بناء برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الإعدادية

رسالة تقدمت بها
إلـى
مجلس كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير آداب في
علم النفس التربوي /(إرشاد وتوجيه)

خنساء عبد القادر محمود المشهداني

بإشـراف

الأستاذ المساعد الدكتور
صاحب عبد مرزوك الجنابي

جمادى الآخرة
١٤٢٥هـ

آب
٢٠٠٤م

(لا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْساً إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْراً كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلا تُحَمِّلْنَا مَا لا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلانَا فَانْصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ)

(سورة البقرة : آية ٢٨٦)

الإهـداء

إلى ...

- روح والدي في جنات الخلد "رحمه الله"

إلى ...

- والدتي الصابرة المؤمنة أمد الله في عمرها

إلى ...

- اخوتي محمد وأحمد

إلى ...

- اخواتي

إلى ...

- **هناء مع الحب**

أهدي ثمرة هذا الجهد العلمي المتواضع وأسأل الله القبول

خنساء

إقرار الخبير العلمي : أ.د. خليل ابراهيم رسول

أشهد بأني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ**(بناء برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة **(خنساء عبد القادر محمود المشهداني)** إلى كلية التربية /ابن رشد – جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير آداب في علم النفس التربوي (إرشاد وتوجيه) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

إقرار الخبير العلمي : أ.د. فاخر جبر مطر

أشهد بأني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ**(بناء برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة **(خنساء عبد القادر محمود المشهداني)** إلى كلية التربية /ابن رشد – جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير آداب في علم النفس التربوي (إرشاد وتوجيه) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نور الهدى وسيد الخلق أجمعين محمد (ﷺ) وعلى آله وأصحابه وأزواجه ومن تبعه إلى يوم الدين .

يطيب لي بعد أن أنهيت هذا البحث المتواضع أ، أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى أصحاب الفضل في إخراج هذا الجهد العلمي إلى حيز النور .

يسرني ويسعدني أن أتقدم بخالص شكري وتقديري للأستاذ المساعد الدكتور صاحب الجنابي المشرف على هذه الرسