثر تعرضاً للضغوط؛ نظراً لمحتوى ونوع العملية التعليمية وكذلك المتوقع منهم من أجل الانتقال للمرحلة الجامعية.

٢- تم اختيار طلاب الصف الثاني الثانوي باعتباره الصف الذي يجمع نوعي التخصص (العلمي- الأدبي)، لضمان تمثيل أفضل للعينة، بالإضافة إلى اعتباره الصف الذي يتوسط مرحلة التعليم الثانوي.

٣- لأهمية هذه المرحلة وهي تمثل منتصف فترة المراهقة الوسطى والمراهقة بصورة عامة ولما تحتويه هذه المرحلة من ضغوط نفسية لدى المراهقين.

ثالثًا:أدوات الدراسة

(١) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين(من إعداد الباحث).

(٢) مقياس المصفوفات المتتابعة العادية لقياس نسبة الذكاء العقلي. من إعداد: رافن Raven. رافن Raven تقنين كل من: مصطفي فهمي، وفؤاد أبوحطب، وحامد زهران، وعلى خضر، ويوسف محمود ١٩٧٦م.

(٣) برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين(من إعداد الباحث).

وصف أدوات الدراسة:

(١) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين(من إعداد الباحث).

قام الباحث بالإطلاع على عدد من المقاييس العربية والأجنبية والتي تناولت موضوع أساليب مواجهة الضغوط النفسية، ثم قام بتوزيع استمارة مفتوحة للتعرف على الأساليب الإيجابية والسلبية لمواجهة الضغوط النفسية للمراهقين (انظر ملحق ٢) على (٢٠) معلماً ومرشداً نفسياً و٢٠ طالباً؛ بهدف جمع المعلومات عن أساليب المواجهة التي تستخدمها المراهقون، وقد تم تحليل وتصنيف أساليب المواجهة، ومن ثم كتابة العبارات التابعة لكل أسلوب ثم عرضت على المحكمين.

ملحق (١).

اطلع الباحث على عدد من المقاييس واستفاد منها في إعداد هذا المقياس من هذه المقاييس ما يأتي:

١- مقياس أساليب المواجهة في دراسة أحمد نبيل البحراوي (٢٠٠٤) والتي كانت بعنوان: الضغوط النفسية والاجتماعية المدرسية(أساليب المواجهة) دراسة مقارنة بين شرائح اجتماعية مختلفة، لدى طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية.

٢- مقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية في دراسة محمد مقداد، ومحمد المطوع (٢٠٠٤) والتي كانت بعنوان الإجهاد النفسي واستراتيجيات المواجهة والصحة النفسية.

٣- مقياس أساليب المواجهة في دراسة محمود محمد إبراهيم عطية (٢٠٠٢) والتي كانت بعنوان: مدى فاعلية تنمية مهارات المواجهة الإيجابية للضغوط في تحسين مستوى التوافق لدى عينة من الطلاب.

٤- مقياس أساليب المواجهة في دراسة منى محمود محمد عبد الله (٢٠٠٢) والتي كانت بعنوان: أساليب مواجهة الضغوط لدي طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية. "دراسة مقارنة بين الريف والحضر".

٥- مقياس أستراتيجيات مواجهة الضغوط في دراسة نوال سيد محمد محمد (٢٠٠٤) وكانت بعنوان: فعّالية برنامج لتنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المدركة لدى الطالبات في مرحلة التعليم الثانوي.

وصف المقياس:

يحتوي المقياس في صورته الأولية (قبل القيام بعملية التحليل العاملي) على (٤٤) عبارة أو مفردة موزعة على خمسة أساليب من أساليب مواجهة الضغوط وهذه الأساليب يمكن توضيحها من خلال ما يلي:

قام الباحث بتقسيم أساليب المواجهة التي يستخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية إلى خمسة أساليب رئيسة وتتضمن عبارات إيجابية وأخرى سلبية، وتسمى بأبعاد المقياس وتعرف كالتالي:

الأسلوب المعرفي: ويقصد به العمليات التي تتضمن: (جمع معلومات عن المشكلة، والتفكير الإيجابي، والتخطيط، والتركيز على حل المشكلة، والتحليل المنطقي، وأسلوب حل المشكلات) ويحتوي الأسلوب على ١٢ بند (عبارة).

الأسلوب الانفعّالي: ويقصد به الاستجابة التي تعتمد على المشاعر مثل: (التنفيس الإنفعّالي، والإنكار، والإنعزال، ولوم الذات) ويحتوي الأسلوب على ١٢ بند.

الأسلوب الترفيهي: ويقصد به ممارسة الطالب للأنشطة الترفيهية مثل: (القراءة، ومشاهدة التلفاز، والذهاب للسينما، وممارسة الرياضة، وتمارين الإسترخاء العضلي، والتنزه في الحدائق، وممارسة الأنشطة والهوايات) ويحتوي الأسلوب على ٨ بنود.

أسلوب اللجوء إلى مساندة الآخرين: ويقصد به سعي الطالب للحصول على مساندة الآخرين مثل:(الأهل، والأصدقاء، وأخصائي الإرشاد النفسي)؛ بغرض الحصول على معلومات تفيده، أونصائح وإرشادات لمواجهة المشكلة، أوالحصول على الدعم العاطفي ويحتوي الأسلوب على ٨ بنود.

أسلوب الدعم الروحي: ويقصد به الإكثار من الأشياء التي تقرب إلى الله تعإلى مثل: (الصلاة، والدعاء، وتلاوة القرآن) ويحتوي الأسلوب على ٨ بنود.

ويبلغ مجموع بنود المقياس ٤٨ بند موزعة على خمسة أساليب لمواجهة الضغوط النفسية.

تصحيح المقياس:

وجود خمسة احتمالات أمام كل عبارة كالآتي:

١- تعطى (٥) درجات للإجابة "دائمًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك طول الوقت.

٢- تعطى (٤) درجات للإجابة "غالبًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك معظم الوقت.

٣- تعطى (٣) درجات للإجابة "أحيانًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك بعض الوقت.

٤- تعطى (٢) درجة للإجابة "نادرًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك قليلا جدًا .

٥- تعطى (١) درجة للإجابة "أبدًا" يدل على أن الموقف لا ينطبق عليك في أي وقت.

- وذلك لجميع مفردات المقياس ما عدا العبارات التي تحمل الأرقام (٤، ٥، ٦، ١١، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٣٣، ٣٥، ٣٩، ٤٦، ٤٧) فيتم تصحيحها بشكل عكسي؛ لأنها عبارات معكوسة؛ حيث أن الترتيب يعتمد على مقياس نسخة الطالب ملحق رقم ٣.

• وبجمع هذه الدرجات يتم الحصول علي الدرجة التي حصل عليها كل فرد في كل أسلوب من أساليب المواجهة الخمسة وهذه الدرجات تتراوح ما بين ٤٨ إلي ٢٤٠ درجة، وتم تحديد ثلاثة مستويات لمدى استخدام كل أسلوب وذلك علي النحو التالي:

- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين ٤٨ إلي ٩٦ درجة، فإن هذا يعني استحدام الطالب لهذا الأسلوب بدرجة ضعيفة.
- إذا كان مجموع الدرجات تتراوح ما بين ٩٧ إلي ١٩١ درجات، فإن هذا يعني استخدام الطالب لهذا الأسلوب بدرجة متوسطة.
- إذا كان مجموع الدرجات أكبر من ١٩١ درجة، فإن هذا يعني استخدام الطالب لهذا الأسلوب بدرجة كبيرة.

(٢) مقياس المصفوفات المتتابعة العادية لقياس نسبة الذكاء العقلي من إعداد: رافن Raven ترجمة وتقنين (مصطفي فهمي وآخرون،١٩٧٦).

يعتبر من الاختبارات غير المتحيزة ثقافيًا Culture free Test، وهذا الاختبار من إعداد رافين Raven سنة ١٩٣٨، وخضع للتعديل سنة ١٩٥٦، تقنين كل من: مصطفي فهمي، وفؤاد أبوحطب، وحامد زهران، وعلى خضر، ويوسف محمود ١٩٧٦م. وهو يتكون من مجموعة من الأشكال يطلب من المفحوص اختيار الشكل المناسب من مجموعة من البدائل ووضعه في المكان المخصص لذلك في المصفوفة، وذلك بإدراك العلاقات الرئيسية التي تقوم عليها تلك الأشكال، والكشف عن الجزء الذي يكملها لأنه يتسق في صورته مع تلك العلاقات القائمة، ويتكون الاختبار منها على ١٢ سؤالاً متدرجًا في في الصعوبة، وتقوم كل مجموعة من هذه المجموعات على نوع معين من العلاقات التي تصلح لقياس الذكاء، وهذا الاختبار مناسب للأعمار من ٦ إلى ٦٠ سنة.

ويذكر رافين أن اختبار المصفوفات المتتابعة العادي يمكن أن يصنف بأنه اختبار للملاحظة والتفكير الواضح، كما يهدف إلى شمول المدى الكلي للنمو العقلي ابتداءً من المستوى الذي يستطيع فيه الطفل عنده إدراك فكرة التعرف على الجزء الناقص الذي يكمل به الشكل.

سوف يستخدم الباحث في دراسته الحالية هذا المقياس لتطبيقه على أفراد العينة التجريبية والضابطة؛ بهدف التحقق من معيار التجانس في مجال نسبة الذكاء العقلي للمجموعتين.

(٣) برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين (من إعداد الباحث). ملحق (٧)

البرنامج الإرشادي Counseling Program:

اسم البرنامج: برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

الفئة المستهدفة:

يستهدف هذا البرنامج طلاب الصف الثاني الثانوي بالمرحلة الثانوية العامة؛ وذلك لأهمية هذه المرحلة وهي تمثل منتصف فترة المراهقة الوسطى والمراهقة بصورة عامة ولما تحتويه هذه المرحلة من ضغوط نفسية لدى المراهقين.

الأهداف العامة للبرنامج الإرشادي:

- يهدف البرنامج إلى تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين وذلك من خلال إكسابهم وتدريبهم على الفنيات المختلفة مثل أسلوب المناقشة وإعادة صياغة المنظومة المعرفية للفرد.
- يهدف البرنامج إلى تنمية بعض المهارات منها: الاسترخاء العضلي، واسلوب حل المشكلات، ودحض الأفكار اللاعقلانية، وتوكيد الذات، وحل الواجبات المنزلية.
- إكساب المراهقين بعض الصفات الإيجابية مثل: (التروي، الاتزان الانفعالي، التحكم في الغضب، العفو، التسامح وعدم الاعتداء).
- متابعة مدى احتفاظ أفراد العينة بالمكاسب العلاجية خلال فترة متابعة مدتها ثلاثة شهور.

الأسلوب الإرشادي الذي يقوم عليه البرنامج:

يقوم البرنامج أساسًا على تبني طريقة الإرشاد الجماعي (Group Counselling) وذلك لما لها من مزايا وفوائد كبيرة ومتعددة عن غيرها من طرق الإرشاد الأخرى، كذلك تعتبر عملية الإرشاد الجماعي عملية دينامية يعمل أفراد المجموعة الإرشادية من خلالها للتوافق داخل مجموعة الزملاء ومع الأخصائي المرشد مستكشفين المشاكل والمشاعر التي يسعون إلى تغييرها أو تعديلها لتزداد إمكانياتهم في التعامل مع مشاكلهم وحلها بصورة أفضل.

ويشير حامد عبد السلام زهران (١٩٩٧، ٢٨٥- ٢٨٦) إلى أن هناك قوى فعّالة في العلاج النفسي الجماعي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- التخلص من الشعور بالاختلاف.
- التخفيف من مقاومة المسترشد للتحدث عن مشكلاته.
- النشاط العملي والاجتماعي.
- التنفيس الانفعّالي وتكوين علاقات اجتماعية جديدة.

ويذكر جورج وداستن (George& Dustin , 1988, 22) أن الجماعة الإرشادية تعد فرصة مناسبة للتدريب والممارسة، بالإضافة إلي أن وجود أكثر من فرد في العملية الإرشادية يتيح فرصة المشاركة في لعب الأدوار، بالإضافة لإمكانية التغذية الراجعة من الأفراد الآخرين داخل الجماعة ويتوقف هذا الهدف أو تلك الميزة على التدريبات التي يقدمها المرشد لأعضاء الجماعة على مهارة التغذية الراجعة للسلوك.

الأساس النظري للبرنامج المعرفي السلوكي:

يعد العلاج المعرفي السلوكي أحد أساليب العلاج النفسي الحديثة نسبيًا، نتج عن إدخال العمليات المعرفية إلى حيز وأساليب العلاج السلوكي، وقد شهدت بداية هذا المنحى ظهور ثلاثة نماذج علاجية ارتبط كل منها باسم صاحبه، فجاء على رأس تلك النماذج على التوالي أرون بيك A. Beck وألبرت إليس A. Ellis، ودونالد ميتشنبوم D. Meichenbaum (عادل عبد الله، ٢٠٠٠، ١١).

يتكون البرنامج الإرشادي من ست عشرة جلسة إرشادية مخططة بناءً على أسس العلاج السلوكي المعرفي لبيك Beck، والعلاج الانفعّالي لألس Ellis، والتدريب التحصيني ضد الضغوط لمتشنبوم Meinchenbaum. حيث يكتسب المسترشدون عدة مهارات حياتية؛ لتنمية أساليب مواجهتهم للضغوط النفسية، وتحسن من تعاملهم مع مشكلاتهم الضاغطة.

بناء الجلسات الإرشادية:

تتكون العناصر الأساسية التي ستتضمنها كل جلسة بحسب البرنامج المعد من قبل الباحث مما يأتي:

أ-**أهداف الجلسة الإرشادية:** وهي عبارة عن سبب عقد الجلسة وهو تحقيق غايات معينة يرغب المرشد في الوصول إليها، ويتم تعريف المسترشدين بهذه الأهداف؛ ليتعاونوا في تحقيقها مع المرشد.

ب- **المحتوى:** وهي المعلومات والفنيات التي تتضمنها الجلسة.

ت- **الفنيات المستخدمة:** ويقصد بها المهارات التي يستخدمها المرشد؛ لتحقيق الأهداف خلال الجلسة الإرشادية مثل:(المناقشة والحوار، والنمذجة، وتمثيل الأدوار، والإسترخاء العضلي والذهني، والتدعيم الإيجابي، ومهارات الإستماع الجيد).

ث- **الإجراءات:** وهي الطرق والأنشطة والمهارات والفنيات التي سيقوم بها المرشد مع المسترشدين لتحقيق الأهداف.

ج- **ملخص الجلسة:** عرض ملخص مختصر لماتم خلال الجلسة الإرشادية.

ح- **التقويم:** وفيها يقوم المرشد بتقييم أداء المسترشدين ومدى استفادتهم ودرجة تحقق أهداف الجلسة الإرشادية، وتتم بعدة طرق منها: الملاحظة المباشرة للمرشد، ومنها الأسئلة الشفوية، والأسئلة الكتابية في استمارات خاصة لذلك.

خ- **الواجب المنزلي:** وهوعبارة عن تدريب تعزيزي لما تم تناوله في نفس الجلسة، ويتم مناقشته بداية كل جلسة.

المتطلبات المادية:

الموارد المادية لهذا البرنامج متعددة وهي تتمثل في: البطاقات، الكتيبات، الأنشطة الورقية، القصص المصورة، أشرطة الفيديو.

فنيات العلاج المعرفي السلوكي التي سوف تستخدم في البرنامج الإرشادي للدراسة الحالية:

١- إعادة البناء المعرفي ٢- الاسترخاء العضلي

٣- أسلوب حل المشكلة ٤- الواجب المنزلي ٥- أسلوب توكيد الذات

الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج:

استغرق تنفيذ هذا البرنامج حوالي ٨ أسابيع، بواقع جلستين أسبوعيًا أي ما مجموعه ١٦ جلسة ويضاف لهذا العدد جلسة للقياس القبلي وأخرى للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة. استغرقت الجلسة الواحدة حوالي ٥٠ دقيقة، حيث تم تجميع الطلاب في غرفة خاصة في وقت حصص النشاط المدرسي بمدرسة مدينة حمد الثانوية للبنين وذلك بالتنسيق مع إدارة المدرسة. تم البدء بهذا البرنامج في بتاريخ ٢٨سبتمبر ٢٠٠٨ حتى ١ ديسمبر ٢٠٠٨ وفي ٢٤ فبراير ٢٠٠٩ تم القيام بالقياس التتبعي لنتائج البرنامج الإرشادي.

عناوين جلسات البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب المراهقين بمملكة البحرين.

الجلسة الأولى: تمهيد وتعارف.

الجلسة الثانية: ماهية الضغوط النفسية وطبيعتها.

الجلسة الثالثة: التعرف على كيف يتعامل أفراد العينة مع الضغوط النفسية.

الجلسة الرابعة: مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات وأثرها في إدارة الضغوط النفسية.

الجلسة الخامسة: التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات (الجزء الأول).

الجلسة السادسة: التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات (الجزء الثاني).

الجلسة السابعة: أهمية الاسترخاء العضلي في تقليل الضغوط النفسية.

الجلسة الثامنة: التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي (الجزء الأول).

الجلسة التاسعة: التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي (الجزء الثاني).

الجلسة العاشرة: تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية (الجزء الأول).

الجلسة الحادية عشرة: تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية (الجزء الثاني).

الجلسة الثانية عشرة: تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية (الجزء الثالث).

الجلسة الثالثة عشر: أهمية مهارة توكيد الذات وعلاقتها بمواجهة الضغوط النفسية.

الجلسة الرابعة عشر: تطبيق مهارة توكيد الذات ونقلها لمواقف الحياة اليومية (الجزء الأول).

الجلسة الخامسة عشر: تطبيق مهارة توكيد الذات ونقلها لمواقف الحياة اليومية (الجزء الثاني).

الجلسة السادسة عشر: ختامية.

رابعًا: خطوات تطبيق إجراءات الدراسة:

١- بناء مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين ومراجعة الشروط السيكومترية للمقياس.

٢- تصميم البرنامج الإرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين وعرضه على عدد من المحكمين.

٣- تطبيق مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين على عينة استطلاعية من ٢٧٢ طالب، وتم اختيار أعلى ٢٤ طالب من طلاب مدرسة مدينة حمد الثانوية للبنين ممن يعانون من ضعف أساليب مواجهة الضغوط النفسية وتقسيمهم بصورة عشوائية لمجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

٤- التأكد من شروط التجانس بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أساليب مواجهة الضغوط النفسية ونسبة الذكاء الشخصي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.

٥- القيام بالقياس القبلي لأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

٦- تطبيق البرنامج الإرشادي، ومن ثم إجراء القياس البعدي لأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

٧- إجراء القياس التتبعي بعد شهرين من انتهاء البرنامج الإرشادي لقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

خامسًا: أساليب التحليل الإحصائي للبيانات:

أ- الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين:

أولا- الصدق:

(1) صدق المحكمين(الصدق الظاهري):

تم عرض مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين على ثلاثة عشر من أساتذة علم النفس- ملحق (١)- من خلال توزيع استمارة تحكيم المقياس للحكم على مدى وضوح البنود التي وضعت لقياس المتغير المطلوب قياسه؛ لتحكيم مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحرين من حيث هدفه والتعريف بمكوناته التي يقيسها. وفي ضوء هذا التعريف طلب من الأساتذة المحكمين أيضاً تحديد مايلي:

أولاً: عن ما إذا كان البند ينتمي إلى البعد المراد قياسه.

ثانيًا: مدى سلامة الصياغة اللغوية.

ثالثًا: مدى ملائمة استخدام المراهقين لهذا الأسلوب.

وذلك بوضع علامة (✓)أمام كل ما يجدونه مناسبًا، وعلامة (×) أمام ما يجدونه غير مناسب كما طلب من منهم إضافة أو تعديل ما يرونه مناسبا من بنود أو اقتراحات. وقد حدد الباحث موافقة عدد (١٠) من (١٣) من المحكمين كحد أدنى لقبول البند. أما إذا حظي أي بند بأقل من هذه النسبة يتم تعديله. وقد كشفت نتائج التحكيم عن الآتي:

١- تعديل في صياغة عدد من البنود وقد يكون هذا التعديل بسيطًا جدًا فقد يكون مجرد إضافة كلمة أو حذف كلمة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول ٢/٤ بنود مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين

قبل التعديل وبعد التعديل

رقم البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
٢	أجرب أكثر من طريقة للتغلب على المشكلة.	أجرب طريقة واحدة فقط لحل هذه المشاكل التي تواجهني.
٤	أختار الوقت المناسب لحل المشكلة.	أتريث حتى أختار الوقت المناسب لحل المشكلة.
٩	أستفيد من خبراتي السابقة في حل المشكلة.	أرى أن كل مشكلة مستقلة بذاتها ولا علاقة لها بالمشاكل السابقة.
١٣	أفكر جيداً بما سأقوم به في حالة مواجهتي للضغط النفسي.	أفكر جيدًا قبل قيامي بأي سلوك تجاه المواقف الضاغطة.
١٥	أمارس الأنشطة الرياضية.	أمارس الأنشطة الرياضية لساعات كثيرة.
١٨	أشغل وقتي بزيارة الأهل والأصدقاء.	أشغل وقتي بزيارة الأهل والأصدقاء هروبًا من التفكير بالمشكلة.
٢١	أشارك في المناسبات الأسرية.	أشارك في المناسبات الأسرية بشكل أكثر فاعلية.
٢٢	أستفيد من خبرات الآخرين في حل مشكلاتي.	ألجأ إلى الإستفادة من خبرات الآخرين في حل مشكلاتي.
٢٣	أستفيد من أخصائي الإرشاد النفسي.	ألجأ إلى أخصائي الإرشاد النفسي.
٢٤	أستفيد من مساندة الأصدقاء.	ألجأ إلى مساندة الأصدقاء.
٢٥	أستفيد من مساندة الأهل.	ألجأ إلى مساندة الأهل.
٢٦	أستفيد من مساندة المعلمين.	ألجأ إلى مساندة المعلمين.
٢٧	أستفيد من مساندة الجمعيات المتخصصة.	ألجأ إلى مساندة الجمعيات المتخصصة في مجال الصحة النفسية.

رقم البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
٣٢	لا أستطيع أن أتحكم في مشاعر الغضب والسخط لدي.	لا أتحكم في مشاعر الغضب والسخط لدي.
٣٤	أتسرع في توقع الشر.	أتوقع حدوث أمور سيئة.
٣٨	أنسحب من مواجهة المواقف التي تستثير غضبي.	أنسحب من مواجهة المواقف التي تستثير غضبي حتى لايزاد الموقف سوءًا.
٤٠	أكثر من الصلوات حتى يوجهني الله إلى السلوك الصحيح.	أقضي معظم وقتي في أداء الصلوات حتى يوجهني الله إلى السلوك الصحيح.
٤٤	أكثر من تلاوة القرآن عندما أشعر بالضيق.	أقضي معظم وقتي في تلاوة القرآن الكريم.
٤٥	أزور الأهل عندما أشعر بالضيق.	أنشد الراحة النفسية من خلال زيارة الأهل
٤٦	أذهب لتأدية مناسك العمرة عندما أشعر بالضيق.	أذهب لتأدية مناسك العمرة.
٤٧	أشارك في الأعمال الخيرية عندما أشعر بالضيق.	أزيد من مشاركاتي في الأعمال الخيرية.
٤٨	أصوم تقربًا إلى الله عندما أشعر بالضيق.	أصوم تقربًا إلى الله.

ملاحظة: تم وضع عبارة "عندما اتعرض لضغوط نفسية (قلق وتوتر وضيق) في الحياة فإنني أتصرف كالتالي" وضعت أعلى كل صفحة من صفحات المقياس بعد التحكيم.

٢- **استبعاد بعض البنود:** استبعد الباحث أربعة بنود، إما بسبب التكرار أو لعدم منطقية البند والبنود التي استبعدت أرقامها هي: (٥-٧-١٦-٤١) وذلك في الصورة المبدئية للمقياس. انظر ملحق (٣)

٣- **اقتراح بإضافة أربعة بنود** وأرقامها هي: (٦-٢٧-٣٩-٤٠) في الصورة النهائية للمقياس. ملحق (٤)

(٢) **صدق الاتساق الداخلي:** إيجاد مصفوفة معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد مقيـــاس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين والدرجة الكلية للمقياس.(العينة الاستطلاعية)

جدول ٣/٤ معاملات ارتباط بيرسون بين المقاييس الفرعية للمقياس (ن=٢٧٢)

متغيرات أساليب المواجهة	الأسلوب المعرفي	الأسلوب الانفعّالي	الأسلوب الترفيهي	اللجوء لمساعدة الآخرين	اللجوء للدعم الروحي
الأسلوب المعرفي	١,٠٠				
الأسلوب الانفعّالي	٠,٥٥**	١,٠٠			
الأسلوب الترفيهي	٠,٤٤**	٠,٤٨**	١,٠٠		
اللجوء لمساعدة الآخرين	٠,٥٦*	٠,٣٨**	٠,٥١*	١,٠٠	
اللجوء للدعم الروحي	٠,٣٩**	٠,٣٦**	٠,٣٤**	٠,٤٩**	١,٠٠
الدرجة الكلية	٠,٨٠**	٠,٧٤**	٠,٦٨**	٠,٧٦**	٠,٥٠**

ملاحظة: **(**) يوجد ارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ ، (*) يوجد ارتباط دال عند مستوى ٠,٠٥ .**

يلاحظ من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين أساليب مواجهة الضغوط النفسة بعضها ببعض دالة إحصائياً. كما يلاحظ من الجدول دلالة جميع معاملات ارتباط أساليب مواجهة الضغوط النفسة بالدرجة الكلية للمقياس. مما يشير إلى استقرار الدرجة في ضوء الدرجات على جميع المقاييس وكذلك الدرجة الكلية. الأمر الذي يشير إلى ثبات الدرجات على المقياس.

(٣) صدق المحك: إيجاد صدق المحك التلازمي لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين مع مقياس التوافق للمراهقين الشكل المختصر من إعداد: Frydenberg& Lewis 1993 ترجمة وتقنين جيهان العمران ٢٠٠٦.

جدول ٤/٤ معاملات ارتباط بيرسون بين مقياس

أساليب مواجهة الضغوط ومقياس التوافق للمراهقين (ن=٤٠)

المقياس الفرعي	درجة ارتباط بيرسون
الأسلوب المعرفي	٠,٥٢٨ * *
الأسلوب الانفعالي	٠,٤٩٤ * *
أسلوب مساندة الآخرين	٠,٥٢١ * *
الدرجة الكلية للمقياس	**٠,٥٢٩ * ***

(* *) تعني أن معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ .

تدل النتائج على وجود ارتباط دال بين المقاييس الفرعية وبين القيم الكلية للمقياسين. مما يعطي مؤشرًا على صدق مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

(٤) صدق التحليل العاملي:

تم استخدام التحليل العاملي بوصفه أسلوبًا يسهم في التحقق من الصدق التكويني أو البنائي للمقياس، كما يسهم في رد الكثرة من العوامل إلى المحدود والنقي منها، وقد تم تحليل المصفوفة الارتباطية المستخرجة من استجابات العينة الكلية (ن= ٢٧٢) باستخدام طريقة المكونات الأساسية وبالإبقاء على العوامل التي يزيد جذرها عن الواحد الصحيح تم استخراج خمسة عوامل تضمنت ٣٣,٧١٩ من حجم التباين الكلي، وجاءت نسبة هذه العوامل على الترتيب ١٢,٤٨٣% ، ٧,٣٨٠%، ٥,٢٤٩% ، ٤,٦٠٣% ، ٤,٠٠٤% وذلك بعد تدوير هذه العوامل تدويرًا متعامدا بطريقة الفاريماكس للوقوف على التركيب العاملي للمقياس ويخضع كل عامل من هذه العوامل لتشبع كل منها بعدد من المحكات الثلاثة التالية:

- العامل الجوهري ما كان له جذر كامن ≤ ١,٠٠ .
- محك التشبع الجوهري للفقرة ≤ ٠,٣.

- محك جوهرية العامل ≤ ثلاثة تشبعات جوهرية.

وتوضح الجداول ٥/٤ و٦/٤ تفصيلاً للبناء العاملي للمقياس كما يتضح من التشعبات الجوهرية على كل عامل.

جدول ٥/٤ نتائج التحليل العاملى للعوامل المركزية قبل وبعد التدوير

العوامل	قبل التدوير			بعد التدوير		
	مجموع الشيوع	التباين%	التباين التراكمى%	مجموع الشيوع	التباين%	التباين التراكمى%
١	5.992	12.483	12.483	3.972	8.275	8.275
٢	3.542	7.380	19.863	3.368	7.018	15.293
٣	2.520	5.249	25.112	3.054	6.363	21.656
٤	2.209	4.603	29.715	3.017	6.285	27.941
٥	1.922	4.004	33.719	2.774	5.779	33.719

جدول ٦/٤ تشبعات عبارات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين بعد التدوير

البعد رقم (١) أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي		
رقم العبارة	نص العبارة في المقياس	قيمة التشبع
١٢	أكثر من حضور الندوات الدينية.	0.728
١١	أقضي معظم وقتي في أداء الصلوات حتى يوجهني الله إلى السلوك الصحيح.	0.686
٢٢	أقضي معظم يومي في تلاوة القرآن الكريم.	0.668
٢١	أتوجه إلى الله بالدعاء ليكشف عني الضر وتحل المشكلة.	0.619
٤٢	أصوم تقربًا إلى الله.	0.585
٣٢	أذهب لتأدية مناسك العمرة.	0.496
٤١	أزيد من مشاركاتي في الأعمال الخيرية.	0.469
٣٨	أشارك في المناسبات الأسرية بشكل أكثر فاعلية.	0.446

٣١	أنشد الراحة النفسية من خلال زيارة الأهل.	0.435
٤	أتمنى أن يكشف الله الغمة وتحل المشكلة.	0.333
الجذر الكامن 5.992		
نسبة التباين % 12.483		

يتضح من الجدول ٦/٤ البعد رقم (١) أن العامل الأول للمقياس تشبع عليه ١٠ مفردات تراوحت تشبعاتها بين ٠,٧٢٨ ، ٠,٣٣٣ وتدور كلها حول أساليب التقرب إلى الله من خلال العبادات المختلفة؛ لذلك قام الباحث بتسمية هذا العامل أو البعد (أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي).

جدول ٦/٤ البعد رقم (٢) الأسلوب المعرفي		
رقم العبارة	**نص العبارة في المقياس**	**قيمة التشبع**
١٤	أضع في اعتباري العديد من البدائل عند معالجة المشكلة.	**0.715**
٢٤	أحلل أبعاد المشكلة لفهم جميع أبعادها.	**0.589**
١٣	أتريث حتى أختار الوقت المناسب لحل المشكلة.	**0.٥٨٤**
٣٤	أحصل على أكبر قدر من المعلومات التي تساعدني على حل المشكلة.	**0.562**
١	أركز جهدي العقلي للتغلب على المشكلة.	**0.501**
٤٥	أفكر جيداً قبل قيامي بأي سلوك تجاه المواقف الضاغطة.	**0.484**
٤٣	أتخيل أن المشكلة في طريقها إلى الحل.	**0.476**
٣٦	أقابل المشكلات التي تواجهني بالتفاؤل.	**0.424**
٤٤	أحسن إدارة وقتي من خلال عمل جدول زمني ينظم أعمالي.	**0.390**
٣٣	أرى أن كل مشكلة مستقلة بذاتها ولا علاقة لها بالمشاكل السابقة.	**0.351**
٩	ألجأ إلى الإستفادة من خبرات الآخرين في حل مشكلاتي.	**0.320**
الجذر الكامن 3.542		
نسبة التباين % 7.380		

يتضح من الجدول ٦/٤ البعد رقم (٢) أن العامل الثاني للمقياس تشبع عليه ١١ مفردة تراوحت تشبعاتها بين ٠,٧١٥ ، ٠,٣٢٠ وتدور كلها حول الأساليب المعرفية المختلفة؛ لذلك قام الباحث بتسمية هذا العامل أو البعد (الأسلوب المعرفي).

جدول ٦/٤ البعد رقم (٣) أسلوب اللجوء لطلب مساندة الآخرين		
رقم العبارة	نص العبارة في المقياس	قيمة التشبع
٤٠	ألجأ إلى مساندة الطبيب النفسي.	0.767
٣٠	ألجأ إلى مساندة الجمعيات المتخصصة في مجال الصحة النفسية.	0.722
١٠	ألجأ إلى أخصائي الإرشاد النفسي.	0.567
١٩	ألجأ إلى مساندة الأصدقاء.	0.559
٢٩	ألجأ إلى مساندة المعلمين.	0.530
٢٠	ألجأ إلى مساندة الأهل.	0.492
٣٩	ألجأ إلى مساندة أي شخص أراه أمامي.	0.464
٢	أجرب طريقة واحدة فقط لحل المشاكل التي تواجهني.	0.389
الجذر الكامن 2.542		
نسبة التباين % 5.249		

يتضح من الجدول ٦/٤ البعد رقم (٣) أن العامل الثالث للمقياس تشبع عليه ٨ مفردات تراوحت تشبعاتها بين ٠,٧٦٧ ، ٠,٣٨٩ وتدور كلها حول طلب المساعدة والدعم من الآخرين؛ لذلك قام الباحث بتسمية هذا العامل أو البعد (أسلوب طلب الدعم من الآخرين).

جدول ٦/٤ البعد رقم (٤) الأسلوب الانفعّالي		
رقم العبارة	نص العبارة في المقياس	قيمة التشبع
٢٦	أتوقع حدوث أمور سيئة.	0.698
٤٧	لا أسيطر على انفعّالاتي السلبية كالاندفاع والتهور والغضب.	0.676
١٦	لا أتحكم في مشاعر الغضب والسخط لدي.	0.550
٤٦	أشعر بأنني إنسان غير محظوظ.	0.543
٣٥	أجد طريقة للتنفيس عن انفعّالاتي كالبكاء أو الصراخ.	0.459
٥	ألوم نفسي كثيرًا لشعوري بأنني سبب المشكلة.	0.439
٦	استسلم للمشكلة دون أن أحاول أن أجد لها حلاً.	0.388
١٥	أتمارض وأتغيب عن المدرسة.	0.345
الجذر الكامن 2.209		
نسبة التباين % 4.603		

يتضح من الجدول ٦/٤ البعد رقم (٤) أن العامل الثاني للمقياس تشبع عليه ٨ مفردات تراوحت تشبعاتها بين ٠,٦٩٨ ، ٠,٣٤٥ وتدور كلها حول الأساليب الانفعّالية المختلفة؛ لذلك قام الباحث بتسمية هذا العامل أو البعد (الأسلوب الانفعّالي).

البعد رقم (٥) الأسلوب الترفيهي		
رقم العبارة	نص العبارة في المقياس	قيمة التشبع
٨	أمارس الأنشطة الرياضية لساعات كثيرة.	0.564
١٨	أمارس هواياتي المختلفة.	0.554
٧	ألجأ إلى نشاط ترفيهي مثل: مشاهدة التلفاز، أوالذهاب للسينما، أوالرحلات.	0.529
٢٨	أتنزه في الأماكن العامة والحدائق.	0.515
٢٧	أشغل وقتي بزيارة الأهل والأصدقاء هروبًا من التفكير بالمشكلة.	0.377
١٧	أقضي وقتًا كبيرًا في مشاهدة برامج التلفاز.	0.357
٣٧	أشارك في الأنشطة والفعّاليات المدرسية.	0.323
الجذر الكامن 1.922		
نسبة التباين % 4.004		

يتضح من الجدول ٦/٤ البعد رقم (٥) أن العامل الثاني للمقياس تشبع عليه ٧ مفردات تراوحت تشبعاتها بين ٠,٥٦٤ ، ٠,٣٢٣ وتدور كلها حول أساليب الترفيه المختلفة؛ لذلك قام الباحث بتسمية هذا العامل أو البعد (الأسلوب الترفيهي).

عبارات لاتتبع أي بعد ولم تحصل على التشبع المطلوب وهو 0.300 أو أكبر منه فتم حذفها		
رقم العبارة	نص العبارة في المقياس	قيمة التشبع
٤٨	أنسحب من المواقف التي تستثير غضبي حتى لايزداد الموقف سوءاً.	0.206
٣	لا أشغل نفسي بأنشطة أخرى تعوقني عن حل المشكلة.	0.217
٢٣	أحل المشكلة التي تواجهني حسب ما يرد إلى ذهني من أفكار.	0.081
٢٥	أحاول إخفاء مشاعري عن الآخرين.	0.290

من خلال نتائج التحليل العاملي لعبارات المقياس حصلنا على خمسة محاور وجاءت كالتالي:

البعد أو المحور الأول وهو بعنوان أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي ويتكون من ١٠ عبارات

(بنود) وهي التي حصلت على تشبعات تساوي أو أكبر من ٠,٣٠٠.

البعد الثاني وهو بعنوان الأسلوب المعرفي ويتكون من ١١ عبارة حصلت على التشبع المطلوب.

البعد الثالث وهو بعنوان أسلوب اللجوء لطلب مساندة الآخرين ويتكون من ٨ عبارت.

البعد الرابع وهو بعنوان الأسلوب الإنفعّالي ويتكون من ٨ عبارات.

البعد الخامس وهو بعنوان الأسلوب الترفيهي ويتكون من ٧ عبارات.

تم حذف أربع عبارات لعدم حصولها على التشبع المطلوب وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس ٤٤ عبارة فقط. ملحق رقم (٤)

ثانيًا- الثبات:

١- **التجزئة النصفية (ثبات اتساق نصفي الاختبار):** حساب معامل الارتباط بين نصفي مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين مع التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان- براون.

(العينة الاستطلاعية)

جدول ٧/٤ معاملات صدق مقياس

مواجهة أساليب مواجهة الضغوط بطريقة التجزئة النصفية (ن=٢٧٢)

المقياس الفرعي	درجة معامل سبيرمان- براون
الأسلوب المعرفي	٠,٨٣٤
الأسلوب الانفعّالي	٠,٧٧٥
الأسلوب الترفيهي	٠,٩٣٢
أسلوب مساندة الآخرين	٠,٩٢٦
أسلوب اللجوء للدعم الروحي	٠,٨٢٢
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٧٤٧

من خلال نتائج الجدول السابق يتبين لنا ارتفاع قيم معامل ارتباط سبيرمان- براون في جميع الأبعاد مما يدل على ثبات المقياس.

٢- **التطبيق وإعادة التطبيق (ثبات الاستمرارية):** حساب معامل الثبات لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين من خلال التطبيق وإعادة التطبيق باستخدام معامل ارتباط بيرسون بعد أسبوعين تقريباً من التطبيق الأول.

تم حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني أسبوعين بين جلستي التطبيق. وقد استخدمت في ذلك عينة مستقلة عن العينة الأساسية وعددها أربعون طالب. وقد روعي أن تكون هذه العينة من نفس خصائص عينة البحث الأساسية الحالي. تم حساب معاملات ارتباط بيرسون للتحقق من مدى ثبات الدرجات على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين. وكشفت معاملات ارتباط بيرسون عن النتائج الموضحة بالجدول الآتي:

جدول ٨/٤ يوضح معاملات ثبات مقياس

أساليب مواجهة الضغوط النفسية بطريقة إعادة الاختبار (ن=٤٠)

المقياس الفرعي	درجة معامل ارتباط بيرسون
الأسلوب المعرفي	٠,٦٣٢**
الأسلوب الانفعّالي	٠,٦٨١ **
الأسلوب الترفيهي	٠,٥٥٨ **
أسلوب مساندة الآخرين	٠,٥٨٣ **
أسلوب اللجوء للدعم الروحي	٠,٦٥٠ **
الثبات الكلي للمقياس	٠,٦٩٣ **

(* *) تعني أن معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ .

كشفت نتائج إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة (ن=٤٠) بعد مرور مدة اسبوعين تقريبًا عن وجود ارتباط دال إحصائيًا كما هو موضح في الجدول يتضح ارتفاع جميع معاملات الارتباط الفرعية والكلية للمقياس. مما يشير إلى ثبات الأداة.

٣- الاتساق الداخلي بين بنود المقياس: حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي بين بنود مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين عن طريق حساب ثبات الأداة بتقدير معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي وذلك على العينة الأساسية (ن= ٢٧٢). حيث حسبت معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطلبة على بنود كل مقياس فرعي.

جدول ٩/٤ معاملات ثبات ألفا كرونباخ على مقياس

أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى العينة الأساسية (ن=٢٧٢)

المقياس الفرعي	درجة معامل ألفا كرونباخ
الأسلوب المعرفي	٠,٨٣٥
الأسلوب الانفعّالي	٠,٨٢٩
الأسلوب الترفيهي	٠,٩١٢
أسلوب مساندة الآخرين	٠,٩٠٩
أسلوب اللجوء للدعم الروحي	٠,٨٤٨
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٧٧٦

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات في الدراسة الحالية مرتفعة على معظم المقاييس الفرعية للاختبار وكذلك تتمتع الدرجة الكلية بثبات مرتفع فقد بلغ ٧٧٦ مما يشير إلى ثبات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

ب- الأساليب الإحصائية للتحقق من مدى تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة نقوم بالخطوات التالية:

١- وكذلك باستخدام اختبار مان- وتنى (اختبار يو) Mann- Whitney-U test للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين وذلك للتحقق من مدى التجانس بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية من خلال إيجاد الفرق بين متوسط المجموعتين في كل من: العمر الزمني للتلاميذ، ونسبة الذكاء العقلي، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

جدول ١٠/٤ خصائص التجانس بين المجموعة التجريبية والضابطة قبل البرنامج باستخدام اختبار مان- وتنى (اختبار يو) Mann- Whitney-U test

خاصية التجانس	المجموعة	العدد N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	درجة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
GPA المعدل الأكاديمي	التجريبية	١٢	١١,٠٨	١٣٣	٥٥	٠,٩٨٣	٠,٣٢٦	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٣,٩٢	١٦٧				
AGE العمر الزمني	التجريبية	١٢	١٠,٥٨	١٢٧	٤٩	١,٣٣١	٠,١٩٨	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٤,٤٢	١٧٣				
IQ نسبة الذكاء العقلي	التجريبية	١٢	١١,٦٧	١٤٠	٦٢	٠,٥٨١	٠,٥٦١	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٣,٣٣	١٦٠				
EDU المستوى التعليمي للوالدين	التجريبية	١٢	١٢,٧٩	١٥٣,٥	٦٨,٦	٠,٢١٦	٠,٨٤٣	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٢,٢١	١٤٦,٥				
JOB المستوى الإقتصادي للأسرة	التجريبية	١٢	١٣	١٥٦	٦٦	١	٠,٣١٧	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٢	١٤٤				

من خلال نتائج الجدول السابق يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى للمتغيرات التالية: المعدل الأكاديمي للطالب والعمر الزمني ونسبة الذكاء العقلي والمستوى التعليمي للوالدين والمستوى الإقتصادي للأسرة وهذا يدل على مدى التجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

٢- حساب مدى التجانس بين المجموعة الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي في متوسطات درجات أساليب مواجهة الضغوط النفسية باستخدام اختبار مان- وتنى (اختبار يو) Mann- Whitney-U test للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين.

جدول ١١/٤ التجانس بين المجموعة الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي في متوسطات درجات أساليب مواجهة الضغوط النفسية باستخدام اختبار مان- وتنى.

أبعاد المقياس	المجموعة	العدد N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	درجة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدعم الروحي	التجريبية	١٢	١٣,٢٩	١٥٩,٥٠	٦٢,٥٠	٠,٥٥٤	٠,٥٨٠	غير دالة
	الضابطة	١٢	١١,٧١	١٤٠,٥٠				
الأسلوب المعرفي	التجريبية	١٢	١٢,٩١	١٥٥,٥٠	٦٨,٠٠	٠,٢٨١	٠,٨٧١	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٢,٦٣	١٥١,٥٠				
مساندة الآخرين	التجريبية	١٢	١١,٥٨	١٣٩,٠٠	٦١,٠٠	٠,٦٣٩	٠,٥٢٣	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٣,٤٢	١٦١,٠٠				
الأسلوب الإنفعالي	التجريبية	١٢	١٢,٣٨	١٤٨,٥٠	٧٠,٥٠٠	٠,٠٨٧	٠,٩٣١	دالة
	الضابطة	١٢	١٢,٦٣	١٥١,٥٠				
الأسلوب الترفيهي	التجريبية	١٢	١٢,٩٢	١٥٥,٠٠	٦٧,٠٠	٠,٢٩١	٠,٧٧١	غير دالة
	الضابطة	١٢	١٢,٠٨	١٤٥,٠٠				
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	١٢	١٣,١٣	١٥٧,٥٠	٦٤,٥٠٠	٠,٤٣٣	٠,٦٦٥	غير دالة
	الضابطة	١٢	١١,٨٨	١٤٢,٥٠				

من خلال نتائج الجدول السابق وبالرجوع لقيم U يتضح لنا أن البعد الرابع فقط في المجموعة التجريبية والضابطة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب بين المجموعتين ولكن هذه الفروق لا تؤثر على النتيجة الكلية وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي بين أبعاد المقياس في الأربعة: (الأول، الثاني، الثالث، الخامس) والدرجة الكلية وهذا يعني أن درجات المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار أساليب التعامل مع الضغوط النفسية في التقييم القبلي متقاربة جدًا ويدل ذلك على مدى تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبذلك تحققنا من شروط التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة وكان ذلك من خلال نتائج الجداول رقم ١٠/٤ و١١/٤.

الفصل الخامس

عرض نتائج البحث ومناقشتها

مقدمة

أولاً- عرض النتائج ومناقشتها:

ثانيًا- تعليق عام

ثالثًا- التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس
عرض نتائج البحث ومناقشتها

مقدمـــة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وتحليلها ومقارنتها ببعض نتائج الدراسات الأخرى وذلك في ضوء ما طرحه البحث من فروض وكما يعرض الأسلوب الإحصائي المستخدم في معالجة البيانات التي تم التوصل إليها وفي الأخير يتم عرض التوصيات والمقترحات.

أولاً- عرض النتائج ومناقشتها:

أ- **فيما يتعلق بالفرض الأول:** ينص على أنه توجد فروق دالة إحـصائيًا بـين متوسـطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم فـي القيـاس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح القياس البعدي.

للتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب مدى التباين بـين متوسـطات رتـب التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مستوى أساليب مواجهة الـضغوط النفـسية، باستخدام اختبار ويلكوكسن Wilcoxon بين مجموعتين غير مستقلتين (مرتبطتين) وكانـت النتائج كما في الجدول التالي.

جدول ١/٥ الفروق بين متوسطات الرتب بين درجات المجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده باستخدام اختبار Wilcoxon (n=12)

أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	درجة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدعم الروحي	قبلي بعدي	4.00 5.88	8.00 47.00	1.997	0.046	٠,٠٥
الأسلوب المعرفي	قبلي بعدي	6.00 6.60	12.00 66.00	2.128	0.033	٠,٠٥
مساندة الآخرين	قبلي بعدي	1.75 7.45	3.50 74.50	2.788	0.005	٠,٠١
الأسلوب الانفعالي	قبلي بعدي	7.20 5.00	36.00 30.00	0.267	0.789	غير دالة
الأسلوب الترفيهي	قبلي بعدي	9.00 5.33	18.00 48.00	1.336	0.181	غير دالة
الدرجة الكلية	قبلي بعدي	6.50 6.50	6.50 71.50	2.552	0.011	٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول رقم (١/٥) ما يلي:

١- فيما يتعلق بنتائج البعد الأول "أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول(١/٥) أن متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلى من متوسط رتب نفس المجموعة في القياس القبلي وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي وانخفاضها في القياس القبلي عن درجات القياس البعدي على بعد "أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي" بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. كما يتبين أيضا وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي على بعد أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي وذلك لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة **(Z=1.997)** وهذه القيمة دالة عند (٠,٠٥).

وتعني هذه النتيجة أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من التدريب خلال البرنامج على مهارات "أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي" حيث اهتم البرنامج بتشجيع وتبصير أفراد المجموعة التجريبية بأهمية الدعاء وتلاوة القرآن والصلوات النافلة والمساهمة في الأعمال الخيرية وزيارة الأقارب فهذه الأعمال تقرب من الله سبحانه وتعالى وتجعل الإنسان يشعر بالراحة النفسية والطمأنينة وتخفف مشاعر الضغط النفسي.

وتؤكد الدراسات السابقة مدى أهمية أسلوب الدعم الروحي في مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين وذلك كما جاء في دراسة (نادر فهمي الزيود،٢٠٠٦)، وتتفق معها نتائج دراسة (جيهان العمران،٢٠٠٦) حيث توصلت نتائج الدراستين إلى أن أسلوب الدعم الروحي من أكثر الأساليب شيوعًا ,التي يستخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية ويتفق معه في نفس النتيجة كل من: (محمد مقداد، ومحمد المطوع،٢٠٠٤) في دراستيهما حيث توصلا إلى أن الاستراتيجيات الدينية لمواجهة الضغوط النفسية جاءت في المرتبة الأولى ضمن أساليب مواجهة الضغوط.

ومن نتائج الدراسات السابقة نستنتج مدى أهمية وفاعلية استخدام أساليب تنمية الدعم لروحي للمراهقين في مواجهة الضغوط النفسية لما تشغله من أهمية لديهم في حياتهم العادية وهذا قد كان عاملاً مساعدًا في نجاح البرنامج الإرشادي في تنمية هذا الجانب.

٢- فيما يتعلق بنتائج البعد الثاني "الأسلوب المعرفي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول (١/٥) أن متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلى من متوسط رتب نفس المجموعة في القياس القبلي وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي وانخفاض درجات نفس المجموعة في القياس القبلي على بعد "الأسلوب المعرفي" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. كما يتبين أيضا وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد الأسلوب المعرفي وذلك لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة (Z=2.128) وهذه القيمة دالة عند (0.05).

وتعني هذه النتيجة أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من التدريب خلال البرنامج على مهارات "الأسلوب المعرفي".

وقد تضمن البرنامج الإرشادي استخدام فنية إعادة البناء المعرفي، والذي ساعد الطلبة على تعديل أسلوب ومحتوى معتقداتهم وأفكارهم اللاعقلانية الخاطئة إلى معتقدات وأفكار سليمة تساعدهم على التعامل مع الأحداث البيئية المتباينة والمثيرات المختلفة بشكل فعّال، كما تساعدهم على تفسير المواقف المختلفة والضاغطة منها بصورة أفضل، وما يتبع هذا من نتائج انفعّالية- سلوكية مرغوبة. وهذا يعني سعي المفحوص إلى التعامل مع المشكلة أو التغلب عليها، حيث أن نتائج الدراسة الحالية تبرز الدور الهام الذي يؤديه الجانب المعرفي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية عند الطلبة، الأمر الذي يؤكد على ضرورة الاهتمام بالمكون أو الجانب المعرفي عند التعامل مع الضغوط النفسية.

إن استخدام نموذج إليس Ellis في ممارسة إعادة البناء المعرفي كان له الأثر الفعّال في تدريب الطلبة على تقدير الانفعّالات السلبية والموجبة، وكان الباحث يقدم للطلبة في كل جلسة نماذج لمواقف مختلفة حدثت لهم، موضحين أفكارهم في تلك المواقف، ويشارك الطلبة في دحض وتفنيد هذه الأفكار هل هي عقلانية أو غير عقلانية، ولتبصيرهم لابد من وضع البدائل الأنسب في حل المشكلة المسببة للضغوط النفسية لديهم، وهذه الخبرات ساعدتهم على الإفصاح الذاتي وما يعانونه من ضغوط نفسية.

إن فنية التحكم الذاتي Self -Control أو الإفصاح الذاتي عن المشاعر والأفكار والسلوك لديهم، وخاصة الأفكار المسببة للضغوط النفسية تم تعديلها وتقييم الذات في الاتجاه الإيجابي. كما تعد فنية الواجبات المنزلية المطلوبة بعد انتهاء كل جلسة وسيلة مساعدة في الإرشاد العقلاني- الانفعّالي، حيث استخدم الباحث الواجبات المنزلية مع الطلبة في المجموعة التجريبية كجزء من البرنامج الإرشادي، ومن بين هذه الواجبات المنزلية التي كان يتم تكليفهم بها، ككتابة المواقف المختلفة التي حدثت لهم وما تضمنته من أفكار، وفي كل مرة كان يحدد أداء الواجب المنزلي الذي كان يتغير دائمًا طبقًا لمضمون وهدف كل جلسة، مع مناقشة هذه الأفكار هل هي عقلانية أم غير عقلانية، وإذا كانت غير عقلانية يتم دحضها مع مشاركة الطالبات والوصول إلى الفكرة العقلانية الأنسب من الأفكار العقلانية التي أشار إليها إليس Ellis.

أما فيما يتعلق بفنية الاسترخاء كمهارة لمواجهة الضغوط ومظاهرها، تم تدريب الطلبة على هذه الفنية ومعرفة الفروق بين العضلات المشدودة والمسترخية، والتدريب على الاسترخاء خلال الفترة التي استغرقها تطبيق البرنامج، متبعة مراحل متدرجة في ذلك ساعد على ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وفي هذا تؤكد البحوث والدراسات مثل دراسة: (محمد جلال بهنسي،٢٠٠٥)؛ و(محمود عطية،٢٠٠٢)؛ و(Hains,1994)؛ و(Albano ,1995)؛ و(Dendato,1986)؛ (Kendall& Southan, 1996) ؛ و(Andy ,1999) أن تدريبات الاسترخاء والتنفس العميق لها الأثر الإيجابي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية وبالتالي تخفيف هذه الضغوط.

إن البرنامج الإرشادي وما تضمنه من فنيتي الاسترخاء وإعادة البناء المعرفي عن طريق دحض الأفكار اللاعقلانية كمهارات مواجهة في خفض مستوى القلق والشعور بالضغط النفسي كان له الأثر الإيجابي في تنمية الأساليب المعرفية في مواجهة الضغوط النفسية.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية أيضا مع ما ذهبت إليه دراسة شارب، فورمان Sharp & Forman (١٩٨٥) من حيث فاعلية فنية الاسترخاء العضلي وإعادة البناء المعرفي كمهارة مواجهة في خفض ضغوطه، وإحداث تغير إيجابي في سلوك ووجدان الطلبة. كما تشير دراسة (هشام عبدالله،١٩٩١) من حيث فاعلية المحاضرة والمناقشة وتقديم المعلومات حول موضوع المشكلة التي يعاني منها المفحوص، تساعدان على خفض المشكلات الانفعالية وتخفض من الضغوط النفسية وتجعل الأفراد أكثر قدرة على التفكير المنطقي وأكثر قدرة على المواجهة والتعامل والتفاعل مع المواقف والأحداث والمثيرات المتباينة. كما تؤكد نتائج دراسة كل من: (محمد الطيب، ١٩٩٠؛ محمد صهيب مزنوق، ١٩٩٩ ؛ رئيفة رجب،٢٠٠٠). على أهمية تبصير الطلبة بآثار الضغوط على صحتهم النفسية والتغيرات الفسيولوجية لكي يدرك الطلبة ويعي خطر الضغوط النفسية على صحتم النفسية والبدنية.

ويؤكد عبدالستار إبراهيم (١٩٩٤) على أن التدريب على الاسترخاء وإعادة البناء المعرفي وتعديل الأفكار اللاعقلانية بالدحض والتنفير عن طريق تبصير الطلبة يساعد على خفض

بعض الاضطرابات المسببة للضغوط النفسية مثل الخوف والقلق، والتوتر، والاكتئاب، والمواقف الضاغطة.

كذلك تضمن البرنامج الإرشادي مهارة حل المشكلات والتي ساهمت في تنمية الأسلوب المعرفي لمواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين وتتضمن التدريب على تحديد المشكلة ورصدها، وتحليل المشكلة للتعرف على أسبابها وتحديد أبعادها، واقتراح الحلول البديلة والمفاضلة بينها ثم تنفيذ الحل والتغذية الراجعة.

وتؤكد نتائج الدراسات السابقة أهمية وفاعلية مهارة حل المشكلات لتنمية أساليب مواجهة الضغوط لنفسية كما في دراسة كل من: (جهاد علاء الدين،١٩٩٩)؛ و(محمد جلال بهنسي،٢٠٠٥)؛ و(محمود عطية،٢٠٠٢)؛ (Kendall& Southan,1996)؛ و Gosselin& Marcotte,1997) ومهارات حل المشكلة تضم مهارات نوعية منها تحديد المشكلة والتخطيط لحلها وتوليد بدائل كحلول للمشكلة والحل المباشر للمشكلة.

وتتفق ما توصلت له هذه الدراسة من نتائج مع دراسات كثيرة تم استخدام الأسلوب المعرفي السلوكي في تخفيض الضغوط النفسية وكانت النتائج إيجابية بشأن تخفيض ضغوط المراهقين. مثل دراسة كل من: (رئيفة رجب،٢٠٠١)؛ و(محمود عطية، ٢٠٠٢)؛ و(Gosselin& Marcotte ,1997) ؛ و(Albarto ,1995) ؛ و(محمد جلال بهنسي، ٢٠٠٥)؛ و(هويدا سعد،٢٠٠٣)؛ و (Kendall& Southan ,1996 ؛ (Hains, 1994)؛و (Weissberg& Caplan,1998).

وبذلك يجب الاهتمام بتنمية الأساليب المعرفية لمواجهة الضغوط للمراهقين لما لها من الأثر الفعّال في تخفيض الشعور بالضغوط النفسية وذلك ما توصلت له نتائج هذا الفرض وهو وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح القياس البعدي.

3- فيما يتعلق بنتائج البعد الثالث "طلب مساندة الآخرين" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول (١/٥) أن متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلى من متوسط رتب نفس المجموعة في القياس القبلي وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي وانخفاض درجات نفس المجموعة في القياس القبلي على بعد "طلب مساندة الآخرين" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. كما يتبين أيضا وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على بعد اسلوب طلب مساندة الآخرين وذلك لصالح القياس البعدي حيث بلغت قيمة (Z=2.788) وهذه القيمة دالة عند (0.05).

وتعني هذه النتيجة أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من التدريب خلال البرنامج على مهارات "طلب مساندة الآخرين"، حيث عمل البرنامج على تدعيم طلب المساندة الخارجية وطلب المساندة أو الاستعانة بالزملاء عن الاستعانة بالكبار كمصدر للمعلومات. قد يرجع ذلك إلى خصائص مرحلة المراهقة. حيث يظهر ميل لدى المراهقين إلى تنمية علاقات اجتماعية مع الطلاب من نفس السن، في حين يظهر تمرد ضد مجتمع الكبار. ويفوق تأثير دور جماعة الأقران عن دور الكبار. وتصبح هذه الجماعة في هذه المرحلة أكثر وأشد قوة. في حين قد تضعف العلاقات مع الآباء والمعلمين. كما قد يكون لديهم اعتقاد خاطئ بأن الأقران هم الأقدر والأكثر استعداداً وتقبلا على تفهم مشكلاتهم بدرجة أكبر لإدراكهم التشابه فيما بينهم من حيث التغيرات الفسيولوجية والسيكولوجية والمشكلات التي يواجهونها والمشاعر. وباعتقاد أيضًا أن هؤلاء الكبار ينتمون إلى جيل آخر يحمل أفكاراً واتجاهات وقيم مختلفة. لذا يكونون أكثر اعتمادًا على الأقران.

كما دعم البرنامج اللجوء إلى المساندة الخارجية خاصة في المواقف التي يصعب عليهم حلها. مما أدى إلى خفض التركيز على المشاعر الداخلية السلبية التي تسببها الضغوط. وأصبح الطلبة أكثر توجها نحو الخارج وأكثر إيجابية وأقل تجنبًا للمتطلبات وأكثر قدرة على تكوين علاقات خاصة مع الزملاء.

وتتفق نتائج هذا الفرض من الدراسة مع ما توصلت له نتائج الدراسات في مدى فاعلية تنمية أسلوب طلب الدعم الاجتماعي وفاعليته في مواجهة الضغوط النفسية كما جاء في نتائج دراسة كل من: (جهاد علاء الدين،١٩٩٩)؛ (ومحمد جلال بهنسي،٢٠٠٥)؛ و(محمود عطية،٢٠٠٢)؛ و(Hains, 1994) ؛ و(Weissberg& Caplan ,1998)؛ و(Thompson,1995).

٤- فيما يتعلق بنتائج البعد الرابع "الأسلوب الانفعّالي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول (١/٥) أن متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس القبلي أعلى من متوسط رتب نفس المجموعة في القياس البعدي وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي وانخفاض درجات نفس المجموعة في القياس البعدي على بعد "الأسلوب الانفعّالي" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. كما يتبين أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة على بعد الأسلوب الانفعّالي وهذا يعني أن البرنامج لم يقدم تدريبات كافية لأفراد العينة لتقليل استخدام الأساليب الانفعّالية السلبية مثل: لوم النفس، والاستسلام للمشكلة، والتمارض، وعدم التحكم بمشاعر الغضب، ولإحباط، والعزلة.

لقد تتضمن البرنامج الارشادي استخدام نموذج إليس Ellis في ممارسة إعادة البناء المعرفي لتدريب الطلبة على تقدير الانفعّالات السلبية والموجبة، وكان الباحث يقدم للطلبة في كل جلسة نماذج لمواقف مختلفة حدثت لهم، موضحين أفكارهم في تلك المواقف، ويشارك الطلبة في دحض وتفنيد هذه الأفكار هل هي عقلانية أو غير عقلانية، ولتبصيرهم لابد من وضع البدائل الأنسب في حل المشكلة المسببة للضغوط النفسية.

وقد يعود سبب عدم تحقق فروق دالة بين التقييم القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على بعد الأساليب الانفعّالية يعود إلى أن شدة الحساسية الانفعّالية للمراهق والشعور العام بالوحدة والعزلة والصراع بين الرغبة في الاستقلال والتحرر من سلوك الوالدين والميل إلى تحقيق الذات تزيد من إحساس المراهق بالضغوط النفسية، ويؤثر هذا الإحساس على العلاقات داخل الأسرة. وفي مرحلة المراهقة من حيث ما يفرضه عليهم المجتمع من التزام وضبط، فضلاً عن أن الناحية الهرمونية لديهم تتسم بالتذبذب والتقلب، فهم في الأعمار الحرجة لما لها من

تأثير على حالتهم الانفعّالية، فتظهر لديهم مشاعر سلبية كالاكتئاب والقلق والشعور باليأس وخيبة الأمل، فضلاً عن الإحباطات المتتالية التي يتعرضون لها نتيجة القيود الأسرية والمراقبة الشديدة لسلوكهم، وتتحد كل هذه العناصر وتتفاعل معًا لتفتح طريق للضغوط النفسية.

وقد يرجع عدم حدوث فروق ذات دلالة إحصائية بين التقييم القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على بعد الأسلوب الانفعّالي لمواجهة الضغوط النفسية سببه يعود بأن هذه الأساليب الانفعّالية تشغل حيزًا هامًا وكبيرًا لدى المراهقين في مواجهتهم للضغوط فقد احتلت المراكز الأولى في الترتيب العام لأساليب مواجهة الضغوط وهي: (الإنكار- الاستسلام- التنفيس الانفعّالي) كما جاء في دراسة منى محمود محمد (٢٠٠٢) التي كانت بعنوان أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية "دراسة مقارنة بين الريف والحضر" وهذا يؤكد مدى حاجة هؤلاء المراهقين لبرامج إرشادية تركز أكثر على الجوانب الانفعّالية لمواجهة الضغوط النفسية.

والمدرسة المعرفية لا تغفل الدور الذي تقوم به الانفعّالات، حيث أن المشاعر والانفعّالات غير الملائمة تكون أفضل المؤشرات على وجود تصورات خاطئة، ويمكن أن تؤثر تلك الانفعّالات في درجة توافقه واتزانه وشعوره بالضغوط النفسية والقلق، والتغيرات الإيجابية التي تطرأ على الجوانب المعرفية ستقلل أو ستلغي هذا الانفعال؛ ولذلك لا بد من تركيز الجهود لتنمية الأساليب الانفعّالية الإيجابية لما لها من أهمية وتأثير على شخصية وحياة المراهق.

٥- فيما يتعلق بنتائج البعد الخامس "الأسلوب الترفيهي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول (١/٥) أن متوسط رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلى من متوسط رتب نفس المجموعة في القياس القبلي وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي وانخفاض درجات نفس المجموعة في القياس القبلي على بعد "الأسلوب الترفيهي" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. ولكن هذه الفروق لم تؤدي إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة على بعد الأسلوب الترفيهي وهذا يعني أن البرنامج لم يقدم تدريبات كافية لأفراد العينة لزيادة مهارات الأسلوب الترفيهي بحيث يكون هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي على هذا البعد.

وقد يرجع عدم فعّالية البرنامج الإرشادي في تنمية الجانب الترفيهي لدى أفراد المجموعة التجريبية كأسلوب لمواجهة الضغوط النفسية نتيجة لتناول هذه المهارات من الناحية النظرية أكثر من الناحية العملية خلال البرنامج الإرشادي ولما يعيشه المراهق من قلق على مستقبله الدراسي فهو في المرحلة الثانوية وما تتضمنه من ضغوط دراسية لا تتيح للمراهق القيام بمهارات الترفيه المختلفة وشعوره بضيق الوقت والخجل، ولكن مع بذل جهد أكبر وتناول هذه المهارة بصورة عملية ولمدة زمنية أطول من التدريب من المتوقع أن تنمو أساليب الترفيه لمواجهة الضغوط النفسية.

تعليق عام: من خلال نتائج الجدول السابق يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي لأفراد عينة المجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية وذلك لصالح القياس البعدي مما يدل على وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي على ثلاثة أساليب من أساليب مواجهة الضغوط النفسية وهي: أسلوب الدعم الروحي، والأسلوب الانفعالي، وأسلوب طلب المساعدة الاجتماعية وعدم وجود أثر دال على بعدين من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية وهما: الأسلوب الانفعّالي، والأسلوب الترفيهي. وكذلك وجد أثر دال للبرنامج الارشادي في القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لأساليب مواجهة الضغوط النفسية بعد تطبيق البرنامج الارشادي وهذا يؤيد ويثب صحة الفرض الأول للدراسة والذي ينص على وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح القياس البعدي.

ب- فيما يتعلق بالفرض الثاني: ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بإيجاد الفرق بين متوسطات التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أساليب مواجهة الضغوط النفسية، باستخدام اختبار مان- وتنى (اختبار يو) Mann- Whitney-U test للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين.

جدول ٢/٥ الفروق بين متوسطات الرتب
بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مواجهة الضغوط
بعد تطبيق البرنامج الإرشادي باستخدام اختبار مان- وتنى

أبعاد المقياس	المجموعة	العدد N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	درجة Z	درجة الدلالة	مستوى الدلالة
الدعم الروحي	التجريبية	١٢	15.71	158.50	31.50	1.420	0.015	٠,٠٥
	الضابطة	١٢	8.29	103.50				
الأسلوب المعرفي	التجريبية	١٢	17.58	211.00	11.00	3.533	0.000	٠,٠٠١
	الضابطة	١٢	7.42	89.00				
مساندة الآخرين	التجريبية	١٢	16.04	192.50	29.50	2.460	0.014	٠,٠٥
	الضابطة	١٢	8.96	107.50				
الأسلوب الانفعالي	التجريبية	١٢	10.54	126.50	48.50	1.361	0.173	غير دالة
	الضابطة	١٢	14.46	173.50				
الأسلوب الترفيهي	التجريبية	١٢	14.92	179.00	43.00	1.681	0.093	غير دالة
	الضابطة	١٢	10.08	121.00				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٢	16.83	202.00	20.00	3.019	0.002	٠,٠١
	الضابطة	١٢	8.17	98.00				

يتضح من نتائج الجدول رقم ٢/٥ ما يلي:

١- فيما يتعلق بنتائج البعد الأول "أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول٢/٥ أن متوسط رتب المجموعة التجريبية أعلى من متوسط رتب المجموعة الضابطة وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية وانخفاض درجات المجموعة الضابطة عن درجات المجموعة التجريبية على بعد "أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. كما يتبين أيضا وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة على بعد أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي

وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (U=31.50) وهـذه القيمـة دالـة عنـد (٠,٠٥).

وتعني هذه النتيجة أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من التدريب خلال البرنـامج على مهارات" أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي" وهي:

أ- صلوات النافلة قربة إلى الله تعالى.

ب-تلاوة القرآن الكريم والدعاء.

ت- زيارة الأهل والأقارب.

ث-المشاركة في الأعمال الخيرية.

ج- الذهاب للعمرة وحضور الندوات الدينية.

ولذلك تعتبر عملية تعليم وتدريب المراهق على مهارات أسلوب اللجوء إلى الدعم الروحي لمواجهة الضغوط النفسية محاولة جادة لإبعاده عن الإحساس بالتوتر والضغط النفسي لأنهـا تعتمد على مهارات تزيد من إيمان الإنسان بربه وتوكله عليه وشـعوره بالراحـة النفـسية والطمأنينة.

٢- فيما يتعلق بنتائج البعد الثاني "الأسلوب المعرفي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجـدول ٢/٥ أن متوسـط رتب المجموعة التجريبية أعلى من متوسط رتب المجموعة الضابطة وهـذا يعنـي ارتفـاع درجات المجموعة التجريبية وانخفاض درجات المجموعة الضابطة عن درجات المجموعـة التجريبية على بعد " الأسلوب المعرفي" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنـامج الإرشادي. كما يتبين أيضا وجود فروق دالة إحصائيًا بـين متوسـط الرتـب للمجمـوعتين التجريبية والضابطة على بعد الأسلوب المعرفي وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (U=11) وهذه القيمة دالة عند (0.001).

وتعني هذه النتيجة أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من التدريب خلال البرنـامج على مهارات "الأسلوب المعرفي" وهي:

أ- إعادة البناء المعرفي وتتضمن التعرف على المواقف السلبية والمعتقـدات الخاطئـة، وفصل وتحديد الأفكار والمعتقدات المشوهة معرفيًا، والتدعيم الإيجابي للحفاظ علـى استمرارية ممارسة السلوك الصحيح، والمتابعة بما يعرف بالواجب المنزلي.

ب- ومهارة حل المشكلات وتتضمن التدريب على تحديد المشكلة ورصدها، وتحليل المشكلة للتعرف على أسبابها وتحديد أبعادها، واقتراح الحلول البديلة والمفاضلة بينها ثم تنفيذ الحل والتغذية الراجعة.

ت-ومهارة توكيد الذات الإيجابي وتتضمن تدريب العميل على التعبير عن آرائه سواء اتفقت أم اختلفت مع آراء الآخرين وإفصاحه عن مشاعره بصدق دون إيذاء لمشاعر الآخرين ويدافع عن حقوقه شريطه عدم انتهاك حقوق الآخرين.

ولذلك تعتبر عملية تعليم وتدريب المراهق على مهارات الأسلوب المعرفي لمواجهة الضغوط النفسية محاولة جادة لإبعاده عن الإحساس بالتوتر والضغط النفسي لأنها تعتمد على مهارات حل المشكلات وإعادة البناء المعرفي وتوكيد الذات الإيجابي.

٣- فيما يتعلق بنتائج البعد الثالث "طلب مساندة الآخرين" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول٢/٥ أن متوسط رتب المجموعة التجريبية أعلى من متوسط رتب المجموعة الضابطة وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية وانخفاض درجات المجموعة الضابطة عن درجات المجموعة التجريبية على بعد "طلب مساندة الآخرين" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. كما يتبين أيضا وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة على بعد طلب مساندة الآخرين وذلك لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (U=29.50) وهذه القيمة دالة عند (٠,٠٥).

وتعني هذه النتيجة أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من التدريب خلال البرنامج على مهارات "طلب مساندة الآخرين" وهي:

أ- الاستفادة من خبرات الآخرين في حل المشكلات.

ب-طلب مساندة أخصائي الإرشاد النفسي.

ت-طلب مساندة الجمعيات المتخصصة.

ث-طلب مساندة الأهل والأصدقاء والمعلمين.

ولذلك تعتبر عملية تعليم وتدريب المراهق على مهارات طلب مساندة الآخرين لمواجهة الضغوط النفسية محاولة جادة لإبعاده عن الإحساس بالتوتر والضغط النفسي لأنها تعتمد على التعرف على أفضل الطرق لمواجهة الضغوط ومسبباتها من خلال اللجوء لمساندة وخبرات الآخرين وهم المختصين والأهل والأصدقاء والمعلمين.

٤- فيما يتعلق بنتائج البعد الرابع "الأسلوب الانفعّالي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على عينة البحث على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول ٢/٥ أن متوسط رتب المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة وهذا يعني انخفاض درجات المجموعة التجريبية وارتفاع درجات المجموعة الضابطة عن درجات المجموعة التجريبية على بعد "الأسلوب الانفعّالي" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. كما يتبين أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة على بعد الأسلوب الانفعّالي وهذا يعني أن البرنامج لم يقدم تدريبات كافية لأفراد العينة لتقليل استخدام الأساليب الانفعّالية السلبية مثل: لوم النفس، والاستسلام للمشكلة، والتمارض، وعدم التحكم بمشاعر الغضب، ولإحباط، والعزلة.

نتيجة هذا الفرض لا توجد فروق دالة إحصائيًا في القياس القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية على البعد الرابع. وقد يعود لطبيعة المرحلة العمرية لأفراد العينة وهي فترة المراهقة المتوسطة وما تحمله من معاناة، ولكن مع بذل جهد أكبر ولمدة زمنية أطول من التدريب من المتوقع أن يتم الحد من الأساليب السلبية لمواجهة الضغوط النفسية.

٥- فيما يتعلق بنتائج البعد الخامس "الأسلوب الترفيهي" كبعد من أبعاد أساليب مواجهة الضغوط النفسية على المقياس المستخدم. يتبين من نتائج الجدول ٢/٥ أن متوسط رتب المجموعة التجريبية أعلى من متوسط رتب المجموعة الضابطة وهذا يعني ارتفاع درجات المجموعة التجريبية وانخفاض المجموعة الضابطة عن درجات المجموعة التجريبية على بعد "الأسلوب الترفيهي" في القياس البعدي بعد تعرض المجموعة للبرنامج الإرشادي. ولكن هذه الفروق لم تؤدي إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة على بعد الأسلوب الانفعّالي وهذا يعني أن البرنامج لم يقدم تدريبات كافية لأفراد العينة لزيادة مهارات الأسلوب الترفيهي وتتضمن: التنزه في الحدائق، وممارسة الأنشطة الرياضية، وممارسة الهوايات المختلفة لدى أفراد العينة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الجدول رقم ١/٥ ومضمون الفرض إذ أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في القياس القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية على البعد الخامس. وقد يعود لطبيعة المرحلة العمرية لأفراد العينة وهي فترة المراهقة المتوسطة وهي فترة المرحلة

الثانوية وما تتضمنه من ضغوط دراسية لا تتيح للمراهق القيام بمهارات الترفيه المختلفة نتيجة شعوره بالقلق على مستقبله الدراسي وشعوره بضيق الوقت والخجل، ولكن مع بذل جهد أكبر ولمدة زمنية أطول من التدريب من المتوقع أن تنمو أساليب الترفيه لمواجهة الضغوط النفسية.

تعليق عام: يتضح من نتائج الجدول ٢/٥ أنه توجد فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية في درجة أساليب مواجهة الضغوط النفسية بعد تطبيق البرنامج الارشادي، وذلك نتيجة تطبيق البرنامج مما أدى إلى زيادة مهارات أساليب مواجهة الضغوط عند افراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة، وبالتالي ظلت درجاتهم في أساليب مواجهة الضغوط ثابتة ولم تزداد وبناء على هذه النتائج يظهر لنا أن الفرض الثاني ثبتت صحته بأنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وتؤكد نتائج هذا الفرض وتتفق مع نتيجة الفرض الأول للدراسة والذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح القياس البعدي.

وكما تتفق نتيجة الفرض الثاني مع نتائج دراسات وأبحاث كل من Hains& Szjakowski (1990) و Hains (1994) و Albano,et. al. (1995) و Thompson Bundy &Broncheam (1995) و Weissberg& Caplan (1998) و Andy (1999) وجهاد محمود علاء الدين (١٩٩٩) وابتسام عياد يوسف (٢٠٠٠) و رئيفة رجب (٢٠٠١) ومحمود محمد عطية (٢٠٠٢) وأمينة الهيل (٢٠٠٢) وهويدا سعد (٢٠٠٣) ونوال سيدمحمد(٢٠٠٤) والتي توصلت لوجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ج- فيما يتعلق بالفرض الثالث: ينص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

للتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب مدى التباين بين متوسطات رتب التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في مستوى أساليب مواجهة الضغوط النفسية، باستخدام اختبار ويلكوكسنWilcoxon بين مجموعتين غير مستقلتين (مرتبطتين).

جدول ٣/٥ الفروق بين متوسطات الرتب

بين درجات المجموعة الضابطة على مقياس مواجهة الضغوط

قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده باستخدام اختبار Wilcoxon (n=12)

أبعاد المقياس	المجموعة الضابطة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	درجة Z	درجة الدلالة	مستوى الدلالة
الدعم الروحي	قبلي بعدي	٦,٥٠ ٦,٥٠	32.50 45.50	0.512	0.609	غير دالة
الأسلوب المعرفي	قبلي بعدي	6.00 7.50	48.00 30.00	0.707	0.479	غير دالة
مساندة الآخرين	قبلي بعدي	6.25 5.31	12.50 42.50	1.589	0.112	غير دالة
الأسلوب الإنفعالي	قبلي بعدي	5.38 6.36	21.50 44.50	1.024	0.306	غير دالة
الأسلوب الترفيهي	قبلي بعدي	3.90 5.50	19.50 16.50	0.211	0.833	غير دالة
الدرجة الكلية	قبلي بعدي	5.00 6.00	25.00 30.00	0.255	0.798	غير دالة

من خلال نتائج الجدول السابق يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية الخمسة. مما يؤكد أيضاً استمرار معاناة هؤلاء الأفراد من مستوى عالٍ من الضغوط النفسية، ويؤكد كذلك أن عدم تلقى هؤلاء الأفراد للخدمة الإرشادية المناسبة قد ينبئ في المستقبل بازدياد حجم المشكلة. ولعل ذلك يؤكد أيضاً عدم تدخل أي أثر لأي

متغير آخر أثناء تطبيق برنامج العلاج المعرفي السلوكي على أفراد المجموعة التجريبية، لذلك فمن الضروري وجود خدمة إرشادية متخصصة لكسر هذه الحلقة المفرغة ومما يؤكد على عدم وجود عوامل خارجية بل وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي على أساليب مواجهة الضغوط النفسية لأفراد المجموعة التجريبية، وهذا يؤيد ويثب صحة الفرض الأول والثاني واللذان يؤكدان مدى فعّالية البرنامج الإرشادي في تمنية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين المشتركين في المجموعة التجريبية، وكذلك يؤكد صحة الفرض الثالث للدراسة والذي ينص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

د- **فيما يتعلق بالفرض الرابع:** ينص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجاتهم في قياس المتابعة بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج وذلك على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

للتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بحساب مدى التباين بين متوسطات التطبيق البعدي والتتبعي بعد مرور شهرين للمجموعة التجريبية في مستوى أساليب مواجهة الضغوط النفسية باستخدام اختبار ويلكوكسنWilcoxon بين مجموعتين غير مستقلتين (مرتبطتين).

جدول ٤/٥ الفروق بين متوسطات الرتب

بين درجات المجموعة التجريبية للقياس البعدي وبعد

مرور شهرين من تطبيق البرنامج باستخدام اختبار Wilcoxon (n=12)

أبعاد المقياس	المجموعة التجريبية	متوسط الرتب	مجموع الرتب	درجة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدعم الروحي	بعدي تتبعي	3.90 4.25	19.50 8.50	0.931	0.352	غير دالة
الأسلوب المعرفي	بعدي تتبعي	2.00 0.00	6.00 0.00	1.604	0.109	غير دالة
مساندة الآخرين	بعدي تتبعي	0.00 1.50	0.00 3.00	1.342	0.180	غير دالة
الأسلوب الإنفعّالي	بعدي تتبعي	0.00 2.00	0.00 6.00	1.604	0.109	غير دالة
الأسلوب الترفيهي	بعدي تتبعي	1.00 2.50	1.00 5.00	1.069	0.285	غير دالة
الدرجة الكلية	بعدي تتبعي	5.00 5.00	20.00 25.00	0.296	0.767	غير دالة

من خلال نتائج الجدول السابق يتضح لنا عدم وجود فروق ذات دلالة بين نتائج التطبيق البعدي لأفراد عينة المجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية ونتائج التطبيق التتبعي بعد مرور شهرين مما يدل على احتفاظ أفراد المجموعة التجريبية بآثار التعلم الناتج عن البرنامج الإرشادي وهذا يؤيد ويثب صحة الفرض الرابع للدراسة والذي ينص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجاتهم في قياس المتابعة بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج وذلك على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية حيث تراوحت قيمة "Z" بين (0.296 و1.604) وهي قيم غير دالة إحصائيًا. والنتائج السابقة تشير إلى أن التحسن الذي ترتب على البرنامج لم ينتهي وأنه يعود لاكتساب أفراد العينة التجريبية بالفعل لمهارات المواجهة وليس إلى أية تأثيرات وقتية. كما يفسر ذلك نجاح البرنامج الإرشادي وفاعلية الأسلوب المعرفي والتدريب التحصيني ضد الضغوط. ويرى الباحث أن هذه النتيجة طبيعية في ضوء ما تضمنه البرنامج

من فنيات وما أبداه الطلبة من تفاعل وتعاون الذي انعكس أثـره علـى اسـتخدامهم لفنيـات البرنامج في المواقف الحياتية الضاغطة.

وهذه النتائج جاءت متسقة مع الإطار النظري للدراسة ومفاهيم وفنيات الإرشاد المعرفي السلوكي ونتائج الدراسات السابقة والتي قامت بالقياس التتبعي وتوصلت إلى بقاء أثر البرنامج التدريبي بعد مرور شهرين أو ثلاثة من انتهاء البرنامج ويعتبر هذا الإجراء مهمًا لمتابعة أثر البرنامج العلاجي ومدى نجاحه في مساعدة المسترشدين على الاحتفاظ بمكاسبهم العلاجية ومن هذه الدراسات ما يأتي: (رئيفة رجب عوض،٢٠٠٠)، و(محمد صهيب مزنوق، ١٩٩٩)، و(محمود عطية،٢٠٠٢)، و(نوال سيد محمد،٢٠٠٤)، و(ابتسام عياد،٢٠٠٠)، و(عفاف حداد، وبهجت سليمان،٢٠٠٣).

ثانيًا- تعليق عام:

ويمكن تلخيص ما كشفت عنه الدراسة من نتائج كما يلي:

١- تأثير إيجابي للبرنامج الإرشادي على زيادة فاعلية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة تلاميذ الصف الثاني ثانوي.

٢- تأثير إيجابي للبرنامج في تنمية فاعلية الأساليب التالية: الأسلوب المعرفي، واللجوء للدعم الروحي، واللجوء لدعم الآخرين لدى أفراد العينة.

٣- تأثير إيجابي للبرنامج، حيث عمل على زيادة استخدام إستراتيجيات التخطيط والحل المباشر وإعادة تشكيل البنية المعرفية وطلب المساندة والدعم من الآخرين وزيادة طلب الدعم الروحي وأستخدام أسلوب الإسترخاء العضلي وأسلوب حل المشكلات وتوكيد الذات ومحاربة الأفكار اللاعقلانية في مواجهة الضغوط النفسية.

٤- أصبح الطلبة أقل استخداما لاستراتيجيات التجنب المعرفي والتجنب السلوكي، والعدوان الجسمي والمادي والانهماك في الذات وكذلك التنفيس الانفعالي والعدوان اللفظي.

ثالثًا- التوصيات والبحوث المقترحة

توصل الباحث من خلال الدراسة إلى عدد من التوصيات والبحوث المقترحة سوف يتم تناولها فيما يلي :-

١- ضرورة إعداد برامج نفسية واجتماعية لإكساب المراهقين أساليب المواجهة الإيجابية مع نشرها وتقديمها لكافة المؤسسات المتكاملة مع هذه الفئة بعد التأكد من فاعليتها وصلاحيتها للاستخدام.

٢- عقد دورات تدريبية للأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمتعاملين مع المراهقين على أحداث نظم التدخل بما يتلاءم مع طبيعة التغيرات النمائية؛ بهدف إكساب المراهقين أساليب المواجهة الإيجابية التى تتلاءم مع هذه الخصائص النمائية والثقافية على أن يكون هذا الإعداد على مستوى علمي جيد يسمح بنقل هذه الخبرات إلى الأمهات والآباء.

٣- عقد دورات تدريبية للقائمين بإعداد البرامج في التليفزيون بكل قنواته، للذين يقومون بإعداد برامج هادفة لهذه الفئة العمرية؛ بهدف إكساب المراهقين أساليب المواجهة الإيجابية التي تتلاءم مع هذه الخصائص النمائية.

٤- إصدار بعض النشرات والكتيبات التي تسهم بزيادة وعي الآباء والأمهات والمدرسين والمدرسات ومعدي ومقدمي برامج التليفزيون والمهتمين بالمراهقين وأساليب مواجهة الضغوط لدى المراهقين، وكيفية تنمية الأساليب الإيجابية منها.

٥- حث ومساعدة القائمين على وسائل الأعلام من خلال إعداد برامج تدريبية للصحفيين ومعدي ومقدمي ومخرجي التليفزيون على مجلات تخص المراهقين ومشرفي الصحافة المدرسية؛ لتبني سياسات إعلامية تهدف إلى التأكيد سواء بشكل مباشر أو غير مباشر على ضرورة استخدام أساليب المواجهة الإيجابية، والابتعاد عن الأساليب السلبية من خلال حسن اختيار مستوى وشكل الرسائل الإعلامية الموجهة للمراهقين.

٦- حث القائمين على العملية التربوية بوزارة التربية والتعليم التخفيف من ضغط المناهج الدراسية والعقوبات والقواعد المدرسية وازدحام الفصول والواجبات المنزلية وزيادة جرعات الأنشطة المدرسية.

٧- توصية خاصة للآباء والأمهات على خفض من حدة التوتر الخاص بمرحلة التعليم الثانوي وخاصة ما يتوقعه الأهل من الطالب والمقارنة بين الإخوة ولابد من إدراك الآباء أن قدرات أبناءهم مختلفة، واتفاق الأم والأب على أسلوب واحد للتربية.

٨- التأكيد على إتباع التمرينات الرياضية والاسترخاء العضلي باستمرار، إلى جانب التأكيد على الجانب الديني واللجوء إلى الله في السراء والضراء.

٩- توعية الآباء بضرورة إتباع الأساليب الإيجابية في مواجهة ضغوط أحداث الحياة باعتبارهم المثل الأعلى الذي يقتاد به من قبل الأبناء، وذلك من خلال ممارسة الهوايات، قراءة وكتابة القصص، الصلاة، تعلم أسلوب التخطيط، الاسترخاء، ممارسة التمرينات الرياضية.

١٠- إعداد برامج لإرشاد الطلاب عن طبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها وأهم ضغوطها وكيفية التعامل معها.

ب- دراسات وبحوث مقترحة:

١- دراسة العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط ونوعية المشكلات السلوكية لدى المراهقين.

٢- دراسة علاقة أساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء وأساليب مواجهة الضغوط.

٣- دراسة العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والقيم الاجتماعية السائدة.

٤- دراسة فاعلية استخدام القصص (الأنشطة المسرحية - الغنائية - الموسيقية) في إكساب الطفل بعض الأساليب الإيجابية لمواجهة الضغوط.

٥- تنمية مهارات حل المشكلات لتخفيض شعور المراهقين بالضغوط النفسية.

المراجع

أولاً- قائمة المراجع العربية:

أحمد عبادة، وجيهان العمران (١٩٩٣). المشكلات الانفعالية لدى عينة من الشباب الجامعي دراسة تحليلية عاملية. **مجلة دراسات تربوية**. ٧ (٣٧)، ١٥٢-٢٠٥.

أحمد نبيل البحراوي (٢٠٠٤). **الضغوط النفسية والاجتماعية المدرسية (أساليب المواجهة) دراسة مقارنة بين شرائح اجتماعية مختلفة، لدى طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية.** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

إبتسام عياد يوسف (٢٠٠٠). **فاعلية برنامج إرشادي جمعي وفردي في تحقيق التوافق** قسم الدراسات النفسية والاجتماعية **النفسي لدى طالبات الصف الثامن من التعليم الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

إبراهيم قشقوش (١٩٨٩). **سيكولوجية المراهقة.**(ط٣).القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم قشقوش (١٩٩٢). دراسة للعلاقة بين الاحساس بالوحدة النفسية وعدد من الأبعاد التوادية لدى تلاميذ وتلميذات الصف الأول الثانوى فى دولة قطر. **دراسات نفسية فى المجال المعرفى والانفعالى**، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

أبوبكر مرسي محمد مرسي (١٩٩٧). **أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي.** القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

أمل علاء الدين علي حسن أبوعرام (٢٠٠٥). **أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

أمينة إبراهيم حسن الهيل (٢٠٠٢). **دراسة فاعلية برنامج للإرشاد العقلاني- الانفعالي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر**. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أرون بيك (٢٠٠٠). **العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية**. (ترجمة) عادل مصطفى. القاهرة: دار الآفاق العربية.

أكمل نجاح عبدالله منازع (٢٠٠٣). **مدى فاعلية برامج الاسترخاء النفسي في خفض القلق وتحسين نوعية الحياة لدى عينة من المسنين**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة المنيا.

آمال عبدالسميع باظة (٢٠٠٢). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٨). **التعلم: نظريات وتطبيقات**.(ط٥). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي(١٩٨٨). **معجم علم النفس والطب النفسي**. الجزء١. القاهرة: دار النهضة العربية.

جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي(١٩٨٩). **معجم علم النفس والطب النفسي**. الجزء٢. القاهرة: دار النهضة العربية.

جهاد محمود علاء الدين (١٩٩٩). **فاعلية برنامج إرشادي لتحسين التوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينة من المراهقات الأردنيات**. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

جون رافن (١٩٧٦). **اختبار المصفوفات المتتابعة**. (ترجمة) مصطفى فهمي، فؤاد أبوحطب، حامد زهران، علي خضر، يوسف محمود. كلية التربية: مركز البحوث النفسية والتربوية، مكة المكرمة.

جيهان عيسى أبوراشد العمران (٢٠٠٦). أساليب التوافق النفسي إزاء المواقف الضاغطة لدى المراهقين والمراهقات في المجتمع البحريني. **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة قطر، العدد ٩، ٨٧-١٢٧.

حامد عبدالسلام زهران (١٩٩٧). **التوجيه والإرشاد النفسي**.(ط ٣). القاهرة: عالم الكتب.

حامد عبدالسلام زهران (٢٠٠٥). **علم النفس النمو**.(ط ٣). القاهرة: عالم الكتب.

حسين علي فايد (١٩٩٩). العلاقة بين تقدير حل المشكلات وبعض الاضطرابات الانفعالية. **مجلة الارشاد النفسى**، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد١٠، ٢٨٥ -٣٥١ .

حمدي ياسين (١٩٩٢). **اتجاهات الطلاب وأساتذتهم نحو الجامعة في ضوء الضغوط النفسية – رؤية سيكومترية تحليلية**. المؤتمر العلمي الأول، كلية التربية، جامعة القاهرة.

دعاء فريد نصر إبراهيم (٢٠٠٦). **أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بالأعراض السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية البنات، جامعة عين شمس.

رجاء مريم (٢٠٠٧). الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للتعامل مع الضغوط النفسية " دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة دمشق". **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، الجمعية العلمية لكليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية، ٥(١)، كانون الثاني.

رجب علي شعبان (١٩٩٢). الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة، **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (٣٤).

رشا راغب إبراهيم (١٩٩٨). **الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

رئيفة رجب عوض (٢٠٠١). **ضغوط المراهقين ومهارات المواجهة، التشخيص والعلاج.** مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

ر.و. بين (١٩٩٣). **الاضطرابات المعرفية.** (ترجمة) محمد نجيب الصبوة. القاهرة: مركز النشر لجامعة القاهرة.

زين العابدين درويش وآخرون (١٩٩٣). **علم النفس الاجتماعي.** (ط٣). القاهرة.

سامي محمد موسى هاشم (٢٠٠٤). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالصحة النفسية. **دراسات عربية في علم النفس،** القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، ٣ (٣)، ١٣١-١٩٦.

سمير شيخاني (٢٠٠٣). **الضغط النفسي طبيعته أسبابه المساعدة الذاتية، المداواة.** (ط١). دار الفكر العربية، بيروت.

شاديـــة مصطفى السيد مصطفى (٢٠٠٢). **مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض الأعراض النفسجسمية لدى عينة من المراهقين.** رسالة ماجستير غير منشورة قسم علم النفس، كلية البنات، جامعة عين شمس.

صابر السيد محمد (٢٠٠١). **دراسة لبعض الضغوط النفسية في ضوء الاتجاه الديني وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

طريف شوقى محمد (١٩٩٨). **توكيد الذات.** (ط١). القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

عادل الأشول (١٩٨٨). **موسوعة التربية الخاصة.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عادل عبد الله محمد(٢٠٠٠). **العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات.** القاهرة: دار الرشاد.

عادل محمد محمود العدل (١٩٩٥). أثر الضغوط النفسية والقلق والذكاء ونوع الطالب على القدرة على حل المشكلات. **دراسات تربوية**، (المجلد ١٠، الجزء ٨) ١٥٩-١٩٧.

عبدالحميد محمد، ومحمد السيد صديق (٢٠٠٢). أحداث الحياة الضاغطة ومستويات الإدراك والاستجابة الشخصية نحوها لدى عينة من طلاب الجامعة. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد(٣٧)،٩٩-١٥٢.

عبدالرحمن الطريري (١٩٩٤). **الضغط النفسي " مفهومه - كشخصية، طرق علاجه ومقاومته "**. نشر بمعرفة المؤلف.

عبدالستار إبراهيم (١٩٩٤). **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث: أساليب وميادين تطبيقه**. القاهرة: دار الفجر.

عبدالوهاب محمد كامل (١٩٩٥). أثر التدريب على التحكم الذاتي باستخدام العائد البيولوجي والاسترخاء في خفض القلق والانفعالية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد(١٣)، ١١-٢٩.

عبير محمد أنور (٢٠٠٢). **ارتقاء استراتيجيات التذكر المستخدمة لدى الذكور في مواقف الحياة اليومية عبر ثلاث مراحل عمرية (الطفولة المتأخرة، والمراهقة المتأخرة والشيخوخة المبكرة)**. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

عفاف شكري حداد، وبهجت أبوسليمان (٢٠٠٣). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في التدريب على الضبط الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة قطر، العدد ٣.

علاءالدين كفافي (١٩٩٧). **علم النفس الارتقائي سيكولوجية الطفولة والمراهقة**. القاهرة: هجر للطباعة والنشر.

علاءالدين كفافي (١٩٩٩). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري المنظور النسقي الإتصالي.** القاهرة: دارالفكر العربي.

عماد عبد الرحمن محمد حسن (١٩٩٨). **مستويات الضغوط النفسية وعلاقتها باستجابات الطلاب على اختبارات التفكير الابتكاري، دراسة معملية على طلاب التعليم الثانوي.** دراسة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

فاروق السيد عثمان (٢٠٠١). **القلق وإدارة الضغوط النفسية.** القاهرة: دار الفكر العربي، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس.

فيوليت فؤاد إبراهيم (١٩٩٠). **في سيكولوجية النمو.** بدون ناشر.

قاسم علي الصراف (١٩٩٢). مشكلات المراهقين واستراتيجياتهم في التوافق معها. **مجلة رسالة الخليج العربي،** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج. العدد٤٤، السنة١٣، ٩١-١٢٧.

لطفي عبد الباسط إبراهيم(١٩٩٤). عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين. **مجلة مركز البحوث التربوية،** جامعة قطر، العدد٥.

لويس كامل مليكه (١٩٩٤). **العلاج السلوكي وتعديل السلوك.**(ط٢). القاهرة: دار النهضة العربية.

مايسة محمد شكري (١٩٩٩). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بأساليب مواجهة الضغوط النفسية. **مجلة لإرشاد النفسي،** مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد١٠، ١-٤٣.

محمد إبراهيم عيد (٢٠٠٥). **مقدمة في الإرشاد النفسي.** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد جلال أبوالفتوح بهنسي (٢٠٠٥). **مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في إدارة الضغوط المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- فرع كفر الشيخ، جامعة طنطا.

محمد حامد زهران (٢٠٠٠). مدى فعالية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب قراءة الموديلات مع شرائط الفيديو والمناقشة الجماعية. **مجلة كلية التربية وعلم النفس**، مكتبة زهراء الشرق، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١(٢٤)، ١٨١-٢٢٥.

محمد عبدالظاهر الطيب (١٩٨١). **تيارات جديدة في العلاج النفسي**. القاهرة: دار المعارف.

محمد مقداد، ومحمد المطوع (٢٠٠٤). الإجهاد النفسي واستراتيجيات المواجهة والصحة النفسية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد الخامس، العدد ٢- يونيو، ٢٥٣-٢٨٠.

محمد صهيب مزنوق (١٩٩٩). **تنمية التفكير العقلاني وأثره على الضغوط النفسية لدى المراهقين (بحث تجريبي)**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

محمود محمد إبراهيم عطية (٢٠٠٢). **مدى فاعلية تنمية مهارات المواجهة الإيجابية للضغوط في تحسين مستوى التوافق لدى عينة من الطلاب**. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

مريم عيسى الخليفى (١٩٩٢). **العلاقة بين التوكيدية وبعض متغيرات الشخصية لدى بعض شرائح الشباب فى المجتمع القطرى**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية البنات، جامعة عين شمس.

مفتاح محمد عبد العزيز (٢٠٠١). **علم النفس العلاجي: اتجاهات حديثة. القاهرة:** دار قباء للطباعة والنشر.

منى محمود محمد عبد الله (٢٠٠٢). **أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية. " دراسة مقارنة بين الريف والحضر"**. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

منيرة أحمد حلمي (١٩٧٨). **التفاعل الاجتماعي** . القاهرة: الأنجلو المصرية.

نادر فهمي الزيود (٢٠٠٦). استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض المملكة العربية السعودية، العدد ٩٩، السنة السادسة والعشرون، ٦٦ -١٠٤.

نجية إسحق عبدالله (٢٠٠١). أساليب مواجهة الضغوط وبعض المتغيرات الشخصية لدى الجنسين، دراسة مقارنة. **مجلة علم النفس المعاصر**، جامعة المنيا، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، يناير.

نسيمة داوود (٢٠٠٠). أثر التدريب في مهارة حل المشكلات على خفض حدة المشكلات لدى طالبات الصفوف الخامس والسابع والثامن الأساسي في المدرسة الأردنية. **مجلة جامعة دمشق**، ٤(١٦)، ٩٧-١١٨.

نسيمة داود، ونزيه حمدى (١٩٩٧). العلاقة بين مصادر الضغوط التى يعانى منها الطلبة ومفهوم الذات لديهم. **مجلة العلوم التربوية**، عمادة البحث العلمي – جامعة الأردن، ٢٤(٢)، ٢٥٣- ٢٦٨.

نوال سيـــد محمد محمد (٢٠٠٤). **وكانت بعنوان: فعالية برنامج لتنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المدركة لـــدى الطالبات في مرحلة التعليم الثانوي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، معهد دراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

هارون توفيق الرشيدي (١٩٩٩). **الضغوط النفسية، طبيعتها- نظرياتها- برنامج لمساعدة الذات في علاجها**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

هشام إبراهيم عبد الله(٢٠٠١). العلاقة بين أساليب مواجهة ضغوط الحياة والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المسنين. **المؤتمر السنوي الثامن لمركز الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس.

هويدا سعد عبدالناصر (٢٠٠٣). **فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض بعض الاضطرابات السيكوسوماتية الناتجة عن الضغوط النفسية.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب، جامعة المنيا.

ثانيًا- قائمة المراجع الأجنبية:

Anda , Diane, Baradley- Misty, Collada-Lynne (1997). Astudy of Stress , Streassors , and Coping Strategies among middle School Adolescents. **Social work in Education** . l (19), 1997.

Andy, Greif, (1999). **Unscrewing yourself one approach to anger management group work with adolescents**. Selected monographs from the association for Experiential Education International Conference 27th, Rochester, NY.

Albano, A., Marten, P.A., Holl, C.S., Heimberg, R.G., Barlow, D.H. (1995) Cognitive Behavioral group treatment for social phobia in adolescents. **Journal of Nervous & Mental Disease**, 183, 649-656.

Aldwin, C (1993). Coping with traumatic stress. The National Centre for Post-Traumatic stress Disorders. **PTSD Research Quarterly**, 4, p. 3.

Altshuler, J. & Ruble, D. (1989). Developmental changes in children's awareness of strategies for coping with uncontrollable stress. **Child Development**, 60, 1337-1349.

Band, E. & Weisz, J. (1988). How to feel better when it feels bad: Children's perspectives on coping with every day stress. **Developmental Psychology,** 2 4(2), 247-253.

Beck, A. T. (1976). **Cognitive Therapy and Emotional Disorders.** New York: International Universities Press.

Beck, A. T. (1991).Cognitive therapy: past, present, future. **Journal of Consulting and Clinical Psychology,** 61(2), 194-198.

Brammer, L. & Abrego, P. (1981). Intervention strategies for coping with transitions. **The Counseling Psychologist**, 9(2), 19-36.

Bruen, L.; Beier, J. & Elias, M. (1985). Training students in thinking skills for solving social problems: A strategy for helping students cope constructively with school stressors. Paper presented at: **The Annual Meeting of the American Educational Research Association** (69^{th}) Chicago, IL, March 31 April 4, ED: 257 017.

Carver, C.; Scheier, M.& Weintraub, J.(1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. **Journal of Personality and Social Psychology**, 56(2), 267-283.

Compas, B. (1987). Coping with stress during childhood and adolescence. **Psychological Bulletin**, 101(3), 393-403.

Compass, B., Banez, G., Malcarne, V. & Worsham, N. (1991). Perceived control and coping with stress: A developmental perspective. **Journal of Social Issues**, 47, 23- 34.

Conner-Smith, J. Compas, B., Wadsworth, A. Thomsen, A.H.& Salttzman, H.(2000). Responses to stress in adolescence: Measurement of coping and involuntary responses. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 68(6), 976-992.

Charles, Manninen, (2000). **Relaxation cognitive therapies, tibetan buddhist perspectives thereon and implications for the instruction of students with challenging behaviours**. Master's Research Porject, Marietta College.

Chen, M. (2000). Effects of acquisition of problem – focused coping strategies on academic self- efficacy: The implications of a psycho-educational intervention program for early adolescence. **Dissertation Abstracts International,** 60 (8- A), p. 2795.

Curtis, A. (2000). Stress and stress management. In: **Health Psychology** 1st ed., London & New York.: Routledge.

Dalip, M. & Sudashan, H. (1990). Effects of intelligence and induced stress on problem solving in males and females, **Studia - Psychological**, 32(3), 157-162.

Dendato, K., & Diener, D., (1986). Effectiveness of cognitive/relaxation therapy and study-skills training in reducing self-reported anxiety and improving the academic performance of test-anxious students. **Journal of Counseling Psychology**, 33(2), 131-135.

Ellis,A, Gordon,J Neenan,M& Palmer,S.(1997): **Stress Counselling, A Rational Emotive Behaviour Approach**. London: Cassell.

Eisenberg, N., Fabes, R., Nyman, M., Bernzweig ,J. and Pinuelas, A. (1994). The relations of emotionally and regulation to children's anger- related reactions. **Child Development**, 65, 109-128.

Eisenberg, N., Fabes, R. and Guthrie, L. (1997). The rules of regulation and development. in: S. Wolchik & I. Sandler (Ed's.). **Handbook of: children's coping: linking theory and intervention**. New York Press, 41- 70.

Fahs, M. (1986). Coping in school: Correlations among perceptions of stress, coping styles, personal attributes and academic achievement in inner- city junior high school students. A paper presented at: **The Annual Meeting of the American Educational Research Association**. ED: 270537.

Fahs, M. (1987). Students' coping with academic and social stress in an inner-city middle school. Paper presented at: **The annual meeting of the American research association Washington**, ED: 283914.

Fanzel, L& Magaletto, B. (1997). The relationship of school strain to school functioning and self worth among urban African early adolescents. **Psychology in the school,** 34(3), 279-287.

Frydenberg, E. Lewis, R.(1993). **Adolescents Coping Scale.** Australian Council for Educational Research: Melbourne.

Frydenberg, E. & Lewis, R. (1999). Things don't get better just because you are older: A case for facilitating reflection. **British Journal of Educational Psychology**, 69(1), 81- 94.

Folkman, S. & Lazarus, R. (1980). An analysis of coping in a middle – aged community sample. **Journal of Health and Social Behavior**, 21, 219-239.

Folkman, S & Lazarus, R. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. **Journal of personality and social psychology**, 48(1), 150-170.

George, R. L., Dustin, D. (1988). **Group Counseling Theory and Practice.** New Jersey: Prentic-Hall

Griffith, M., Dubow, E. & Ippolito, M. (2000). Development and cross-situational differences in Adolescents' coping strategies. **Journal of Youth and Adolescence**, 29(2), 1-22.

Goldfried, M. R., & Robins, C. J. (1983). Self-schema, cognitive bias, and the processing of therapeutic experiences. (In) P. C. Kendall (Ed.), **Advances in Cognitive-Behavioral Research and Therapy** (Vol. 2, 33-80). San Diego: Academic Press.

Gosselin, Marie. J & Marcotte, D. (1997). The role of self. perceived problem. solving skills in relation with depression during adolescence. **Science Et-Comportment**, 25(3),299-314.

Giesthardt, Cheryl (1996). Coping with school stress: A colparisol of adolescents with and without learning disabilities, **Journal of learning-disabilities,** 29 (3), p287.

Hains, A. & Szyjakowski, M.(1990). A cognitive stress reduction intervention program for adolescents. **Journal of counseling psychology**, 37 (1), 74-84.

Hains, A.(1994).The effectiveness of a school-based cognitive-behavioral stress management program with adolescents. **School counselor**, 42(2), 1-11.

Hess, R. & Richards, M.(1999). Developmental And Gender Influences on Coping: Implications for skills training. **Psychology in the Schools**, 36(2), 149-157.

Holdevici, Lrina; Bonanta, Ilidiko; Croitoru,R & Girlasu,O (1995): The Role of Relaxation Techniques with High Blood Pressure Sufferers. **Revista de Psihologie,**41 (2) 135-140.

Igor Kardum , Nada Krapic (2003). Personality Traits, Stressful Life events and Coping Styles in early adolescence. **Journal Articl**. Vol(30).

Jones, B. & Frydenberg. E. (1998). Who needs help and when: coping with the transition from school to university. A paper presented at**: The Annual conference of the American Educational Research Association**, Montreal, Canada, April 19 - 23, ED: 0430203, 2- 26.

Johnson, J. (1993). Relationships between psychosocial Development and Personality disorder, **Journal of youth and adolescence**. V0l. 22, 33-42.

Jones, R. (1993). Gender – specific differences in the perceived antecedents of academic stress. **Psychological Reports**, 77(3), 739- 743.

Kardum , I ; Krapic , N (2004). Personality trais Stressful Life events , and Coping Styles in early Adolescence. **Personality & Individual Differences**. 30 (3) Feb . 2004 .

Kendall P. C & Southam – Gerow M. A (1996). Long term follow – up of a cognitive behavioral therapy for anxiety disordered yout, **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 64(4), 724-730.

Kern, (1996). Life-style, personality, and stress coping. **The Journal of Adlerian Theory, Research & Practice**, 52(1), 42-64.

Kliwer,W. (1991) Coping in middle childhood: Relations to competence, type A behavior, monitoring, blunting and locus of control, **Developmental Psychology** ,27(4),689-697.

Lazarus, R. (1974) Psychology of coping: Issues of research and assessment. In: G. Coelho, D. Hamburg & J. Hamburg (Ed.s). **Coping and adaptation.** New York: Basic Books.

Lazarus, R. (1993) From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. **Journal Review of Psychology,** 2,1-21.

Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). **Stress, appraisal, and coping.** New York: Springer.

Matheny,K.B; Aycock,D.W; Pugh,J.L; Curette,W.L; and Silve,C.K.A.(1986)**:** Stress Coping: A Qualitative and A Quantitive Syntheses/ Whith Implications for Treatment, **Counseling Psychologist,** Vol.14,499-549.

Meichenbaum, D. (1993).Changing conceptions of cognitive Behavior Modification on: Retrospective and Prospect . **Journal of Consulting and Clinical Psychology,** 61(2), 202-204.

Mantzicopoulos, P. (1997). How do children cope with school failure? A study of social/ emotional factors related to children's coping strategies. **Psychology in the Schools.** 34(3), 229- 237.

Medovedva , L'uba (1997). Personality Factors and Coping With Strees in Pabescents. **Psycho logia a Pat psychological Dietata.** 34(1).

Mirsra, R & Mcklean, M (2000). Collage students academic stress and its relation to their anxiety time management and leisure satisfaction. **American Journal of health studies.** 16 (1), 41-47.

Nam, Soon Hyeon, Yum TaoHo (1998). Personality Factors and Coping Styles in Posttraumatic Strees disorder Patients With Traffic accidents . **Korean Journal of Clinical Psychology** . 17(1) Jun 1998.

Paterno, J., Henderson, P. & Dickey, S. (1987). Children's identifications of stress related factors and coping strategies. A paper presented at: **The Annual American School Counselor Association Elementary/ Middle School Guidance Conference**, Ohio, ED: 288149, 18p.

Paschall, Mallie, J., & Hubbard, Michael, L., (1998). Effects of neighborhood and family stressors on african american male adolescents' self-worth and propensity for violent behavior, **Journal of Counseling and Clinical Psychology**, 66(5), 825-831.

Plancherel, B., Bolognini, M. & Halfon, O. (1998). Coping strategies in early and miadolescence: Differences according to age and gender in a community sample. **European Psychologist**, 3 (3) September, 192-201.

Poduska, B. (1980). **Coping with stress. In: understanding psychology and dimensions of adjustment.** Mc Graw – Hill Book Company. New York.

Robins, C. J. & Hayes, A. M. (1993). An appraisal of cognitive Therapy. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 61(2), 205-214.

Richard, R. (1995). **Coping mechanisms used by rural principals in Saskatchewan in response to stressful events.** A summary of a Master thesis. Saskatchewan school trustees Association, Regina research center. 34p.

Sandler, I., Wolchik, S., Mackinnon, D., Ayers, T. and Roosa, M. (1997). Developing linkages between theory and intervention in stress and coping process. in: S. Wolchik & I. Sandler (Ed.s). **Handbook of children's coping: linking theory and intervention**. New York: Plenum Press, 3- 40.

Sagy, Shifra (1998). Stress situation: the golan heights negotiation. **Youth And Society**, 29(3), 311-329.

Shafer, R. (1981). **Narration in the psychoanalytic dialogue.** (In) W.J. Mitchell (Ed.), On Narrative (pp. 84-101). San Diego: Academic Press.

Scheck, C. & Kinicki, A. and Davy, J. (1995). Longitudinal study of Multivariate model of the stress process using structural equations modeling, **Human Relations**, 48 (12),1481- 1510.

Schinke, S. , Schilling, R & Snow, W. (1987). Stress management with adolescents at the junior high transition: An outcome evaluation of coping skills intervention. **Journal of Human Stress**, 13 (1), 16-22.

Skinner, E. & Wellborn, J. (1997). Children's coping in the academic domain. In: S, Wolchik & I, Sandler (Ed.s), **Handbook of children's coping: linking theory and intervention.** New York: Plenum Press, 387-422.

Somerfield, M. & McCrae, R. (2000). Stress and coping research: Methodological challenges, theoretical advances, and clinical applications. **American Psychologist**, 55(6), 620- 625.

Spirito, A., Stark, L., Grace, N. & Stamouli, D. (1991). Common problems and coping strategies reported in childhood and early adolescence. **Journal of Youth and Adolescence**, 20 (5),531-544.

Spence, D. (1984**). Narrative Truth and Historical Truth: Meaning and Interpretation in Psychoanalysis**. New York: Norton.

Stratton,P; Hayes,N.(1989): **A Student's Dictionary of Psychology**, Edward Arnold.

Sutherland,S.(1995). **The macmillan Dictionary of Psychology**, Second edition, the Macmillan Press Ltd.

Thompson, K.L. Bundy, K. & Broncheam, (1995). Social skills training for young adolescents: symbolic and behavioral components, **Adolescence**, fall, 30(119) 724-734.

Wakefield, S. G., (1983). Reducing stressful impact of life events by modifying irrational beliefs. **Diss.Abs.Int.,** 43 (9), 3019 (B).

Ward, S., Perry, R., Menec, V., Schonwetter, D., Hechter, F., Weinberg, L. & Hunter, A. (1995). Assessing dispositional coping strategies in college students: A domain- specific measure. A paper presented at**: The annual meeting of the American Educational Research Association**, San Francisco, ED: 387032, 16p.

Weissberg, R. & Caplan, M.(1998). Promoting social competence and preventing antisocial behavior in young urban adolescents, http://www. temple.edu/lss/ pub98-22.htm.

Wortman,C.B, Loftus,E.F& Weaver,C.(1990): **Psychology**, Mc Graw-Hill College, 409-421.

Zerin, E, Zerin, M. & Cuiran, Z. (1997). A comparative study of Chinese and American high school students reponses to stress under pressure. **Transactional Analysis Journal**, 27(4), 241 – 255.

الملاحق

قائمة الملاحق

ملحق (١) قائمة باسماء الأساتذة المحكمين لمقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.

ملحق (٢) استبانة مفتوحة حول الأساليب التي يستخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية من وجهة نظرالمعلمين والطلبة.

ملحق (3) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين(نسخة الطالب).

ملحق (4) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين في صورته النهائية بعد التقنين.

ملحق (5) استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي.

ملحق (٦)) قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.

ملحق (٧) البرنامج الإرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.

ملحق (٨) إفادة رسمية بتطبيق الشق العملي للدراسة.

ملحق (١) قائمة باسماء السادة الأساتذة المحكمين لمقياس أســاليب مواجهــة الضغوط النفسية للمراهقين.

الرقم	الاسم	الجامعة
١	د. آمال زكريا النمر	قسم الإرشاد النفسي _ جامعة القاهرة
٢	د. جيهان عيسى أبوراشد العمران	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٣	د. توفيق عبدالمنعم توفيق	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٤	د. عبدالرحمن علي الفليج	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٥	أ.د عبدالله محمود سليمان	قسم الإرشاد النفسي _ جامعة القاهرة
٦	أ.د علي السيد سليمان	قسم الإرشاد النفسي _ جامعة القاهرة
٧	أ.د مايسة عبدالحميد شكري	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٨	د. محمد السيد صديق	قسم الإرشاد النفسي _ جامعة القاهرة
٩	د. محمد السيد منصور	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
١٠	أ.د مدحت عبدالحميد أبوزيد	قسم الإرشاد النفسي _ جامعة القاهرة
١١	د. محمد عبدالرزاق هويدي	برنامج الإعاقة الذهنية والتوحد جامعة الخليج العربي
١٢	أ.د محمد مقداد	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
١٣	أ.د مصطفى أحمد تركي	قسم الإرشاد النفسي _ جامعة القاهرة

ملاحظة: رتبت الأسماء ترتيبًا هجائيًا.

ملحق (٢)

استبانة مفتوحة حول الأساليب التي يستخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية

الإسم(إختياريًا) :---------- الوظيفة:----------

يعتزم الباحث القيام ببناء أداة لقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية التي يستخدمها المراهقون لمواجهة المواقف والأحداث الضاغطة التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية.

لذلك نرجو منكم التكرم بكتابة كل ما تعتقدون بأنه أسلوب أو طريقة سواءً كانت إيجابية أو سلبية يستخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية التي يتعرضون لها.

ولكم منا خالص الشكر والتقدير

أولاً- الأساليب الإيجابية التي يتسخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية:

١-.....

٢-.....

٣-.....

٤-.....

٥-.....

٦-.....

ثانيًا- الأساليب السلبية التي يتسخدمها المراهقون لمواجهة الضغوط النفسية:

١-.....

٢-.....

٣-.....

٤-.....

٥-.....

٦-.....

جامعة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

ملحق (٣) المقياس نسخة تطبيق الطالب

رقم التسلسل:

مقياس أساليب المواجهة التي يستخدمها المراهقون للتعامل مع الضغوط النفسية

بيانات شخصية:

الاسم(اختياري):---------- المدرسة:----------

الصف:---------- التخصص:---------- تاريخ التطبيق: / / ٢٠٠٨م

المعدل الأكاديمي التراكمي:---------- تاريخ الميلاد: / / ١٩م

المستوى التعليمي للأب:---------- مهنة الأب:----------

المستوى التعليمي للأم:---------- مهنة الأم:----------

عدد أفراد الأسرة بما فيهم الأب والأم:----------

التعليمات:

كلنا يواجه في حياته ضغوطا في مواقف معينة ويستجيب على نحو معين لمواجهة هذه الضغوط والمطلوب منك قراءة التعليمات الواردة فيما يلي بعناية تامة:

- يقصد بالضغوط النفسية: الأثر الذي تتركه الأزمات والمشكلات الناتجة عن مواقف ومثيرات تؤثر في الفرد وتجعله يشعر بالتوتر والضيق والضجر والقلق وعدم الإرتياح.
- يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الأساليب التي تستخدمها لمواجهة الضغوط النفسية التي تواجهك

في حياتك اليومية وكيف تتعامل معها.

- لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة ولكن أفضل إجابة هي التي تعكس حالتك وإحساسك.
- لا يوجد زمن محدد للإجابة.
- الرجاء عدم ترك أي عبارة دون الإجابة عليها.
- إجابتك لن يطلع عليها أحد.
- سوف تستخدم الإجابة لغرض البحث العلمي.
- المطلوب منك قراءة عبارات المقياس ووضع علامة (✓) أمام كل عبارة وتحت العمود المناسب

تبعًا لمدى انطباق الحالة عليك وسوف تلاحظ وجود خمسة إحتمالات أمام كل عبارة كالآتي:

١- إختيارك للعمود الأول" دائمًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك طول الوقت.
٢- إختيارك للعمود الثانى " غالبًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك معظم الوقت.
٣- إختيارك للعمود الثالث " أحيانًا " يدل على أن الموقف ينطبق عليك بعض الوقت.
٤- إختيارك للعمود الرابع" نادرًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك قليلا جدا .
٥- إختيارك للعمود الخامس" أبدًا " يدل على أن الموقف لا ينطبق عليك فى أي وقت.

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير

الباحث: فاضل عباس خليفة العسبول

مقياس أساليب المواجهة التي يستخدمها المراهقون للتعامل مع الضغوط النفسية

عندما أتعرض لضغوط نفسية (قلق وتوتر وضيق) في الحياة فإنني أتصرف كالتالي:

الرقم	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	أركز جهدي العقلي للتغلب على المشكلة.					
٢	أجرب طريقة واحدة فقط لحل المشاكل التي تواجهني.					
٣	لا أشغل نفسي بأنشطة أخرى تعوقني عن حل المشكلة.					
٤	أتمنى أن يكشف الله الغمة وتحل المشكلة.					
٥	ألوم نفسي كثيرًا لشعوري بأنني سبب المشكلة.					
٦	استسلم للمشكلة دون أن أحاول أن أجد لها حلا.					
٧	ألجأ إلى نشاط ترفيهي مثل: مشاهدة التلفاز، أوالذهاب للسينما، أوالرحلات.					
٨	أمارس الأنشطة الرياضية لساعات كثيرة.					
٩	ألجأ إلى الإستفادة من خبرات الآخرين في حل مشكلاتي.					
١٠	ألجأ إلى أخصائي الإرشاد النفسي.					
١١	أقضي معظم وقتي في أداء الصلوات حتى يوجهني الله إلى السلوك الصحيح.					
١٢	أكثر من حضور الندوات الدينية.					
١٣	أتريث حتى أختار الوقت المناسب لحل المشكلة.					
١٤	أضع في اعتباري العديد من البدائل عند معالجة المشكلة.					
١٥	أتمارض وأتغيب عن المدرسة.					
١٦	لا أتحكم في مشاعر الغضب والسخط لدي.					
١٧	أقضي وقتًا كبيرًا في مشاهدة برامج التلفاز.					
١٨	أمارس هواياتي المختلفة.					
١٩	ألجأ إلى مساندة الأصدقاء.					
٢٠	ألجأ إلى مساندة الأهل.					
٢١	أتوجه إلى الله بالدعاء ليكشف عني الضر وتحل المشكلة.					

عندما أتعرض لضغوط (قلق وتوتر وضيق) نفسية في الحياة فإنني أتصرف كالتالي:						
الرقم	العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
٢٢	أقضي معظم يومي في تلاوة القرآن الكريم.					
٢٣	أحل المشكلة التي تواجهني حسب ما يرد إلى ذهني من أفكار.					
٢٤	أحلل أبعاد المشكلة لفهم جميع أبعادها.					
٢٥	أحاول إخفاء مشاعري عن الآخرين.					
٢٦	أتوقع حدوث أمور سيئة.					
٢٧	أشغل وقتي بزيارة الأهل والأصدقاء هروبًا من التفكير بالمشكلة.					
٢٨	أتنزه في الأماكن العامة والحدائق.					
٢٩	ألجأ إلى مساندة المعلمين.					
٣٠	ألجأ إلى مساندة الجمعيات المتخصصة في مجال الصحة النفسية.					
٣١	أنشد الراحة النفسية من خلال زيارة الأهل.					
٣٢	أذهب لتأدية مناسك العمرة.					
٣٣	أرى أن كل مشكلة مستقلة بذاتها ولا علاقة لها بالمشاكل السابقة.					
٣٤	أحصل على أكبر قدر من المعلومات التي تساعدني على حل المشكلة.					
٣٥	أجد طريقة للتنفيس عن انفعالاتي كالبكاء أو الصراخ.					
٣٦	أقابل المشكلات التي تواجهني بالتفاؤل.					
٣٧	أشارك في الأنشطة والفعاليات المدرسية.					
٣٨	أشارك في المناسبات الأسرية بشكل أكثر فاعلية.					
٣٩	ألجأ إلى مساندة أي شخص أراه أمامي.					
٤٠	ألجأ إلى مساندة الطبيب النفسي.					
٤١	أزيد من مشاركاتي في الأعمال الخيرية.					
٤٢	أصوم تقربًا إلى الله.					
٤٣	أتخيل أن المشكلة في طريقها إلى الحل.					
٤٤	أحسن إدارة وقتي من خلال عمل جدول زمني ينظم أعمالي.					

عندما أتعرض لضغوط نفسية (قلق وتوتر وضيق) في الحياة فإنني أتصرف كالتالي:						
الرقم	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
٤٥	أفكر جيداً قبل قيامي بأي سلوك تجاه المواقف الضاغطة.					
٤٦	أشعر بأنني إنسان غير محظوظ.					
٤٧	لا أسيطر على انفعالاتي السلبية كالاندفاع والتهور والغضب.					
٤٨	أنسحب من المواقف التي تستثير غضبي حتى لايزداد الموقف سوءاً.					

اذكر أهم أربعة أساليب تستخدمها عندما تتعرض لضغوط نفسية.

١- ----------

٢- ----------

٣- ----------

٤- ----------

ولكم منا خالص الشكر والتقدير

جامعة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

ملحق (٤) المقياس بعد التقنين

رقم التسلسل:

مقياس أساليب المواجهة التي يستخدمها المراهقون للتعامل مع الضغوط النفسية

بيانات شخصية:

الاسم:---------- المدرسة:----------

الصف:----------التخصص:---------- تاريخ التطبيق: / / ٢٠٠٨ م

المعدل الأكاديمي التراكمي:---------- تاريخ الميلاد: / / ١٩م

المستوى التعليمي للأب:---------- مهنة الأب:----------

المستوى التعليمي للأم:---------- مهنة الأم:----------

عدد أفراد الأسرة بما فيهم الأب والأم:----------

التعليمات:

كلنا يواجه في حياته ضغوطا في مواقف معينة ويستجيب على نحو معين لمواجهة هذه الضغوط والمطلوب منك قراءة التعليمات الواردة فيما يلي بعناية تامة:

- يقصد بالضغوط النفسية: الأثر الذي تتركه الأزمات والمشكلات الناتجة عن مواقف ومثيرات تؤثر في الفرد وتجعله يشعر بالتوتر والضيق والضجر والقلق وعدم الإرتياح.
- يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الأساليب التي تستخدمها لمواجهة الضغوط النفسية التي تواجهك

في حياتك اليومية وكيف تتعامل معها.

- لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة ولكن أفضل إجابة هي التي تعكس حالتك وإحساسك.
- لا يوجد زمن محدد للإجابة.
- الرجاء عدم ترك أي عبارة دون الإجابة عليها.
- إجابتك لن يطلع عليها أحد.
- سوف تستخدم الإجابة لغرض البحث العلمي.
- المطلوب منك قراءة عبارات المقياس ووضع علامة (✓) أمام كل عبارة وتحت العمود المناسب تبعًا لمدى انطباق الحالة عليك وسوف تلاحظ وجود خمسة إحتمالات أمام كل عبارة كالآتي:

١- إختيارك للعمود الأول" دائمًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك طول الوقت.
٢- إختيارك للعمود الثانى " غالبًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك معظم الوقت.
٣- إختيارك للعمود الثالث " أحيانًا " يدل على أن الموقف ينطبق عليك بعض الوقت.
٤- إختيارك للعمود الرابع" نادرًا" يدل على أن الموقف ينطبق عليك قليلا جدا .
٥- إختيارك للعمود الخامس" أبدًا " يدل على أن الموقف لا ينطبق عليك فى أي وقت.

ولكم منا جزيل الشكر والتقدير الباحث: فاضل عباس خليفة العسبول

مقياس أساليب المواجهة التي يستخدمها المراهقون
للتعامل مع الضغوط النفسية
عندما أتعرض لضغوط نفسية في الحياة فإنني أتصرف كالتالي:

الرقم	العبارة	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
١	أكثر من حضور الندوات الدينية.					
٢	أقضي معظم وقتي في أداء الصلوات حتى يوجهني الله إلى السلوك الصحيح.					
٣	أضع في اعتباري العديد من البدائل عند معالجة المشكلة.					
٤	أحلل أبعاد المشكلة لفهم جميع أبعادها.					
٥	ألجأ إلى الإستفادة من خبرات الآخرين في حل مشكلاتي.					
٦	ألجأ إلى مساندة الطبيب النفسي.					
٧	لا أسيطر على انفعالاتي السلبية كالاندفاع والتهور والغضب.					
٨	لا أتحكم في مشاعر الغضب والسخط لدي.					
٩	ألجأ إلى نشاط ترفيهي مثل: مشاهدة التلفاز، أوالذهاب للسينما، أوالرحلات.					
١٠	أتنزه في الأماكن العامة والحدائق.					
١١	أقضي معظم يومي في تلاوة القرآن الكريم.					
١٢	أتوجه إلى الله بالدعاء ليكشف عني الضر وتحل المشكلة.					
١٣	أتريث حتى أختار الوقت المناسب لحل المشكلة.					
١٤	أحصل على أكبر قدر من المعلومات التي تساعدني على حل المشكلة.					
١٥	ألجأ إلى مساندة الجمعيات المتخصصة في مجال الصحة النفسية.					
١٦	ألجأ إلى أخصائي الإرشاد النفسي.					
١٧	أشعر بأنني إنسان غير محظوظ.					
١٨	أجد طريقة للتنفيس عن انفعالاتي كالبكاء أو الصراخ.					
١٩	أشغل وقتي بزيارة الأهل والأصدقاء هروبًا من التفكير بالمشكلة.					
٢٠	أقضي وقتًا كبيرًا في مشاهدة برامج التلفاز.					
٢١	أشارك في الأنشطة والفعاليات المدرسية.					

عندما أتعرض لضغوط نفسية في الحياة فإنني أتصرف كالتالي:						
الرقم	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
٢٢	أصوم تقربًا إلى الله.					
٢٣	أذهب لتأدية مناسك العمرة.					
٢٤	أركز جهدي العقلي للتغلب على المشكلة.					
٢٥	أفكر جيداً قبل قيامي بأي سلوك تجاه المواقف الضاغطة.					
٢٦	ألجأ إلى مساندة المعلمين.					
٢٧	ألجأ إلى مساندة أي شخص أراه أمامي.					
٢٨	ألوم نفسي كثيرًا لشعوري بأنني سبب المشكلة.					
٢٩	استسلم للمشكلة دون أن أحاول أن أجد لها حلا.					
٣٠	أزيد من مشاركاتي في الأعمال الخيرية.					
٣١	أشارك في المناسبات الأسرية بشكل أكثر فاعلية.					
٣٢	أتخيل أن المشكلة في طريقها إلى الحل.					
٣٣	أقابل المشكلات التي تواجهني بالتفاؤل.					
٣٤	ألجأ إلى مساندة الأصدقاء.					
٣٥	ألجأ إلى مساندة الأهل.					
٣٦	أتمارض وأتغيب عن المدرسة.					
٣٧	أمارس الأنشطة الرياضية.					
٣٨	أنشد الراحة النفسية من خلال زيارة الأهل.					
٣٩	أتمنى أن يكشف الله الغمة وتحل المشكلة.					
٤٠	أحسن إدارة وقتي من خلال عمل جدول زمني ينظم أعمالي.					
٤١	أرى أن كل مشكلة مستقلة بذاتها ولا علاقة لها بالمشاكل السابقة.					
٤٢	أجرب طريقة واحدة فقط لحل المشاكل التي تواجهني.					
٤٣	أتوقع حدوث أمور سيئة.					
٤٤	أمارس هواياتي المختلفة.					

جامعة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

ملحق (5) استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي

استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب المراهقين بمملكة البحرين

حضرة الأستاذ/ الدكتور .....

المحترم

تحية طيبة وبعد..

نرجو من حضرتكم التكرم بتحكيم البرنامج الإرشادي، والحكم على مدى ملائمته، والذي يعتزم الباحث تطبيقه؛ بهدف تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية التي يستخدمها الطلاب المراهقون في المرحلة الثانوية؛ ولزيادة فاعلية تعاملهم مع المواقف، والأحداث الضاغطة التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية.

لذا نرجو منكم التكرم بوضع علامة (✓) أمام كل ما تجدونه مناسبًا، وعلامة (×) أمام ما تجدونه غير مناسبًا مع التكرم بإبداء وجهة نظركم بما يمكن أن يجعل للبرنامج فاعلية.

رقم الجلسة الإرشادية	مدى مناسبة الأهداف	مناسبة المحتوى	الفنيات المستخدمة	الخطوات الإجرائية لتنفيذ الأهداف	طريقة التقويم	الواجب المنزلي
الأولى						
الثانية						

رقم الجلسة الإرشادية	مدى مناسبة الأهداف	مناسبة المحتوى	الفنيات المستخدمة	الخطوات الإجرائية لتنفيذ الأهداف	طريقة التقويم	الواجب المنزلي
الثالثة						
الرابعة						
الخامسة						
السادسة						
السابعة						

رقم الجلسة الإرشادية	مدى مناسبة الأهداف	مناسبة المحتوى	الفنيات المستخدمة	الخطوات الإجرائية لتنفيذ الأهداف	طريقة التقويم	الواجب المنزلي
الثامنة						
التاسعة						
العاشرة						
الحادية عشرة						
الثانية عشرة						

رقم الجلسة الإرشادية	مدى مناسبة الأهداف	مناسبة المحتوى	الفنيات المستخدمة	الخطوات الإجرائية لتنفيذ الأهداف	طريقة التقويم	الواجب المنزلي
الثالثة عشر						
الرابعة عشر و الخامسة عشر						
السادسة عشر						

هل تعتقدون أن هذا البرنامج سيحقق الأهداف المرجوة منه؟

ما رأيكم في طريقة البناء العام لجلسات البرنامج الإرشادي؟

هل لديكم أي ملاحظات أو مقترحات أخرى تصب في تعديل وتطوير فاعلية البرنامج الإرشادي؟

لكم منا جزيل الشكر والتقدير

الباحث: فاضل عباس خليفة العسبول

ملحق (٦)) قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين.

الرقم	الإسم	الجامعة
١	د. جيهان عيسى أبوراشد العمران	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٢	د. توفيق عبدالمنعم توفيق	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٣	د. عبدالرحمن علي الفليج	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٤	أ.د مايسة عبدالحميد شكري	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٥	أ.د مدحت عبدالحميد أبوزيد	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٦	د. محمد عبدالرزاق هويدي	برنامج الإعاقة الذهنية والتوحد جامعة الخليج العربي
٧	أ.د محمد مقداد	قسم علم النفس _ جامعة البحرين
٨	أ.د شاكر قنديل	قسم الإرشاد النفسي _ جامعة الخليج العربي

ملاحظة: رتبت الأسماء ترتيبا هجائيا.

ملحق (٧) البرنامج الإرشادي

جامعة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحرين

إعداد الطالب: فاضل عباس خليفة العسبول

ضمن بحث مقدم لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
تخصص الإرشاد النفسي

إشراف

الأستاذ الدكتور/علاء الدين كفافي
أستاذ الإرشاد النفسي المتفرغ
بمعهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

الدكتورة/ سميرة أبوغزالة
أستاذ مساعد بقسم الإرشاد النفسي
بمعهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

٢٠٠٩

البرنامج الإرشادي Counseling Program:

اسم البرنامج: برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

الفئة المستهدفة:

يستهدف هذا البرنامج طلاب الصف الثاني الثانوي بالمرحلة الثانوية العامة؛ وذلك لأهمية هذه المرحلة وهي تمثل منتصف فترة المراهقة الوسطى والمراهقة بصورة عامة ولما تحتويه هذه المرحلة من ضغوط نفسية لدى المراهقين.

الأهداف العامة للبرنامج الإرشادي:

- يهدف البرنامج إلى تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين وذلك من خلال إكسابهم وتدريبهم على الفنيات المختلفة مثل أسلوب المناقشة وإعادة صياغة المنظومة المعرفية للفرد.
- يهدف البرنامج إلى تنمية بعض المهارات منها: الاسترخاء العضلي، واسلوب حل المشكلات، ودحض الأفكار اللاعقلانية، وتوكيد الذات، وحل الواجبات المنزلية.
- إكساب المراهقين بعض الصفات الإيجابية مثل: (التروي، الاتزان الانفعّالي، التحكم في الغضب، العفو، التسامح وعدم الاعتداء).
- متابعة مدى احتفاظ أفراد العينة بالمكاسب العلاجية خلال فترة متابعة مدتها ثلاثة شهور.

الأسلوب العلاجي الذي يقوم عليه البرنامج:

يقوم البرنامج أساسًا على تبني طريقة الإرشاد الجماعي (Group Counselling) وذلك لما لها من مزايا وفوائد كبيرة ومتعددة عن غيرها من طرق الإرشاد الأخرى، كذلك تعتبر عملية الإرشاد الجماعي عملية دينامية يعمل أفراد المجموعة الإرشادية من خلالها للتوافق داخل مجموعة الزملاء ومع الأخصائي المرشد مستكشفين المشاكل والمشاعر التي يسعون إلى تغييرها أو تعديلها لتزداد إمكانياتهم في التعامل مع مشاكلهم وحلها بصورة أفضل.

ويشير حامد عبد السلام زهران (١٩٩٧، ٢٨٥- ٢٨٦) إلى أن هناك قوى فعّالة في العلاج النفسي الجماعي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- التخلص من الشعور بالاختلاف.

- التخفيف من مقاومة المريض للتحدث عن مشكلاته.
- النشاط العملي والاجتماعي.
- التنفيس الانفعّالي وتكوين علاقات اجتماعية جديدة.

ويذكر جورج وداستن (George& Dustin,1988, 22) أن الجماعة العلاجية تعد فرصة مناسبة للتدريب والممارسة، بالإضافة إلي أن وجود أكثر من فرد في العملية العلاجية يتيح فرصة المشاركة في لعب الأدوار، بالإضافة لإمكانية التغذية الراجعة من الأفراد الآخرين داخل الجماعة ويتوقف هذا الهدف أو تلك الميزة على التدريبات التي يقدمها المرشد لأعضاء الجماعة على مهارة التغذية الراجعة للسلوك.

الأساس النظري لبرنامج العلاج المعرفي السلوكي:

يعد العلاج المعرفي السلوكي أحد أساليب العلاج النفسي الحديثة نسبيًا، نتج عن إدخال العمليات المعرفية إلى حيز وأساليب العلاج السلوكي، وقد شهدت بداية هذا المنحنى ظهور ثلاثة نماذج علاجية ارتبط كل منها باسم صاحبه، فجاء على رأس تلك النماذج على التوالي أرون بيك A. Beck وألبرت إليس A. Ellis، ودونالد ميتشنبوم D. Meichenbaum (عادل عبد الله، ٢٠٠٠، ١١).

يتكون البرنامج الإرشادي من ست عشرة جلسة إرشادية مخططة بناءً على أسس العلاج السلوكي المعرفي لبيك Beck، والعلاج الانفعّالي لألس Ellis، والتدريب التحصيني ضد الضغوط لمتشنبوم Meinchenbaum. حيث يكتسب المسترشدون عدة مهارات حياتية؛ لتنمية أساليب مواجهتهم للضغوط النفسية، وتحسن من تعاملهم مع مشكلاتهم الضاغطة.

بناء الجلسات الإرشادية:

تتكون العناصر الأساسية التي ستتضمنها كل جلسة بحسب البرنامج المعد من قبل الباحث مما يأتي:

أ-**أهداف الجلسة الإرشادية:** وهي عبارة عن سبب عقد الجلسة وهو تحقيق غايات معينة يرغب المرشد في الوصول إليها، ويتم تعريف المسترشدين بهذه الأهداف؛ ليتعاونوا في تحقيقها مع المرشد.

ب- **المحتوى:** وهي المعلومات والفنيات التي تتضمنها الجلسة.

ت- **الفنيات المستخدمة:** ويقصد بها المهارات التي يستخدمها المرشد؛ لتحقيق الأهداف خلال الجلسة الإرشادية مثل: (المناقشة والحوار، والنمذجة، وتمثيل الأدوار، والاسترخاء العضلي والذهني، والتدعيم الإيجابي، ومهارات الاستماع الجيد).

ث- **الإجراءات:** وهي الطرق والأنشطة والمهارات والفنيات التي سيقوم بها المرشد مع المسترشدين لتحقيق الأهداف.

ج- **ملخص الجلسة:** عرض ملخص مختصر لماتم خلال الجلسة الإرشادية.

ح- **التقويم:** وفيها يقوم المرشد بتقييم أداء المسترشدين ومدى استفادتهم ودرجة تحقق أهداف الجلسة الإرشادية، وتتم بعدة طرق منها: الملاحظة المباشرة للمرشد، ومنها الأسئلة الشفوية، والأسئلة الكتابية في استمارات خاصة لذلك.

خ- **الواجب المنزلي:** وهو عبارة عن تدريب تعزيزي لما تم تناوله في نفس الجلسة، ويتم مناقشته بداية كل جلسة.

المتطلبات المادية:

الموارد المادية لهذا البرنامج متعددة وهي تتمثل في: البطاقات، الكتيبات، الأنشطة الورقية، القصص المصورة، أشرطة الفيديو.

أساليب العلاج المعرفي السلوكي التي سوف تستخدم في البرنامج الإرشادي:

١- إعادة البناء المعرفي ٢- الاسترخاء العضلي

٣- أسلوب حل المشكلة ٤- الواجب المنزلي ٥- أسلوب توكيد الذات

الفترة الزمنية لتطبيق البرنامج:

استغرق تنفيذ هذا البرنامج ٨ أسابيع، بواقع جلستين أسبوعيًا أي ما مجموعه ١٦ جلسة من ضمنها جلسة للقياس القبلي وأخرى للقياس البعدي بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة. تستغرق الجلسة الواحدة ٥٠ دقيقة. تم البدء بهذا البرنامج في ٢٨ سبتمبر ٢٠٠٨ حتى ١ ديسمبر ٢٠٠٨ وفي شهر فبراير ٢٠٠٩ تم القيام بالقياس التتبعي لنتائج البرنامج الإرشادي.

فهرس عناوين جلسات البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية
أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب المراهقين بمملكة البحرين.

الجلسة الأولى: تمهيد وتعارف.

الجلسة الثانية: ماهية الضغوط النفسية وطبيعتها.

الجلسة الثالثة: التعرف على كيف يتعامل أفراد العينة مع الضغوط النفسية.

الجلسة الرابعة: مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات وأثرها في إدارة الضغوط النفسية.

الجلسة الخامسة: التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات (الجزء الأول).

الجلسة السادسة: التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات (الجزء الثاني).

الجلسة السابعة: أهمية الاسترخاء العضلي في تقليل الضغوط النفسية.

الجلسة الثامنة: التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي (الجزء الأول).

الجلسة التاسعة: التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي (الجزء الثاني).

الجلسة العاشرة: تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية (الجزء الأول).

الجلسة الحادية عشرة: تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية (الجزء الثاني).

الجلسة الثانية عشرة: تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية (الجزء الثالث).

الجلسة الثالثة عشر: أهمية مهارة توكيد الذات وعلاقتها بمواجهة الضغوط النفسية.

الجلسة الرابعة عشر: تطبيق مهارة توكيد الذات ونقلها لمواقف الحياة اليومية (الجزء الأول).

الجلسة الخامسة عشر: تطبيق مهارة توكيد الذات ونقلها لمواقف الحياة اليومية (الجزء الثاني).

الجلسة السادسة عشر: ختامية.

الجلسة الأولى: تمهيد وتعارف

الأهداف:

- أن يتم التعارف بين المرشد، والمسترشدين.
- أن يتعرف المسترشدون على تفاصيل البرنامج الإرشادي، وعلى بعض مكوناته، والفنيات، والمهارات التي سوف تستخدم في البرنامج.
- أن يكون المسترشدون اتجاهًا إيجابيًا نحو البرنامج الإرشادي.
- أن يشعر المسترشدون بالألفة والانسجام.
- أن يلتزم المسترشدون بقواعد السلوك.

المحتوى:

يتضمن محتوى الجلسة الأولى مايأتي:

عرض ومناقشة الأهداف العامة للبرنامج الإرشادي ومبررات إعداده وتنفيذه ومدى الأهمية والفائدة التي ستعود على المسترشدين من حيث اكتساب المعرفة والمهارات التي تؤهلهم؛ لمواجهة الضغوط النفسية بصورة إيجابية فعّالة، ومن ثم يتم الحديث عن طريقة سير الجلسات الإرشادية، والتوقيع على نموذج قواعد السلوك في البرنامج الإرشادي.

الطريقة والإجراءات:

- يرحب المرشد بالمسترشدين، ويعرف نفسه ثم يطلب من كل عضو أن يعرف نفسه أيضا من خلال: (ذكر الاسم، والعمر، والتخصص، ومكان السكن، والهوايات).
- يحاول المرشد خلق جو من الألفة، والانسجام، والتوافق من أجل كسر حاجز الخوف، والقلق، والخجل لدى الأعضاء، وذلك بسبب التعامل معهم لأول مرة.
- يتعرف المرشد على توقعات الأعضاء؛ من خلال دخولهم البرنامج الإرشادي.
- يوضح، ويناقش المرشد أهداف البرنامج الإرشادي.
- يوضح مكونات البرنامج الإرشادي، والفنيات، والمهارات التي يمكن أن يتعلمها الأعضاء.
- يوضح المرشد الفائدة المرجوة للأعضاء من اشتراكهم في البرنامج.

- من خلال المناقشة مع المرشد يتعرف المسترشدون على أهمية البرنامج الإرشادي بالنسبة لهم، ومدى الاستفادة التي ستعود عليهم منه.
- الاتفاق على منهجية العمل، والمواعيد، وقواعد السلوك لأعضاء المجموعة الإرشادية.
- التوقيع على الالتزام بقواعد السلوك للأعضاء المشتركين في البرنامج الإرشادي.

ملخص الجلسة:

في هذه الجلسة يتم تحقيق مايأتي:

- ❖ تم التعارف بين المرشد، وأعضاء المجموعة الإرشادية.
- ❖ تم التعرف على توقعات الأعضاء بالنسبة للبرنامج الإرشادي.
- ❖ تم مناقشة أهداف البرنامج الإرشادي.
- ❖ تم التطرق لمكونات، وفنيات البرنامج الإرشادي.
- ❖ تم الاتفاق على قواعد السلوك المتعلقة بالانضمام للبرنامج الإرشادي.

التقويم:

يقوم الأعضاء بتسجيل إجابتهم حول مدى استفادتهم من الجلسة الإرشادية الأولى، والانطباعات التي خرجوا بها مع ذكر الإيجابيات، والسلبيات في استمارة خاصة توزع عليهم من قبل المرشد.

الواجب المنزلي:

١- يكلف المرشد المسترشدين بتعبئة نموذج المعلومات الشخصية.

٢- يكلف المرشد المسترشدين بتسجيل بعض المواقف التي تسبب لهم التوتر، مع تسجيل استجاباتهم، وأفكارهم المصاحبة لها في سجل الأفكار.

الجلسة الثانية:

ماهية الضغوط النفسية وطبيعتها

الأهداف:

- أن يتعرف المسترشدون على مفهوم الضغط النفسي، وأشكاله، وأسبابه، وآثاره، وبعض المؤشرات الدالة عليه.
- أن يناقش المسترشدون بعض مصادر الضغوط النفسية بصفة عامة، والضغوط المدرسية بصفة خاصة.
- أن يعبر المسترشدون عن مشاعرهم بحرية إزاء الضغوط التي يتعرضون لها.
- أن يتقن المسترشدون مهارة التعبير عن مشاعرهم إزاء الضغوط التي يتعرضون لها.

المحتوى:

سوف يقدم المرشد معلومات عن طبيعة الضغوط النفسية من حيث الأعراض، والأنواع، والمصادر بصفة عامة، وبصفة خاصة بالنسبة لضغوط المراهقين.

ويناقش المرشد مصادر الضغوط النفسية التي يتعرض لها المراهقون، والتي يشعرون بها هم أنفسهم. كما سيعرض المرشد نبذة عن أهمية العلاج المعرفي السلوكي، والفنيات التي يحتويها، وأثرها في إدارة الضغوط النفسية.

الإجراءات:

- عمل تغذية راجعة لما تم الاتفاق عليه في الجلسة السابقة حول مباديء سير الجلسة الإرشادية.
- مراجعة الواجب المنزلي الخاص بالجلسة الإرشادية الأولى، والثناء على الأعضاء الذين التزموا بتنفيذ هذا الواجب.
- إلقاء محاضرة حول طبيعة الضغوط النفسية، وأعراضها، ومصادرها، وأنواعها، والتعرض لبعض النظريات المفسرة للضغط النفسي.
- ثم يطلب المرشد من المسترشدين أن يعددوا مصادر الضغوط النفسية التي يتعرضون لها، وتتم مناقشتهم في هذه المصادر.
- التعرف على آراء باقي المسترشدين حول كل ما يعرض عن مصادر الضغوط النفسية، ومدى اتفاقهم، أو اختلافهم، على كل مصدر من هذه المصادر.

- مناقشة المرشد مع الطلاب حول النقاط التي يثيرونها، والأسئلة التي يطرحونها خلال الجلسة، والتي تتعلق بموضوع المحاضرة.

ملخص الجلسة:

- تم مناقشة الواجب المنزلي للجلسة السابقة.
- تم التطرق لمفهوم الضغوط النفسية، ومصادرها، وأنواعها، وبعض النظريات المفسرة لها.
- عدد المسترشدون مصادر الضغوط التي يتعرضون لها من وجهة نظرهم، وتم مناقشة هذه المصادر، ورأي كل مسترشد فيها.

التقويم:

يقوم المرشد بتوجيه سؤال عن مدى استفادة كل عضو من الجلسة مع ذكر الإيجابيات، والسلبيات، والمقترحات، وتكتب الإجابة في استمارة خاصة توزع على الأعضاء.

الواجب المنزلي:

يكلف المرشد الأعضاء بتسجيل بعض المواقف التي تمر بهم خلال الأسبوع، وتسبب لهم التوتر مع ذكر الأسباب، والأعراض الناجمة عن هذه المواقف، وكيف كان التعامل مع هذه المواقف.

مواقف التوتر	الأعراض	كيفة تم التعامل مع الموقف

الجلسة الثالثة:

التعرف على كيف يتعامل أفراد العينة مع الضغوط النفسية.

الأهداف:

- أن يحدد المسترشدون الطرق، والأساليب التي يستخدمونها هم في مواجهة الضغوط.
- أن يتعرف المسترشدون على طرق التعامل مع الضغوط، وكيفية مواجهتها.
- أن يتعرف أفضل الطرق؛ للتعامل مع الضغوط طبقا لطريقة العلاج المعرفي السلوكي.
- يكتسب المسترشدون مهارة التعامل مع الضغوط باستخدام أسلوب العلاج المعرفي السلوكي.

المحتوى:

طرق التعامل مع الضغوط النفسية، وأساليب المواجهة، وأفضل الطرق للتعامل مع الضغوط النفسية طبقا لطريقة العلاج المعرفي السلوكي.

الإجراءات:

- يقوم المرشد بتغذية راجعة لما تم التعرض له في الجلسة السابقة حول ماهية الضغوط النفسية، ومصادرها.
- يقوم المرشد بجمع ومراجعة الواجب المنزلي الخاص بالجلسة السابقة، والثناء على المسترشدين الذين قاموا بأداء الواجب المنزلي.
- جمع استمارات التقويم الخاصة بالجلسة السابقة، والتعليق على بعضها، والثناء على الأعضاء الذين قاموا بتسجيل تقييم للجلسة السابقة، وتشجيع الآخرين.
- يتطرق المرشد للواجب المنزلي السابق، والذي قام المسترشدون بتحديد المواقف التي يتعرضون فيها للتوتر، وكيفية تعاملهم مع هذه المواقف.
- يعرض المرشد عددًا من المواقف الإفتراضية التي تسبب توترًا، ويمكن الاستعانة بالواجب المنزلي الخاص بالجلسة السابقة، ويطلب من كل مسترشد أن يذكر الطرق، والأساليب التي يمكن أن يفكر بها لحل هذه المشكلة، ومن ثم يتم التعليق، ومناقشة هذه الطرق، والأساليب المستخدمة للحل.

المشكلة الضاغطة	أساليب التعامل معها	أساليب التعامل الجديدة	الفائدة المتوقعة للتعامل

- يتم مناقشة المسترشدين في مدى فاعلية هذه الطرق، والآثار التي تنتج عن استخدام الأفراد للأساليب في مواجهة الضغوط، وكيف أنها تؤدي إلى تفاقم الضغوط مثل البكاء، والعزلة، وتجاهل المشكلة، ومناقشة البدائل معهم.
- يتم عرض المشاكل، والمواقف التي تسبب التوتر للأعضاء، والتي قاموا بتسجيلها في سجل الأفكار ضمن الواجب المنزلي للجلسة السابقة، ومقارنة الحلول، والطرق المستخدمة لمواجهة هذه المشكلات، وتصنيفها إلى طرق إيجابية، وطرق سلبية، ومن ثم التأكيد على التعامل الإيجابي مع المواقف الضاغطة، واستبدال الأساليب السلبية بأساليب، وطرق إيجابية.

ملخص الجلسة:

في هذه الجلسة تم التطرق إلى الأساليب التي يستخدمها المسترشدون في التعامل مع الضغوط النفسية التي تواجههم، ومن ثم التعرف على أساليب مواجهة الضغوط السلبية، والإيجابية، وقد تم التطرق لأفضل أساليب المواجهة الإيجابية تبعا لنظرية العلاج المعرفي السلوكي.

التقويم:

- من خلال مناقشة المرشد للمسترشدين حول مدى استفادتهم من الجلسة.
- من خلال كتابة الأعضاء لنبذة مختصرة عن الأشياء التي تعلموها في الجلسة الإرشادية مع ذكر الإيجابيات، والسلبيات من وجهة نظرهم.

الواجب المنزلي:

يكلف المرشد المسترشدين بكتابة أهم المشكلات، والضغوط التي يتعرضون لها، مع ذكر طرق مواجهتهم لها، والطرق البديلة التي تعلموها، وتعرفوا عليها في الجلسة، والفائدة التي تعود عليهم بالتعامل بالطرق الجديدة الإيجابية.

الجلسة الرابعة:

مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات، وأثرها في إدارة الضغوط النفسية.

الأهداف:

- أن يتقن المسترشدون الأسلوب العلمي في حل المشكلات.
- أن يعي المسترشدون أهمية الأسلوب العلمي في حل المشكلات كأسلوب فعّال لمواجهة الضغوط النفسية.
- أن يكتسب مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات.

المحتوى:

يتضمن المحتوى توضيح المرشد لطبيعة الأسلوب العلمي في حل المشكلات، وفلسفته التي تعتمد على مجموعة من العمليات الضمنية، أو الصريحة التي تؤدي بالفرد إلى التفكير بالاحتمالات المتعددة التي تصلح كحلول لموقف مشكل محدد، ثم اختيار أكثر هذه الأبدال فاعلية، والعمل على وضع الحل الذي يتوصل إليه موضع التنفيذ.

كذلك التطرق إلى أن الكثير من الدراسات السابقة توصلت إلى فاعلية هذا الأسلوب في مواجهة الضغوط النفسية، والتي بدورها تؤكد أهمية استخدام هذا الأسلوب لتنمية أساليب المواجهة. كما سوف يتم التعرف على خطوات مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات وهي كالتالي:

١- الوعي بوجود المشكلة.

٢- ثم تحديد المشكلة، وتعريفها، وجمع البيانات والمعلومات.

٣- توليد الأبدال المحتملة كحلول للمشكلة.

٤- اتخاذ قرار حول البديل، أو مجموعة الأبدال المناسبة، وذلك من خلال موازنة الأبدال المختلفة، والمفاضلة بينها.

٥- اتخاذ قرار حول كيفية تنفيذ البديل، أو الأبدال التي اختيرت.

٦- اتخاذ الإجراءات التنفيذية.

٧- التقييم، والمراجعة للحل.

الإجراءات:

- عمل تغذية راجعة لما تم التعرف عليه في الجلسة السابقة، وهو كيفية التعامل مع الضغوط النفسية.

- جمع، ومناقشة الواجب المنزلي للجلسة السابقة، والثناء على كل عضو قام بحل الواجب المنزلي، وحث، وتشجيع من لم يقم بذلك.

- جمع استمارات التقويم الخاصة بالجلسة السابقة، والتعليق على بعضها، والثناء على الأعضاء الذين قاموا بتسجيل تقويم للجلسة السابقة، وتشجيع الآخرين.

- ينتقل المرشد لموضوع جلسة اليوم، وهو مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات، ويبدأ المرشد بسؤال المسترشدين عن معلوماتهم السابقة عن هذا الموضوع، ومن ثم يقوم بتوضيح مفهوم المشكلة: وهو موقف صعب يواجه الإنسان، ويتطلب مجموعة من الإجراءات للتغلب عليها، وقد تصعب هذه الإجراءات على بعض الأفراد مما يسبب التوتر، والقلق لهم.

- يبين المرشد أن مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات تعتمد على مجموعة من العمليات الضمنية، أو الصريحة التي تؤدي بالفرد إلى التفكير لحل المشكلة التي تواجهه وتتضمن عدد من الخطوات **وهذه الخطوات هي:**

١- **الوعي بوجود المشكلة:** وهو إحساس الفرد بأن لديه مشكلة بحاجة إلى حل. أن هذا الإحساس، أو الوعي بوجود المشكلة هو شرط أساسي لانطلاق عملية حل المشكلات. ويتضمن الوعي بالمشكلة الإفتراض بأنها قابلة للحل من خلال الجهد الذي يبذله الفرد.

٢- تحديد المشكلة، وتعريفها، وجمع البيانات، والمعلومات:

تبدو المشكلة، واضحة، ومحددة في بعض الأحيان، وبينما تبدو غامضة في حالات أخرى، وهنا لابد من تحديدها حتى يمكن السير في طريق الحل، ولذلك يحتاج الفرد إلى تحديد المشكلة ثم تعريفها، وجمع البيانات، والمعلومات عنها.

٣- توليد البدائل المحتملة كحلول للمشكلة:

حيث يبدأ الفرد بالتفكير بمختلف الاحتمالات التي قد تصلح حلولاً للمشكلة. ويفضل توليد أكبر عد ممكن منها، وعدم الحكم على هذه الاحتمالات مباشرةً.

٤- موازنة البدائل، واختيار المناسب منها للحل:

من خلال تناول الفرد كل بديل من الأبدال، ويفكر في النواتج السلبية القريبة المدى، والبعيدة التي يمكن أن تترتب عليه، كما يضع تقديرًا على سلم من (١٠) نقاط يبين مدى ميله للبديل، وكذلك يضع تقديرًا على سلم من (١٠) نقاط يبين مدى احتمال نجاح تطبيق البديل.

٥- اتخاذ قرار حول كيفية تنفيذ البديل، أو البدائل التي اختيرت:

بعد موازنة الأبدال يتم التوصل إلى بديل، أو مجموعة من الأبدال التي تمثل الحل الأنسب للمشكلة، وفي هذه الخطوة يتم تحديد كيفية تنفيذ الحل الذي تم التوصل إليه.

٦- اتخاذ الإجراءات التنفيذية:

تتضمن هذه الخطوة الانتقال من مرحلة التفكير، والتخطيط إلى مستوى التنفيذ الواقعي للحل الذي تم اختياره.

٧- التقويم والمراجعة للحل:

يحتاج الفرد إلى تقويم فاعلية الحل على نحو مستمر لمعرفة مدى التغير باتجاه التخلص من المشكلة.

- كما يفسح المرشد المجال للمسترشدين لطرح الأسئلة، والاستفسارات، والطلب منهم إعطاء أمثلة لكل خطوة من خطوات مهارة أسلوب حل المشكلات.

- ويبين المرشد أن اي مشكلة تحدث، ويتم حلها أولاً بأول يؤدي هذا إلى عدم تراكم المشاكل وتفاقمها وتعقدها، وهذا كله بدوره يؤدي إلى التغلب على الضغوط التي قد تنتج من عدم المقدرة على حل هذه المشكلات.

ملخص الجلسة:

تم في هذه الجلسة التعرف على الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والتعرف على أهمية هذا الأسلوب لمواجهة الضغوط النفسية، والتعرف على خطوات تنفيذ هذا الأسلوب.

التقويم:

يقوم المرشد بتوجيه سؤال للمسترشدين عما استفاده كل منهم من موضوع جلسة اليوم، ويجيبون حول هذا السؤال بصورة شفوية، وكتابية في استمارة خاصة توزع عليهم.

الواجب المنزلي:

يطلب المرشد من الأعضاء تسجيل أهم خمسة مواقف سببت لهم الضغط، والتوتر، والتي واجهة كل عضو خلال الأسبوع، وترتيبها من الأصعب حتى الأسهل مع تسجيل الأعراض التي يشعرون بها نتيجة هذه المواقف الضاغطة.

الجلسة الخامسة:

التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات الجزء الأول.

الأهداف:

- أن يتدرب المسترشدين على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات.
- أن يتمكن المسترشد من القدرة على تحديد المشاكل التي يمر بها بصورة دقيقة.
- أن يستطيع المسترشد توليد الحلول، والبدائل للمشكلة.

المحتوى:

تدريب المسترشدين على مهارة حل المشكلات بصورة عملية، وذلك على الخطوات الثلاث الأولى فقط من خلال تطبيقها على مشاكل، واقعية يمر بها المسترشدون، ومن خلال مشاكل مفترضة تعطى لهم.

الإجراءات:

- يتم عمل تغذية راجعة عما تم في الجلسة السابقة حيث دار الحديث عن خطوات مهارة الإسلوب العلمي في حل المشكلات، وأهمية هذه المهارة في مواجهة الضغوط النفسية.
- تتم مراجعة الواجب المنزلي الخاص بالجلسة السابقة، والاستفادة منه، وتوظيفه في الجلسة الحالية من خلال تطبيق خطوات مهارة حل المشكلات على المشاكل التي قام برصدها كل مسترشد.
- جمع استمارات التقويم الخاصة بالجلسة السابقة، والتعليق على بعضها، والثناء على الأعضاء الذين قاموا بتسجيل تقييم للجلسة السابقة، وتشجيع الآخرين.
- يعرض المرشد مشكلات مفترضة، ويتم تطبيق خطوات حل المشكلات عليها بصورة جماعية مع مناقشة كل خطوة.
- **المشكلة الأولى:** أحمد طالب في المرحلة الثانوية، ويريد من والديه شراء هاتف متنقل له حيث أن بعض أصدقائه لديهم هاتف متنقل، ولكن الوالدين يرفضون ذلك وأحمد يشعر بالغضب، والحزن، والإحباط نتيجة رفض والديه تحقيق طلبه كيف نساعد أحمد في حل مشكلته باستخدام خطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات الثلاث الأولى منها فقط وهي:

١- الوعي بالمشكلة.

٢- تحديد المشكلة، وجمع البيانات.

٣- توليد الحلول.

- **المشكلة الثانية:** يوسف طالب بالمرحلة الثانوية لديه اختبار بعد يوم، وهو يشعر بالقلق، والخوف، والملل، والإحباط نتيجة شعوره بأنه غير مستعد لتقديم الإختبارخوفاً من الفشل فيه.
- **المشكلة الثالثة:** مصطفي طالب في المرحلة الثانوية، ويريد أن يختار التخصص الذي سيدرسه في المرحلة الجامعية، ويشعر بالحيرة، والقلق، والخوف، والتردد في اتخاذ قرار اختيار التخصص الذي يريد دراسته.
- يقوم المسترشدون بتطبيق الخطوات الثلاث الأولى للأسلوب العلمي لحل المشكلات على هذه المشاكل بصورة جماعية مع مناقشة كل خطوة، ومشاركة كل الأعضاء في الحل.

ملخص الجلسة:

تم في هذه الجلسة التعرف على الخطوات الثلاث الأولى في الأسلوب العلمي لحل المشكلات، كما تطبيق هذه الخطوات على مشاكل مفترضة بصورة جماعية وفردية بالنسبة للمسترشدين.

التقويم:

يطلب المرشد من الأعضاء التحدث عما استفادوه من الجلسة.

يطلب المرشد من المسترشدين توضيح الخطوات الثلاث الأولى لأسلوب حل المشكلات.

الواجب المنزلي:

يطلب المرشد من المسترشدين تطبيق الخطوات الثلاث الأولى على أكثر من مشكلة تواجههم خلال الأسبوع.

المشكلة	تحديد المشكلة	معلومات عن المشكلة	الحلول المقترحة

الجلسة السادسة:

التدريب على مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات الجزء الثاني.

الأهداف:

- أن يتدرب المسترشدون على تطبيق جميع خطوات مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات على المشاكل المفترضة التي تعطى لهم، وعلى مشاكلهم الحياتية.

المحتوى:

خطوات مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات:

١- الوعي بوجود المشكلة.

٢- ثم تحديد المشكلة، وتعريفها، وجمع البيانات، والمعلومات.

٣- توليد الأبدال المحتملة كحلول للمشكلة.

٤- اتخاذ قرار حول البديل، أو مجموعة الأبدال المناسبة، وذلك من خلال موازنة الأبدال المختلفة، والمفاضلة بينها.

٥- اتخاذ قرار حول كيفية تنفيذ البديل، أو الأبدال التي اختيرت.

٦- اتخاذ الإجراءات التنفيذية.

٧- التقييم، والمراجعة للحل.

الإجراءات:

- يتم تغذية راجعة لماتم تناوله في الجلسة السابقة حول خطوات مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والتي تضمنت التدريب على تطبيق الخطوات الثلاث الأولى على مشاكل مفترضة.
- تتم مراجعة الواجب المنزلي الذي كان حول تطبيق الخطوات الثلاث الأولى لمهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والثناء على من قام بأداء الواجب، وتشجيع من لم يقم بحل الواجب. ويتم توظيف الواجب المنزلي في الجلسة الحالية من خلال إكمال باقي خطوات حل المشكلات على نفس المشاكل.
- في هذه الجلسة يتعرف الأعضاء على الخطوات الباقية (الرابعة والخامسة والسادسة والسابعة) للأسلوب العلمي في حل المشكلات.

- ويتم تطبيق هذه الخطوات على مشكلة مفترضة، وقد تكون المشاكل السابقة الأولى، والثانية، والثالثة، والتي تحدثنا عنها عند تطبيق الخطوات الثلاث الأولى في الجلسة السابقة.
- يستعرض المرشد بعض المشكلات المفترضة، ويطلب من المسترشدين تطبيق جميع خطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات عليها، والمشكلات هي:
- **المشكلة الأولى:** مريم طالبة في المرحلة الإعدادية، وتشعر بأن شكلها الخارجي، ووزنها غير مناسبين، وبسب ذلك فهي دائما تشعر بالخجل، وتعيش بصورة منعزلة عن الأهل، والأصدقاء، ولا تشاركهم في المناسبات الاجتماعية.
- **المشكلة الثانية:** فؤاد طالب في المرحلة الثانوية، ودائمًا يشعر بأن والديه يعاملونه، وكأنه طفل، ولا يعاملونه كشخص ناضج، ويتخذون بعض القرارات نيابة عنه مما يسبب له الغضب، والإحباط، والتوتر.
- **المشكلة الثالثة:** عصام شاب يعاني مشكلة التدخين، ونتيجة لهذه المشكلة فهو يشعر بالقلق على صحته، وعلى نقوده فقد حاول عدة مرات للإقلاع عن التدخين، ولكنه لم يستطع نتيجة لمحاولاته المتكررة يشعر بالإحباط، ونقص في تقدير الذات، وانه إنسان ضعيف، وفاشل.
- كيف نساعد كل من مريم، وفؤاد، وعصام في حل مشاكلهم باستخدام خطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات.

ملخص الجلسة:

في هذه الجلسة تعلمنا كيف نطبق خطوات مهارة الأسلوب العلمي في حل المشكلات من خلال توليد الحلول، والمفاضلة بينها، واختيار الأفضل، ومن ثم تنفيذ الحل، وتقييمه.

التقويم:

يسأل المرشد الأعضاء عن مدى الاستفادة التي خرجوا بها، ويطلب منهم ذكر خطوات حل المشكلات بالترتيب، وتوضيح معنى كل خطوة.

الواجب المنزلي:

يطلب المرشد من المسترشدين رصد المشكلات التي يمرون بها، وتطبيق خطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات كاملة عليها.

المشكلة التي قابلتها	كيف حاولت حلها	صياغة المشكلة بصورة محددة	مقترحات حلها وبدائلها	اختيار الحل الأنسب

الجلسة السابعة:

أهمية الاسترخاء العضلي في تقليل الضغوط النفسية

الأهداف:

- أن يتعرف المسترشدون على مهارة الاسترخاء العضلي.
- أن يتعرف المسترشدون على أهمية مهارة الاسترخاء العضلي في تخفيف الضغوط النفسية.
- أن يتدرب المسترشدون على مهارة الاسترخاء العضلي.

المحتوى:

يتناول محتوى هذه الجلسة معلومات عن تعريف مهارة الاسترخاء العضلي وأهميتها في تخفيف الضغوط النفسية وكيفية القيام بها والتدريب عليها.

الإجراءات:

- عمل تغذية راجعة لما دار في الجلسة السابقة حول الأسلوب العلمي في حل المشكلات.
- مراجعة الواجب المنزلي الخاص بالجلسة السابقة، وتقديم الثناء لمن قام بأداء الواجب، وتشجيع من لم يقم به.
- يجمع استمارات التقويم الخاصة بالجلسة السابقة، والتعليق على بعضها دون ذكر الأسماء.
- يتناول المرشد في هذه الجلسة مفهوم الاسترخاء العضلي، وأهميته في تخفيف الضغوط النفسية، وكيف أن ممارسة تمارين الاسترخاء العضلي تقلل من التأثيرات السلبية للضغوط النفسية، ويعرف الاسترخاء العضلي بأنه امتناع تام عن بذل أي مجهود من شأنه أن يشتت الذهن، أو يثقل على البدن.
- كما أن الاسترخاء العضلي يعطي الفرد الفرصة قبل أن يصدر استجابته لمثيرات الغضب، كما أنه يستبعد التغيرات الفسيولوجية السالبة المصاحبة للإحساس بالضغوط، والتوتر، ويعيد تركيز الانتباه بعيدًا عن المثيرات الخارجية للضغوط.

- وتقوم أساليب الاسترخاء الحديثة على جملة من التمارين، والتدريبات البسيطة التي تهدف إلى إراحة الجسم، والنفس؛ وذلك عن طريق التنفس العميق، وتمرين الجسم كله على الارتخاء وزوال الشد العضلي.
- كذلك تعد أهمية الاسترخاء العضلي أنه يساعد على الوصول إلى استجابة منطقية لمثيرات الضغوط والتوتر.
- يتم الاسترخاء عن طريق التنفس العميق حيث يحتاج الإنسان إلى ممارسته بانتظام حتى في الأوقات التي لايشعر فيها بالشد الانفعالي.
- يبدأ الاسترخاء بمحاولة إبعاد الأفكار التي توتر الشخص، أو تثير لديه الشك.
- يبين المرشد للمسترشدين أن هناك خطوات سيتم تدريبهم عليها لممارسة فنيات، ومهارات الاسترخاء في الجلسات القادمة.
- يفسح المرشد المجال للمناقشة، وطرح المسترشدين للأسئلة حول موضوع الجلسة، والأشياء التي لم تتضح لهم.
- **التدريب على الاسترخاء العضلي:** يستعين المرشد بشريط تسجيل صوتي، وبشريط فيديو يتضمنان تدريبات عملية لكيفية الاسترخاء العضلي مصحوبة بالموسيقى الهادئة، ومن خلال النمذجة يقوم المسترشدون بتمارين الاسترخاء العضلي.

ملخص الجلسة:

تم في هذه الجلسة التعرف على مفهوم الاسترخاء العضلي، وأهميته كأسلوب لتخفيف الضغوط النفسية، وكذلك كيفية القيام به بصورة مختصرة.

التقويم:

- يسأل المرشد المسترشدين عن مفهوم الاسترخاء العضلي؟
- ما أهمية الاسترخاء العضلي في مقاومة الضغوط النفسية؟
- كيف تتم عملية الاسترخاء العضلي؟

الواجب المنزلي:

قم بأداء تدريبات الاسترخاء في المنزل بالاستعانة بشريط التسجيل الصوتي لتمارين الاسترخاء العضلي.

الجلسة الثامنة:

التدريب على مهارات الاسترخاء العضلي الجزء الأول

الأهداف:

- أن يتدرب المسترشدون على مهارة الاسترخاء العضلي لأجزاء الجسم المختلفة.
- أن يمارس المسترشدون الاسترخاء الذهني.
- أن يمارس المسترشدون التنفس العميق.

المحتوى:

تدريب المسترشدين على تمارين الاسترخاء المختلفة لأجزاء الجسم مثل: الذراعين، والعنق، والساقين. كما يتضمن المحتوى كيفية الاسترخاء الذهني، والتنفس العميق أهميتهما للجسد حيث يساهم التنفس العميق بتزويد الجسم بكميات أكبر من الأوكسجين في عملية الشهيق، ويخلص الجسم من كميات أكبر من ثاني أكسيد الكربون في عملية الزفير مما ينشط الجسم ويسبب شعوراً بالراحة.

الإجراءات:

- تتم تغذية راجعة لما تم تناوله في الجلسة السابقة حول أهمية تمارين الاسترخاء العضلي، وأهميتها في تخفيض الضغوط النفسية.
- جمع الواجب المنزلي، والثناء على من أنجزه، وتشجيع من لم يقم به، ويتم مناقشة محتوى الواجب المنزلي، والذي كان حول أنواع تمارين الاسترخاء العضلي، ومنها يتم الانتقال إلى موضوع جلسة اليوم، وهو كيفية ممارسة تمارين الاسترخاء العضلي، والذهني والتنفس العميق.
- اختر مكاناً مناسباً وتمدد على ظهرك، ويمكن بالطبع ان تكون جالساً، ولكن في بداية تعلم الاسترخاء تفضل وضعية التمدد الكامل.
- بعد قيامك بأداء الإشارة الحركية، والكلامية التي تشير إلى بدء التمرين.. إبدأ بالعد ١-٢-٣-٤-٥، ثم أغمض عينيك. لا حظ حركات التنفس، والصدر..وركز انتباهك، وتفكيرك على الهواء عندما يدخل إلى الصدر، وعندما يخرج منه .. ولاحظ إن التنفس الهادئ، والعميق مرتبط بالاسترخاء، والراحة. يمكنك الآن أن تبدأ بأخذ نفس عميق،

وتحبسه في صدرك. لاحظ التوتر العام، والانزعاج، وعد إلى العشرة، أو ابق هكذا عشر ثوان. ثم اترك الهواء يخرج من الصدر، والرئتين إلى آخره .. ولاحظ المشاعر اللطيفة، والمريحة المرافقة لذلك، ويمكنك مثلاً ان تتصور أن غباراً، وأوساخا، وأشياءً سوداء وأشياء أخرى مزعجة قد خرجت من صدرك مع كل زفير عميق .. أعد ذلك حوالي ٥ -١٠ مرات.

- أقبض يدك اليمنى، ومد الساعد إلى أعلى مع شد جميع العضلات الممكنة في هذه اليد. لا حظ التوتر العضلي، والشد الحاصل في العضلات، والألم المحسوس في جلد الكف، وانزعاج كل اليد، والساعد، والعضد. استمر على هذا الشد مدة 10 ثوان ويمكنك أن تعد إلى العشرة مثلاً. ثم: أترك يدك تستلقي إلى جانبك .. لاحظ المشاعر اللذيذة المرتبطة بالاسترخاء .. والراحة المنتشرة من الكف، والأصابع إلى الساعد والأعلى؛ ربما تحس تنميلاً، أو نبضاً خفيفاً ولطيفاً ينتشر في اليد .. طبعاً كل تركيزك، وأفكارك هي في اليد اليمنى، وأنت تراقب ما يجري فيها ولها.
- استمر في استرخاء اليد اليمنى حوالي ٢٠ ثانية ويمكن أن تعد من ١-٢٠ على مهل ثم إعادة الحركة في (٥) و(٦) مرة أو مرتين.(أي شد اليد اليمنى ثم استرخاؤها مرتين أو ثلاث مرات، بعدها اقبض اليد اليسرى ومدها إلى أعلى مع شد جميع العضلات الممكنة في هذه اليد.

-طبق نفس الخطوات التي اتبعتها مع اليد اليمنى في (٥)، و(٦)، و(٧)، على اليد اليسرى الآن. شد رقبتك إلى الأعلى قليلاً، وباتجاه الخلف، ولاحظ التوتر المزعج الممتد حول الرقبة، وإلى الأعلى باتجاه الرأس، وإلى الأسفل باتجاه الكتفين. وذلك لمدة عشر ثوان. اترك رقبتك تسترخي وحدها.. ولمدة ٢٠ ثانية، واستمتع بالأحاسيس اللطيفة الناتجة عن الاسترخاء الذي يعقب الشد .. أعد الشد ثم الاسترخاء في (١٠)، و(١١) مرتين، أو ثلاثة. عملية الشد ثم الاسترخاء ثلاث مرات (أو مرتين) مع التركيز على الأحاسيس المرافقة في كل حالة، وتركيز الذهن في مجموعة العضلات المستعملة.

- يستعين المرشد بشريط تسجيل صوتي، وشريط فيديو لكيفية عمل تمارين الاسترخاء، كذلك يتم تطبيقها بصورة عملية.
- وتتم عملية التدريب هذه من خلال النمذجة التي يقوم بها المرشد أمام المسترشدين أولاً وهم ينظرون، ويلاحظون، ومن ثم يقوم معهم بأداء هذه التدريبات بصورة جماعية.

- من خلال الاستعانة بشريط وبشريط فيديو يتضمن تدريبات عملية لكيفية الاسترخاء العضلي مصحوبة بالموسيقى الهادئة، ومن خلال النمذجة يقوم المسترشدون بتمارين الاسترخاء العضلي.
- بعد ذلك يفتح المرشد باب المناقشة مع المسترشدين، وتوضيح ما يطرحونه من تساؤلات عليه.

ملخص الجلسة:

تم في هذه الجلسة التدرب على تمارين الاسترخاء الخاصة باليدين، والرقبة، والتدريب على الاسترخاء الذهني، والتنفس العميق، والتأمل.

التقويم:

تتم عملية التقويم من خلال ملاحظة المرشد لمدى إتقان المسترشدين لتمارين الاسترخاء العضلي بصورة عملية.

الواجب المنزلي:

يطلب المرشد من الأعضاء القيام بتمارين الاسترخاء الاسترخاء العضلي في المنزل، وملأ استمارة المتابعة التالية:

متى وأين تم الاسترخاء؟	العضو المسترخي	عدد مرات الاسترخاء/ زمن كل مرة	النتيجة

الجلسة التاسعة:

التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي الجزء الثاني

الأهداف:

- أن يتدرب المسترشدون على تمارين الاسترخاء على أجزاء أخرى من الجسم.
- أن يتوصل المسترشدون إلى أهمية الاسترخاء العضلي في مقاومة الضغط النفسي.

المحتوى:

تحتوي هذه الجلسة على كيفية إجراء تمارين الاسترخاء الخاصة بالساقين، والمعدة، والظهر.

الإجراءات:

- تتم تغذية راجعة لما تم في الجلسة السابقة، وهو ممارسة تمارين الاسترخاء الخاصة بالذراعين، والرقبة، والرأس، والتنفس العميق، والاسترخاء الذهني.
- جمع استمارة الواجب المنزلي، والثناء على من قام بحل الواجب، وتشجيع من يقم بحله. حيث كان الواجب عبارة عن رصد ممارسة المسترشد لتمارين الاسترخاء التي يقوم بها لوحده خلال الأسبوع بصورة فردية.
- في هذه الجلسة يستكمل المرشد تمارين الاسترخاء، وفيها يستخدم أسلوب النمذجة أمام المسترشدين في تنفيذ تماري الاسترخاء الخاصة بأجزاء الجسم حيث يقوم المرشد أولاً: بأداء التمارين أمام المسترشدين، ثم يكررها معهم بصورة جماعية.
- ومن فوائد تمارين الاسترخاء العضلي الخاصة بالبطن، والمعدة أنها تخفف أعراض التهيج المعوي، وذلك بشغل ذهن المريض، وعمل تشتيت لنوبة الألم.
- تمارين الاسترخاء لمنطقة البطن قم بشد بطنك بأن ترفعه، وتقوسه إلى أعلى عشر ثوان ثم تتركه يسترخي ٢٠ ثانية.
- الآن.. تعود إلى التنفس الهادئ العميق، والبطيء ودون جهد.. وتلاحظ أن الاسترخاء شيء جميل حقاً..ومع كل زفير تتخلص من التوتر والانزعاج.
- ركز انتباهك الآن على القدمين معاً (ليس ضرورياً اليمين بمفردها، واليسار بمفردها بل معاً) وشدهما إلى أعلى، والساقان، والرجلان ممدودتان، ووضعية الشد هذه تكون فيها

أصابع القدمين بزاوية قائمة مع الساقين، شد القدمين إلى أعلى قليلاً، وثبتها في منتصف المسافة عن الأرض، وهذا يجعل عضلات الساقين مشدودة، وأيضاً عضلات الفخذين .لاحظ التوتر، والانزعاج المرافق في المنطقة كلها، وبعد عشر ثوان أترك الرجلين، والقدمين تسترخي، وترتاح ٢٠ ثانية.

بعد ذلك ٢-٣ مرات ركز الآن على التنفس، ولاحظ كيف يدخل الهواء إلى الصدر ويخرج منه، ولاحظ أنك تشعر بالاسترخاء، والراحة، والهدوء، وجسمك متروك وحده .. وجميع العضلات مستلقية، ومرتاحة، وأثناء ذلك راقب جسمك ابتداءً من يدك اليمين وإذا لاحظت شداً معيناً.. فقط أترك العضلات المشدودة ترتاح، وترتخي وحدها .. وأنت تراقب بهدوء كل الجسم، وبعد ذلك يمكنك أن تتصور (تتخيل) منظراً جميلاً تحبه .. مثل شاطئ البحر.. أو حديقة أزهار.. أو منظر جبلي.. أو غيره تحبه .. حاول أن تصفه مع نفسك بتفاصيله .. وأن تستمتع به فترة من الزمن.. وعندما تريد الانتهاء والتوقف .. عد من خمسة إلى أربعة إلى ثلاثة إلى اثنين ثم واحد وافتح عينيك وقم إلى أمورك الأخرى

- يستغرق هذا التمرين حوالي ١٠ إلى عشرين دقيقة .. ويمكنك التدريب عليه مرة يومياً في البداية لمدة أسبوعين .. ثم عند اللزوم .. كما يمكنك التعود عليه كعادة متكررة.

- يكنك القيام أيضاً بالاسترخاء السريع في بعض المناسبات التي تتطلب ذلك بعد أن تتدرب على الاسترخاء الطويل أو الشامل لمدة معينة.

ملاحظات:

-سوف يستعين المرشد بشريط التسجيل وشريط الفيديو اللذان يوضحان تمارين الاسترخاء بصورة عملية كما تم ذلك في الجلستين السابقتين.

- يمكن أداء هذه التمارين في أي مكان تكون، وعندما تشعر بالحاجة للاسترخاء لكن لا يمكن أدائها أثناء القيادة.

- للحصول علي نتائج إيجابية لهذه التمارين قم بأدائها يومين في الأسبوع علي الأقل.

- إذا أردت تحقيق الاستفادة القصوى من تمارين الاسترخاء عليك بتخيل منظر تحبه في نهاية التمرين، ولمدة خمس دقائق تخيل مكان يشعرك دائماً بالاسترخاء.

- بعد ذلك يفتح المرشد المجال للمسترشدين للمناقشة، وطرح الأسئلة حول جلسة اليوم.

ملخص الجلسة:

تم في هذه الجلسة التدريب على تمارين الاسترخاء الخاصة بمنطقة البطن، والمعدة وكذلك الساقين، والقدمين، ويتخللها التخيل، والتنفس بعمق.

التقويم:

- يقوم المرشد بتوجيه سؤال للمسترشدين عما استفادووه من جلسة اليوم.
- ومن خلال الملاحظة يقيم المرشد مدى إتقان المسترشدين لتمارين الاسترخاء.

الواجب المنزلي:

يطلب المرشد من الأعضاء تحديد بعض المواقف التي تسبب لهم ضغوطًا، وبعد ذلك يقوم المسترشد بتمارين الاسترخاء العضلي بالاستعانة بشريط تسجيل لتمارين الاسترخاء العضلي، ثم يسجل النتائج عقب ممارسة هذه التدريبات.

الموقف الضاغط	العضو المسترخي	عدد مرات الاسترخاء/ زمن كل مرة	النتيجة

الجلسة العاشرة:

تطبيق استراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية الجزء الأول.

الأهداف:

- أن يتعرف المسترشدون على نظرية الشخصية.A.B.C للعلاج العقلاني الانفعّالي.
- أن يتدرب المسترشدون على نظرية الشخصية.A.B.C لمحاربة الأفكار اللاعقلانية.

المحتوى:

ستضمن الجلسة شرح مبسط لنظرية الشخصية .A.B.C للعلاج العقلاني الانفعّالي والتدريب عليها لمحاربة الأفكار اللاعقلانية.

- يقوم المرشد بتغذية راجعة لما تم تناوله في الجلسة السابقة والذي كان حول مهارة الاسترخاء العضلي.
- يتم جمع الواجب المنزلي والثناء على من قام بأداء الواجب وتشجيع من لم يقم به.
- يوضح المرشد بعض المعلومات المتعلقة بالأفكار اللاعقلانية ويناقشها مع المسترشدين منها: أن الإنسان لديه ميل للتفكير بشكل عقلاني وغير عقلاني، فعندما يسلك ويفكر بطريقة عقلانية يكون فعّالا ومنتجا، وعندما يفكر بطريقة غير عقلانية يشعر بالخوف والقلق وعلى الفرد أن يعمل على تنمية طرق تفكيره العقلانية.

- أن الاضطرابات النفسية التي يعانيها الفرد هي نتاج أفكار ومعتقدات خاطئة وسلبية تشكل البناء المعرفي لديه.

- ثم ينتقل المرشد لشرح ومناقشة نظرية الشخصية .A.B.C للعلاج العقلاني الانفعّالي.

شرح مبسط نظرية الشخصية .A.B.C للعلاج العقلاني الانفعّالي مع الأمثلة:

- تقوم النظرية العقلية الانفعّالية على نموذج تعليمي هو نموذج ABC، فالحرف A (Activating Event)، ويعني الأحداث أو الخبرات المنشطة وهي عادة خبرات مؤلمة وغير سارة مثل خبرة الطلاق أو الفشل أو الموت أو الفصل من العمل. وهذه الخبرات يتم إدراكها في جو غير عقلاني وبذلك تكون خبرة لا عقلانية، وهي في السلوكية أشبه ما تكون بالمثير أو الحدث غير المرغوب فيه والذي يعمل على استثارة الخوف أو القلق لدى الفرد.

- أما الحرف B (Beliefs about event) فيعني نسق الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية لدى الفرد، والتي تؤدي إلى إثارة الاضطراب الانفعّالي وتدمير وهزيمة الذات، وهي أشبه في السلوكية بالعمليات الوسيطية. أما الحرف(C(Consequences، فيقصد به النتيجة الانفعّالية أو الاضطرابات الانفعّالية لدى الفرد وهي دائما تكون مرتبطة بنسق المعتقدات والأفكار لدى الفرد، فإذا كان نسق المعتقدات غير عقلاني كانت النتيجة هي الاضطراب النفسي كما في حالات القلق والاكتئاب، وجملة القول أن إليس يرى أن المشاكل الانفعّالية والاضطرابات النفسية تنتج عن نسق التفكير لدى الفرد والذي يرمز له بالحرف (B) وأن الحرف (A) وهو المثير أو الخبرة التي يمر بها الفرد ليست هي السبب الرئيس للاضطرابات الانفعّالية لديه، فلو افترضنا كما يرى إليس أن حادثة معينة مؤلمة كوفاة أو طلاق أو فشل في الامتحان أو إهانة من شخص (A) قد أثارت استجابات انفعّالية كالخوف والقلق(C)، فإن حدوث الحادثة (A) ليست هي السبب الحقيقي في حدوث الاستجابة الانفعّالية(C)، إنما السبب يكمن في نسق المعتقدات لدى الفرد(B) ، وهذا يعني أن كل استجابة انفعّالية سواء كانت سارة وإيجابية أو مؤلمة وسلبية وراءها بناء معرفي ومعتقدات لدى الفرد سابقة لظهور الانفعّالات.

- وبعد أن وضع إليس هذا النموذج قام باستكماله وطوره حتى أصبح نموذجًا جديدًا هو (ABCDEF) وتمثل الحروف الثلاثة الجديدة الأسلوب الإرشادي العلاجي الذي ينتهجه إليس مع عملائه.

- فالحرف Debate (D) يتضمن مفهوم تفنيد ومناقشة المعتقدات اللاعقلانية والأفكار الخاطئة مما يجعل العميل يتحدى نفسه ويتحدى أفكاره ومعتقداته ويجادلها ويحتج على عدم منطقيتها ثم يغيرها. وبعبارة موجزة يقوم المرشد بفحص ومهاجمة الأفكار اللاعقلانية والتي هي السبب في الاضطراب النفسي لدى الفرد وتعديلها.

- أما الحرف Enactment (E) تضمن الفعل أو التنفيذ وذلك بعد أن ينجح الفرد في مناقشة الأفكار اللاعقلانية والتوصل لحلول أكثر عقلانية وبالتالي تنفيذها على أرض الواقع.

- أما الحرف Feedback (F) فهو يتضمن التغذية المرتدة بعد خطوة التنفيذ وهنا يتحقق الفرد من التأثيرات التي أحدثها توالي الحل السلوكي البديل. أي يتم التحقق من مدى مناسبة الحل الذي نفذ.

مرحلة التدريب:

– بعد أن قام المرشد بشرح ومناقشة نظرية الشخصية .A.B.C للعلاج العقلاني الانفعّالي يبدأ تدريب المسترشدين على كيفية تطبيق هذه النظرية على بعض المواقف، والأحداث التي تسبب الانفعّال، والتوتر مثال: موقف الخوف، والقلق الدائم من الرسوب في الامتحان، و وبصورة جماعية تطبق الخطوات السبع ABCDEF.

ملخص الجلسة:

كما تم شرح نظرية الشخصية .A.B.C للعلاج العقلاني الانفعالي والتدريب عليها لمحاربة الأفكار اللاعقلانية.

التقويم:

- من خلال توجيه المرشد لعدد من الأسئلة للمسترشدين بصورة شفوية حول مضمون جلسة اليوم.
- من خلال إجابة المسترشدين على الاستمارة الخاصة التي يوزعها المرشد لتقييم استيعاب المسترشدين وهي تتضمن أيضًا على تطبيق عملي لنظرية الشخصية .A.B.C للعلاج العقلاني الانفعالي.

الواجب المنزلي:

- يكلف المرشد المسترشدين بتحليل موقف أو مشكلة ضاغطة وتطبيق النظرية السابقة عليها (A.B.C.) ويمكن الاستعانة بالجدول التالي:

الجزء الأول من الجدول:

رقم الموقف	نوع الموقف ماذا ومع من ومتى حدث؟	الاستجابة الانفعالية ماذا شعرت انفعّاليا؟ الدرجة من ١٠٠	الأفكار الآلية- ماذا خطر في ذهنك في الموقف؟

الجزء الثاني من الجدول:

ما هي الوقائع والأدلة التي تثبت صحة الفكرة التي خطرت في ذهنك؟	ما هي الوقائع والأدلة التي تدحض الفكرة؟	ما هي الفكرة الإيجابية الممكنة؟ درجة من ١٠٠ لصحتها	حالتك الانفعّالية الآن من صفر حتى ١٠٠

الجلسة الحادية عشرة:

تطبيق إستراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية الجزء الثاني

الهداف:

- أن يتدرب المسترشدون على نظرية الشخصية.A.B.C لمحاربة الأفكار اللاعقلانية.
- أن يتدرب المسترشدون على توليد أفكار عقلانية بديلة للفكرة اللاعقلانية.

المحتوى:

ستضمن الجلسة تدريب المسترشدين على تطبيق خطوات النظرية الشخصية .A.B.C للعلاج العقلاني الانفعالي لمحاربة الأفكار اللاعقلانية. وكذلك تدريب المسترشدين على توليد أفكار عقلانية بديلة للفكرة اللاعقلانية.

الإجراءات:

- يقوم المرشد بمناقشة الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالتحصيل الدراسي، والذي يعد من مصادر الضغوط النفسية للمراهقين في حالة تدني مستوى التحصيل الدراسي.
- الفكرة اللاعقلانية تتضمن اعتقاد الشخص بأنه يجب أن يكون قادرًا، أو منجزًا في جميع المجالات، وعلى نحو كامل، أو أنه يجب أن يكون موهوبًا في مجال هام على الأقل، وهذه الفكرة لا عقلانية لأنها تعبر عن رغبة لا يمكن تحقيقها، فالفرد الذي لا يبذل مجهودا في المذاكرة، والوصول إلى الهدف كل على حسب قدراته وإمكانياته، وليس جميع الناس موهوبين في كل المجالات، فالفرد الذي يصر على تحقيقها سيعاني من القلق، والخوف من الفشل.
- بعد مناقشة هذه الفكرة مع المسترشدين يقوم المرشد بعرض الأفكار العقلانية البديلة لهذه الفكرة وهي:

أ- أتمنى أن أنجز مهامي على أفضل صورة ممكنة لكني لا أتطلع إلى الكمال.

ب- إنجازي لمهامي على نحو غير كامل لا يعني أنني فشلت.

ت- من المستحيل أن يكون هناك شخص على درجة من الكمال و الإنجاز.

- بعد ذلك يناقش المرشد معوقات التحصيل الدراسي مع تقديم بعض الإرشادات لمواجهة هذه المشاكل.
- ينتقل المرشد لمناقشة فكرة لاعقلانية أخرى والتي تقول: يجب أن يشعر الفرد بالحزن، والتعاسة لما يعانيه الآخرون من مشكلات، ومصاعب.
- يوضح المرشد أن هذه الفكرة لاعقلانية حيث أن شعور الفرد بالحزن، والتعاسة إزاء مشكلات الآخرين، ومصاعبهم يؤدي إلى تأثر الفرد، وتعرضه للحزن والتوتر.
- بينما التعاطف مع الآخرين يجب أن يكون بالتحرك نحو المساعدة في حل المشكلات، والتغلب عليها.
- ويشارك أعضاء المجموعة الإرشادية في طرح الأفكار العقلانية البديلة لهذه الفكرة وهي:

أ- يمكن أن أساعد في حل مشكلات الآخرين دون أن أتأثر بهم.

ب- يمكنني أن أسيطر على انفعّالاتي إزاء ما يعانيه الآخرون من مشكلات ومصاعب وبذلك أكون أكثر فائدة لهم.

ت-شعوري بالحزن، والتعاسة لن يحل المشكلة، أو يساهم في التغلب عليها.

- يفسح المرشد المجال للمسترشدين لطرح بعض الأفكار اللاعقلانية التي يشعر بها بعضهم، ويتم تحليلها، ومن ثم إيجاد البدائل العقلانية لها.
- يقوم المسترشدون بصورة جماعية بالتدرب على تطبيق خطوات نظرية A.B.C للتعامل مع الأفكار اللاعقلانية، وتحت إشراف المرشد.

ملخص الجلسة:

تم التدريب على كيفية نقد الأفكار اللاعقلانية، وإثبات سبب عدم عقلانيتها، وتوليد الأفكار العقلانية البديلة. كما تم تطبيق خطوات نظرية A.B.C للتعامل مع الأفكار اللاعقلانية.

التقويم:

- من خلال توجيه المرشد لعدد من الأسئلة للمسترشدين بصورة شفوية حول مضمون جلسة اليوم.
- من خلال إجابة المسترشدين على الاستمارة الخاصة التي يوزعها المرشد لتقييم استيعاب المسترشدين، وهي تتضمن أيضًا على تطبيق عملي لنظرية الشخصية A.B.C. للعلاج العقلاني الانفعّالي.

الواجب المنزلي:

- ما هي الأفكار العقلانية البديلة للفكرة التي تقول يجب أن أكون أفضل من الجميع في كل شيء.
- يكلف المرشد المسترشدين بتحليل موقف، أو مشكلة ضاغطة، وتطبيق النظرية السابقة عليها (A.B.C.)، ويمكن الاستعانة بالجدول التالي:

الجزء الأول من الجدول:

رقم الموقف	نوع الموقف ماذا ومع من ومتى حدث؟	الاستجابة الانفعّالية ماذا شعرت انفعاليا؟ الدرجة من ١٠٠	الأفكار الآلية- ماذا خطر في ذهنك في الموقف؟

الجزء الثاني من الجدول:

ما هي الوقائع والأدلة التي تثبت صحة الفكرة التي خطرت في ذهنك؟	ما هي الوقائع والأدلة التي تدحض الفكرة؟	ما هي الفكرة الإيجابية الممكنة؟ درجة من ١٠٠ لصحتها	حالتك الانفعّالية الآن من صفر حتى ١٠٠

الجلسة الثانية عشرة:

تطبيق إستراتيجية محاربة الأفكار اللاعقلانية الجزء الثالث

الأهداف:

- أن يتدرب المسترشدون على بعض الأساليب المعرفية، والانفعّالية لمحاربة الأفكار اللاعقلانية.

المحتوى:

تتضمن الجلسة التدريب على بعض الأساليب المعرفية، والانفعالية لمحاربة الأفكار اللاعقلانية. مثال على الأساليب المعرفية التدريب على: مهارة الحوار، والمناقشة، والتحليل للأفكار اللاعقلانية، والغير منطقية، والوعي، والاستبصار، ووقف الأفكار، والتخيلات العقلية، والانفعّالية. ومثال على الأساليب الانفعّالية: أسلوب التقبل غير المشروط للعمل، وأسلوب لعب الدور، وقلب الدور، والنمذجة، وأسلوب المرح، والسخرية من الأفكار اللاعقلانية. وكذلك كيفية مقاومة الأفكار اللاعقلانية، واستبدالها بأفكار عقلانية.

الإجراءات:

- تتم تغذية راجعة لما تم تناوله في الجلسة السابقة حول نظرية توليد بدائل عقلانية للأفكار اللاعقلانية.
- مراجعة الواجب المنزلي، والثناء، والشكر لمن قام بهذا الواجب، وتشجيع، وحث من لم يقم به.
- ينتقل المرشد لموضوع جلسة اليوم والذي يتطرق إلى التدريب على بعض الأساليب المعرفية، والانفعّالية لمحاربة الأفكار اللاعقلانية.

أ- الأساليب المعرفية:

- يوضح المرشد بأنه يفضل للشخص أن يلجأ إلى طلب مساندة الآخرين إذا، واجهته أفكار لا عقلانية حيث يستطيع طلب مساندة أحد أفراد أسرته، أو أصدقائه فمن خلال الحوار، والمناقشة، والتحليل للأفكار غير المنطقية، واللاعقلانية يستطيع المسترشد تكوين أفكار منطقية، وعقلانية بديلة، وإلغاء الأفكار اللاعقلانية السابقة.

- كما تتضمن الوعي، والاستبصار، ومراقبة الذات حيث يشجع العميل على التعبير عن نفسه في هدوء وتعليمه بعض الأفكار، والعبارات المنطقية فضلا عن تشجيعهم على تغيير سلوكهم، وانفعّالاتهم ومراقبة سلوكهم، واعتراف العميل بأنه يعاني من أفكار خاطئة مما يؤدي ذلك إلى تغيير في الإدراك، ورفض الأفكار الخاطئة.

- وتتضمن الأساليب المعرفية أيضا وقف الأفكار(Thought Stop) ، وهذا الأسلوب اقترحه باين (Bain) وروج له وولبي، وفي هذا الأسلوب يطلب من العميل أن يغمض عينيه وأن ينخرط في أفكاره غير المرغوبة ثم يصرخ المرشد بصوت عال قف، ويؤدي ذلك بالعميل إلى وقف الأفكار غير المرغوبة، ويكرر ذلك مرة أخرى، ثم يطلب من العميل أن يقوم بذلك بنفسه بصوت عال، وأن يكرر ذلك في المنزل.

- ومن الأساليب المعرفية الأخرى التي يستند إليها الإرشاد العقلاني الانفعّالي أسلوب التخيلات العقلية والانفعّالية، حيث يطلب من العميل أن يتخيل نفسه في موقف الانفعال المؤلم، فإذا فعل ذلك فإن المرشد يطلب منه أن يتخيل نفسه، وقد غير من هذا الانفعّال إلى انفعّال أقل في المستوى منه، وفي كل مرة يسأله المرشد عن شعوره، ثم يعود فيطلب منه أن يحدث نفسه بعبارات تخفف من انفعّاله، وبعد ذلك يطلب منه المرشد أن يكرر ذلك التخيل الانفعّالي العقلاني لمدة أسبوع أو أكثر.

ب- الأساليب الانفعالية:

- يستخدم المرشد العقلاني الانفعّالي مجموعة من الطرق الانفعّالية، وتتمثل في أسلوب التقبل الغير مشروط للمسترشد على النحو الذي قرره روجرز في طريقته الإرشادية.

- كما يستخدم أيضا أسلوب لعب الدور وقلب الدور، وكذلك أسلوب النمذجة.

- وكذلك يستخدم المرشد أسلوب المرح، والدعابة، والسخرية من الأفكار اللاعقلانية التي يحملها العميل، وبذلك يستطيع المرشد أن يجعل المسترشد يضحك على أخطائه.

- وخلال شرح المرشد للأساليب المعرفية، والانفعالية السابقة يقوم بتدريبهم عليها، وتطبيقها على أفكار لا عقلانية خلال الجلسة مباشرة.

ملخص الجلسة:

تم في هذه الجلسة التطرق إلى بعض الأساليب المعرفية، والانفعّالية لمحاربة الأفكار اللاعقلانية، والتدريب عليها.

التقويم:

يسأل المرشد: أذكر بعض الأساليب المعرفية، والانفعّالية التي يمكن استخدامها؛ لمحاربة الأفكار اللاعقلانية.

ملاحظة المرشد للمسترشدين عند تطبيق مهارة دحض الأفكار اللاعقلانية، وتوليد البدائل العقلانية ومدى إتقانهم.

الواجب المنزلي:

أن يطبق المسترشد بعض المهارات المعرفية، والانفعّالية في محاربة الأفكار اللاعقلانيـــة التي يشعر بها خلال الأسبوع.

الجلسة الثالثة عشر:

أهمية مهارة توكيد الذات، وعلاقتها بمواجهة الضغوط النفسية.

الأهداف:

- أن يتعرف المسترشدون على مفهوم توكيد الذات.
- أن يتعرف المسترشدون على خصائص الشخصية التي تتمتع بتوكيد الذات.
- أن يتدرب المسترشدون على مهارة توكيد الذات.

المحتوى:

سيتضمن محتوى الجلسة مفهوم توكيد الذات، وخصائص الشخصية التي تتمتع بتوكيد الذات، والتي لا تتمتع بتوكيد الذات، والتدريب على توكيد الذات.

الإجراءات:

- يقوم المرشد بتغذية راجعة لما تم تناوله في الجلسة السابقة حـــول محاربـــة الأفكـــار اللاعقلانية.
- يجمع المرشد الواجب المنزلي، ويثني على من قام بأداء هذا الواجب، وتشجيع من لم يقم به.
- ينتقل المرشد لموضوع جلسة اليوم، وهو مفهوم توكيد الذات.
- يسأل المرشد المسترشدين عن مفهوم توكيد الذات، وتـــتم مناقـــشة الإجابـــات حتـــى الوصول إلى التعريف الصحيح.
- **تعريف توكيد الذات:** وهو قدرة الشخص على التعبير الملائم "لفظاً، وسلوكاً" عن مشاعره، وأفكاره، وآرائه، ومواقفه تجاه الأشخاص، والأحداث، والمطالبة بحقوقـــه دون ظلـــم، أو عدوان، ويتركز توكيد الذات على تقدير الذات "أي: رؤية الفرد نفسه وما فيها من قدرات وكفاءات" وتقييم الفرد لتقدير الآخرين له "مدى احترامهم له ومكانته عندهم" فالمتزن يقدر نفسه حق قدرها دون غطرسة، بخلاف المتكبر.

– يسأل المرشد عن فوائد السلوك ألتوكيدي بالنسبة للمسترشدين ويعبر كل منهم عن رأيه وتتم مناقشة هذه الآراء حتى الوصول إلى فوائد السلوك التوكيدي الصحيحة وهي:

١– يولد شعورًا بالراحة النفسية، ويمنع تراكم المشاعر السلبية.

٢- به يحافظ الشخص على حقوقه، ومصالحه، ويحقق أهدافه.

٣- يقوي الثقة بالنفس.

٤- يعطي انطلاقاً في ميادين الحياة "فكراً وسلوكاً" بعد التخلص من المشاعر السلبية المكبوتة.

- يسأل المرشد عن أعراض، وعلامات ضعف توكيد الذات بالنسبة للمسترشدين، ويعبر كل منهم عن رأيه، وتتم مناقشة وتحليل هذه الآراء، والحكم على مدى معقوليتها حتى يتم الوصول إلى أعراض ضعف توكيد الذات وهي:

مجاملة الآخرين ومسايرتهم، والاستجابة لرغباتهم، وسعي الشخص لإرضائهم، ولو على حساب نفسه ووقته وماله وسمعته.

وهذا يتضح من خلال عدة جوانب:

الإكثار من الموافقة الظاهرية: نعم_ أبشر_ حاضر.

ضعف القدرة على الرفض المناسب في الوقت المناسب.

تقديم مشاعر الآخرين على مشاعره وحقوقه.

كثرة الاعتذار للآخرين عن أمور لا تدعو للاعتذار.

ضعف القدرة على التعبير عن المشاعر، والرغبات، والأنفعّالات.

ضعف القدرة على إظهار وجهة نظر تخالف آراء الآخرين، ورغباتهم.

ضعف الحزم في اتخاذ القرارات، والمضي فيها، وتحمل تبعاتها.

ضعف التواصل البصري بدرجة كبيرة.

- يناقش المرشد مع المسترشدين هذه العلامات، ومدى عقلانيتها، ومدى تأثيرها على الفرد، ومن ثم يستنتج المسترشدون أهمية توكيد الذات.

- تم التدريب في هذه الجلسة على مهارة توكيد الذات من خلال المناقشة، وتعبير المسترشدين عن آرائهم، ومشاعرهم، ومن خلال الواجب المنزلي.

ملخص الجلسة:

من خلال المناقشة توصل المسترشدون إلى تعريف مفهوم توكيد الذات، وفوائده للفرد، والأعراض التي تدل على ضعف توكيد الذات كما تم التدريب على توكيد الذات.

التقويم:

يسأل المرشد أسئلة شفوية منها:

ماذا يعني مفهوم توكيد الذات، وما هي الفائدة المرجوة؟

ما هي الأعراض التي تدل على ضعف توكيد الذات؟

الواجب المنزلي:

- يطلب المرشد من المسترشدين كتابة لائحة بالإنجازات الإيجابية السابقة مهما كانت بسيطة.
- يطلب المرشد من المسترشدين كتابة لائحة بالصفات الإيجابية التي يمتلكها المسترشد.

الجلسة الرابعة عشر والخامسة عشر:

تطبيق مهارة توكيد الذات ونقلها لمواقف الحياة اليومية الجزء الأول والثاني.

الأهداف:

- أن يتدرب المسترشدون على مهارات توكيد الذات.

المحتوى:

سيتم في هذه الجلسة التدريب على مهارات توكيد الذات، والتعرف على بعض النصائح المفيدة لتوكيد الذات.

الإجراءات:

- يقوم المرشد بتغذية راجعة لما تم تناوله في الجلسة السابقة حول مفهوم توكيد الذات، وفوائده على الشخصية.
- يجمع المرشد الواجب المنزلي، ويثني على من قام بأداء هذا الواجب، وتشجيع من لم يقم به.
- ينتقل المرشد لموضوع جلسة اليوم، وهو التدريب على تنمية مفهوم توكيد الذات.

التدريب على تنمية توكيد الذات :

١.التعبير عن الرأي الشخصي بقناعة، ورضا «في الموافقة والمخالفة»، وهذه المهارة تتم بصورة دائمة خلال الجلسات من خلال المناقشة للأفكار، والآراء، وتحليلها تفنيده.

- يطرح المرشد بعض الأقوال، أو المواقف، ويطلب من كل مسترشد أن يعبر عن رأيه في هذه الأقوال مع ذكر السبب، واستخدام ضمير المتكلم أنأ أرى، أو أعتقد، أو أشعر.

٢. التعود على الرفض بأسلوب مناسب (تؤكد مرادك دون ظلم غيرك) مثل آسف لا أستطيع، عفوًا لا أقدر. ويطرح المرشد موقف ما، ويطلب من المسترشدين تمثيل كيفية الرفض، ومن خلال النمذجة يقوم المسترشدين بعملية الرفض بصورة توكيدية صحيحة.

مثال: لو عرض عليك شخص ما أن تشاركه تدخين السجائر فماذا تقول له؟ وكيف؟ مثل كيف ستقوم بالرفض أمام المسترشدين.

مثال: لو علم صديق لك أن لديك مبلغ من المال، ولكنك محتاج له بصورة ضرورية وطلب منك هذا الصديق أن تقرضه هذا المبلغ من المال فماذا ستقول له ؟ وكيف؟ مثل الموقف؟

- يمكن أن يشترك أكثر من شخص في تمثيل الأدوار.

٣. التعبير عن المشاعر، والعواطف الداخلية بصدق، ووضوح مثل: «اشعر بعدم ارتياح لهذا الأمر، هذا لا يعجبني».

٤.التعود على استخدام ضمير المتكلم بدون مبالغة مثل شعرت بدلا من القول الواحد يشعر، وقولك أنا لا أرضى ذلك بدلا من القول الشخصي لا يرضى ذلك.

٥.التدريب على التعبير البدني الملائم التواصل البصري، ووضوح الصوت «نبرات وعبارات»، وطريقة الجلسة، والوقفة، والمشية، وحركات اليدين، والرأس «تخدم الأسلوب التوكيدي». وذلك من خلال النمذجة التي يقوم بها المرشد أمام المسترشدين، وتنبيههم لها، والطلب منهم أن يطبقوها، ويمثلوها بصورة عملية.

- يناقش المرشد مع المسترشدين بعض النصائح المفيدة في توكيد الذات منها:

١. لا تقارن نفسك بالآخرين فمن البعض من يقارن نفسه بمن هو أعلى منه علمًا أو مالاً.

٢. التوقف عن إحباط النفس من خلال الابتعاد عن قول الكلمات، والجمل المحبطة.

٣. تقبل الشكر والثناء والإطراء الموجه إليك بطريقة متزنة.

٤. استعمل الجمل الإيجابية لدفع الإحساس بقيمة ذاتية مرتفعة.

٥. أسعى للتواصل مع أفراد إيجابيين مساندين يقدرون ما تفعل.

٦. اشغل وقتك بأعمال، ونشاطات نافعة تحبها.

- يناقش المرشد النصائح السابقة مع المسترشدين، ويطلب منهم إعطاء أمثلة عملية لكل نصيحة، وذلك يطلب منهم إبداء آرائهم في كل نصيحة.

ملخص الجلسة:

تم في هذه الجلسة التدريب على مهارات توكيد الذات، والتعرف على ومناقشة نصائح توكيد الذات.

التقويم:

من خلال ملاحظة المرشد لأداء المسترشدين للتدريبات خلال الجلسة.

الواجب المنزلي:

- أرصد المواقف التي تشعر أنك تحتاج فيها لتوكيد الذات، ثم وضح الأساليب التي استخدمتها لتوكيد ذاتك في تلك المواقف.

رقم الموقف	الموقف الذي استدعى تأكيد الذات	كيف تم تأكيد الذات ما هي المهارات التي قمت بها؟

الجلسة السادسة عشر:

ختامية.

الأهداف:

- أن يعبر المسترشدون عن آرائهم حول مدى استفادتهم من الجلسات السابقة.
- إجراء القياس البعدي للبرنامج الإرشادي.

المحتوى:

إيجابيات وسلبيات جلسات البرنامج الإرشادي ومدى الاستفادة من وجهة نظر المسترشدين، وتقديم الشكر والثناء لهم من قبل المرشد على المشاركة في البرنامج، والتقويم البعدي للبرنامج.

الإجراءات:

- يجمع المرشد الواجب المنزلي، ويثني على من قام بأداء هذا الواجب، وتشجيع من لم يقم به.
- يقوم المرشد بتغذية راجعة لما تم تناوله في الجلسة السابقة حول التدريب على توكيد الذات والنتائج المرجوة منه، كما تتم عملية تغذية راجعة للجلسات الإرشادية السابقة للبرنامج بصفة عامة.
- يفسح المرشد المجال للمسترشدين للتعبير عن مدى استفادتهم من جلسات البرنامج الإرشادي، وما هي احتياجاتهم ونقاط الضعف التي لا تزال تحتاج إلى تعزيز وتدريب.
- يستعرض المرشد أهم الفنيات، والموضوعات التي تناولها البرنامج الإرشادي، والتي منها: التدريب على أسلوب حل المشكلات، ومهارة الاسترخاء العضلي، ومحاربة الأفكار اللاعقلانية، وتوكيد الذات.
- يبين المرشد أن الأفكار، والفنيات التي تضمنها البرنامج الإرشادي مكملة لبعضها كما أن كل فرد مطالب بتطبيق، وممارسة الفنيات، والمهارات التي، وردت في البرنامج وذلك حسب طبيعة كل موقف يواجهه الفرد في حياته اليومية.

- يقـــوم المرشد بتوزيع مقياس أســـاليب مـــواجهـــة المـــراهقين للـــضغـــوط الـــنـــفســـية(قياس بعدي) لمدى فعّالية البرنامج الإرشادي في تنمية أساليب مواجهـــة الضغوط النفسية.
- يقوم المرشد بتقديم الشكر، والثناء للأعضاء على موافقتهم المشاركة في هذا البرنامج، وعلى التزامهم بالحضور، والتعاون، وحل التمارين، والواجبات المنزلية.
- يقوم المرشد بعمل حفلة صغيرة يدعو فيها بعض المسئولين في المدرسة، ويقدم فيهـــا شهادات الشكر، والتقدير، وبعض الهدايا الرمزية للمسترشدين.
- يبين المرشد للمسترشدين بأنهم يمكنهم التواصل معه، وأنه مستعد لتقديم أي مساعدة، ويقوم بتوزيع رقم هاتفه، والبريد الإلكتروني.

ملخص الجلسة:

- تم في هذه الجلسة تغذية راجعة لجميع جلسات البرنامج الإرشادي.
- تم تقديم الشكر، والثناء للمسترشدين، وتكريمهم لمشاركتهم في البرنامج الإرشادي.
- تطبيق القياس البعدي للبرنامج الإرشادي.

تابع البرنامج الإرشادي

أ- رسالة الإشتراك في البرنامج الإرشادي

بسمه تعالى

ولي أمر الطالب:

تحية طيبة وبعد،،،

نتقدم إلى حضرتكم للحصول على موافقتكم الكريمة باشتراك ابنكم ضمن حلقات البرنامج الإرشادي والذي سيقام في المدرسة ويهدف لزيادة فاعلية وكفاءة استخدام أساليب ومهـــارات مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين؛ والذي سيكون بمعدل جلستان في الأسبوع ولمدة شهرين وذلك في حصص النشاط الأسبوعية.

أوافق ----------

لا أوافق ---------- توقيع ولي الأمر:----------

لكم خالص الشكر والتقدير

الباحث: فاضل العسبول

ب- استمارة معلومات عينة الدراسة التجريبية وتعهد

استمارة معلومات وتعهد

بيانات شخصية:

الاسم:---------- المدرسة:----------

الصف:---------- التخصص:---------- المعدل

الأكاديمي التراكمي:---------- تاريخ الميلاد: / / ١٩م

منطقة السكن:----------

المستوى التعليمي للأب:---------- مهنة الأب:-------

المستوى التعليمي للأم:---------- مهنة الأم:--------

عدد أفراد الأسرة بما فيهم الأب والأم:----------

عدد الأفراد الذين يعملون في الأسرة:----------

المستوى الاقتصادي للأسرة (منخفض- متوسط - مرتفع)

هل ترغب في المشاركة في البرنامج الإرشادي؟ نعم- لا

ماذا تتوقع أن تستفيد من البرنامج الإرشادي؟

ما هي المشاكل والصعاب التي تعاني منها وتعتقد أنها تسبب لك التوتر والضغط؟

تعهد:

اتعهد بأن أكون عضوًا فاعلاً وإيجابيًا في البرنامج الإرشادي، وأن ألتزم بالحضور في الوقت المحدد، وأن لا أتغيب عن الجلسات الإرشادية، وأن أحترم قوانين وأنظمة هذه الجلسات، وأن أحافظ على سرية مايدور فيها.

اسم المسترشد:---------- ---------- التوقيع:----------

KINGDOM OF BAHRAIN
MINISTRY OF EDUCATION
Hamad Town Secondary Boys School

مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مدرسة مدينة حمد الثانوية للبنين

ملحق (8) إفادة رسمية بتطبيق الشق العملي للدراسة.

باسمه تعالى التاريخ: 2008/12/1م

إلى من يهمه الأمر

تحية طيبة وبعد،،،

نفيدكم علما بأن الباحث: فاضل عباس خليفة العسبول والمقيد ضمن برنامج دكتوراه التربية بجامعة القاهرة في جمهورية مصر العربية قد كان يحضر بانتظام إلى المدرسة في الفترة الممتدة من 2008/9/28م حتى 2008/12/1م وبمعدل يومان في الأسبوع وذلك لتطبيق برنامج إرشادي تدريبي بعنوان " برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين بمملكة البحرين" وذلك بالاستعانة بمجموعة من طلاب المسار العلمي المستوى الثاني.

هذا ما لزم ولكم جزيل الشكر

يعتمد مدير المدرسة

الأستاذ: محمد علي رحمة

ت: الإدارة ١٧٤١٣٨٩٠ ت: المعلمين والمشرفين الإداريين ١٧٤١٢٣٩٦ ت: التسجيل ١٧٤١٠١٩٤ فاكس ١٧٤١٢١٠٩ الإرشاد الاجتماعي ١٧٤١٠٨٣٥
العنوان: مبنى ١٨٢ - طريق ٥٠٤ - مدينة حمد ١٢٠٥ - ص.ب ٤٠١٠٠ - مملكة البحرين - البريد الإلكتروني: hamadbs@batelco.com.bh

ملخصات الرسالة

أولاً- ملخص الرسالة باللغة العربية

ثانيًا- ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية

ملخص الدراسة

باللغة العربية

جامعة القـــاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحرين

بحث مقدم للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
تخصص إرشاد نفسي

فاضل عباس خليفة عبدالله العسبول

إشراف

الأستاذ الدكتور/علاء الدين كفافي
أستاذ الإرشاد النفسي المتفرغ
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

الدكتورة/ سميرة أبوغزالة
أستاذ مشارك بقسم الإرشاد النفسي
بمعهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

١٤٣٠هـ/ ٢٠٠٩م

المدخل للدراسة:

تعتبر مرحلة المراهقة من أصعب المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان لما تتصف به من تغيرات فسيولوجية وفكرية وفيها يتحول الإنسان من طور الطفولة إلى الشباب والنضج ويتزامن معها العديد من الضغوط النفسية والتي مردها لأسباب كثيرة منها الأسباب الاجتماعية والدراسية ولذلك تهتم هذه الدراسة بزيادة فاعلية أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين وذلك بهدف التخفيف عنهم ومساعدتهم على التغلب على هذه الضغوط التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية ومن مصادر مختلفة.

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق عدد من الأهداف هي:

أ- الهدف النظري:

يتمثل في محاولة تقديم إطار نظري شارح لمفهوم الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها، وحول مشكلات المراهقة والنظريات المفسرة لها، وحول الإرشاد الجماعي والأساليب الإرشادية التي أثبتت فعّاليتها في إدارة الضغوط بالنسبة للمراهقين؛ حيث يؤسس عليها البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية ومن النتائج التي تتوصل إليها الدراسة وما يمكن أن تقدمه للعاملين في المجال الإرشادي.

ب- الهدف التطبيقي:

- تحاول الدراسة تقديم برنامجًا إرشاديًا مستندًا إلى نظرية العلاج المعرفي السلوكي وانتقاء الفنيات العلاجية المختلفة، حيث يمكن الاختيار بما يناسب المرشد في بناء برنامجه؛ لزيادة فاعلية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين وتقييم فاعليته في ذلك.
- كما تهدف الدراسة إلى بناء أداة جديدة؛ لقياس أساليب مواجهة لضغوط النفسية لدى المراهقين في المجتمع البحريني.
- تغيير طريقة إدراك المراهقين للضغوط النفسية.
- تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين.

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

هل تتحسن أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحرين عند استخدام برنامج إرشادي قائم على أسلوب العلاج المعرفي السلوكي والمهارات والفنيات العلاجية المتنوعة؟

فروض الدراسة:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وذلك لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس القبلي وبين متوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجاتهم في قياس المتابعة بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج وذلك على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

عينة الدراسة ومبررات اختيارها

تنقسم العينة إلى قسمين:

القسم الأول- العينة الاستطلاعية: والتي كان عددها (٢٧٢) طالبًا من طلاب الصف الثاني ثانوي الذكور وتراوحت أعمارهم (ما بين ١٥-١٧ سنة)، تم اختيار العينة من المدارس الثانوية العامة الحكومية ومن جميع محافظات مملكة البحرين الخمس، وذلك لتقنين أداة الدراسة (مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين في مملكة البحرين) من حيث إيجاد الصدق والثبات للمقياس.

القسم الثاني- العينة التجريبية: وتتكون من (٢٤) طالبًا أي بنسبة ٨,٨% ممن حصلوا على أقل الدرجات في مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين. يتم تقسيمهم بصورة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تسمى تجريبية والأخرى ضابطة، وقبل ذلك يتم التأكد من معايير تجانس أفراد المجموعتين في العمر الزمني، والمستوى التعليمي، ونسبة الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي لأسر عينة الدراسة.

أدوات الدراسة

(١) مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية للمراهقين(من إعداد الباحث).

(٢) مقياس المصفوفات المتتابعة العادية لقياس نسبة الذكاء العقلي. من إعداد: رافن Raven.

(٣) برنامج إرشادي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين(من إعداد الباحث).

وقد كشفت النتائج عن:

١- تأثير إيجابي للبرنامج الإرشادي على زيادة فاعلية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة تلاميذ الصف الثاني ثانوي.

٢- تأثير إيجابي للبرنامج في تنمية فاعلية الأساليب التالية: الأسلوب المعرفي، واللجوء للدعم الروحي، واللجوء لدعم الآخرين لدى أفراد العينة.

٣- تأثير إيجابي للبرنامج، حيث عمل على زيادة استخدام إستراتيجيات التخطيط والحل المباشر وإعادة تشكيل البنية المعرفية وطلب المساندة والدعم من الآخرين وزيادة طلب الدعم الروحي واستخدام أسلوب الاسترخاء العضلي وأسلوب حل المشكلات وتوكيد الذات ومحاربة الأفكار اللاعقلانية في مواجهة الضغوط النفسية.

٤- أصبح الطلبة أقل استخداما لاستراتيجيات التجنب المعرفي والتجنب السلوكي، والعدوان الجسمي والمادي والانهماك في الذات وكذلك التنفيس الانفعالي والعدوان اللفظي.

الكلمات المفتاحية

(١) الضغوط النفسية.

(٢) أساليب مواجهة الضغوط النفسية.

(٣) المراهقين.

(٤) برنامج إرشادي.

ملخص الدراسة

باللغة الإنجليزية

Cairo University
Institute of Educational Studies
Department of Counselling psychology

An Abstract of P.H. Doctoral entitled:

The Effectiveness of a Counselling Program in developing strategies to face Psych-stressors for adolescents in Bahrain Kingdom

Prepared by

Fadhel Abbas Kahlifa Abdulla AL Esbool

Supervised by

Prof. Dr. Alaa Elden Kafafee
Professor of health & psych-counselling
Institute of educational studies
Cairo University

Dr. Sameera Abu Gazalaah
Associated Professor of psych-counselling
Institute of educational studies
Cairo University

2009

Study Abstract

Introduction :-

Adolescence is considered one of the most difficult age stages that a man passes through.

This is due to the mental and psychological changes. Within it, man changes form childhood to youth and maturity. At the same time of adolescence stage many psych-stressors occur due to many reasons such as : social and study reasons. Hence this study cares about increasing the effectiveness of strategies to face psych-stressors for adolescents aiming to relive and help them overcome the stressors they face within their daily life and against various sources.

The Study objectives:-

This study is conducted to achieve the following objectives:

A- The theoretical objective:

This objective is represented in a try to present a theoretical frame that explains the concept of psych-stressors and the strategies of facing them.

In addition of that there is a theoretical frame around adolescence problems and its demonstrating theories.

There is also a theoretical frame around group counselling and the counselling strategies it have successes in counselling stressors for adolescents. The counselling programme used in this study relies on the preview frame. This study also relies on the results of the study and what it can present to researchers in counselling domain.

B- The practical objective:

The study tries to present a counselling program relying on psych cognitive therapy theory. This aims to select various treatment techniques that the counsellor can choose suit his program to increase the strategies of facing psych-stressors for adolescents and appreciating his effectiveness.

The study aims to set a new scale to measure the strategies of facing psych-stressors for adolescents within the Bahraini society.

The study aims to change the adolescents technique in realizing psych-stressors.

The study aims to develop the adolescents technique in facing psych-stressors.

The study problem:

The study is looking forward to answering the following question.

Will the strategies in Bahrain – be improved after uing a counselling program relying on behaviour and cognitive technique; the skills and the various treatment techniques.

Study Hypotheses :

1- There are significant differences between the mediums of the students marks of the experimental group at the pre-test and the mediums of their marks at the post-test on the scale of psych-stressors facing strategies in favour of post scale.
2- There are significant differences between the mediums of the experimental group marks, and the mediums of the controlled group marks on the scale of psych-stressors facing strategies at the post-scale in favour of the experimental group.
3- There are no significant differences between the mediums of the students marks of the controlled group at the pre-test and the mediums of their marks at the post-test on the scale of psych-stressors facing strategies in favour of post scale.
4- There are no significant differences between the mediums of the students marks of the experimental group at the post-test and the mediums of their marks at the follow-up scale after two month of finishing applying the program on the scale of psych-stressors facing strategies.

The study sample and justifications for selecting it :-

The sample is divided into parts:

1- The pilot study :

This was about 272 of the 2nd grade secondary male student around (15-17 years) of age. The sample was selected from public governmental secondary schools and from all the five Bahraini governorates. This was done to standardize the study tool (The scale of strategies of facing psych-stressors) This was done to find validity and reliability of the scale.

2- The experimental sample:

This sample consists of (24) student 8.8% from those who got the least marks at the scale of adolescents psych-stressors facing strategies. This group was divided randomly into two equal groups. One of them is the experimental and the other is the controlled one.
Before that the values of correlation of the two groups at age, education level, intelligence rate and the economic social level of the sample families were assured.

The tools of study:

1- The scale of strategise of facing psych-stressors for adolescents.(Prepared by the researcher)
2- The scale of normal test to measure the mental intelligence rate. (Prepared by: Raven)
3- A counselling program to develop strategies of facing the psych-stressors for adolescents. (Prepared by the researcher)

The study Results:

1- There is a positive effect of the counselling program on increasing the effectiveness of the strategies of facing psych-stressors, within a sample of second secondary students.
2- There is a positive effect of the program in developing the effectiveness of the following strategies: The cognitive strategy, the emotional, the humours, spiritual support alternative and supporting others alternative within the sample.
3- There is a positive effect of the program. It has successeded in increasing the usage of planning and direct solving strategies reformatting cognitive structure, others help and support, the spiritual support increase. It has also successeded in using muscle relax strategy, solving problems strategy, self-importance and finishing unlogical ideas in facing psych-stressors.
4- The students have became less in using cognitive avoidance, behaviour avoidance, aggression, self-importance and also emotional release and verbal aggressed.

Key words:

1- Psych-stressors.
2- Psych-stressors facing strategies.
3- Adolescents.
4- A counselling program.

Cairo University
Institute of Educational Studies
Department of Counselling psychology

An Abstract of P.H. Doctoral entitled:

The Effectiveness of a Counselling Program in developing strategies to face Psych-stressors for adolescents in Bahrain Kingdom

Prepared by

Fadhel Abbas Kahlifa Abdulla AL Esbool

Supervised by

Prof. Dr. Alaa Elden Kafafi
Professor of health & psych-counselling
Institute of educational studies
Cairo University

Dr. Sameera Abu Gazalaah
Associated Professor of psych-counselling
Institute of educational studies
Cairo University

2009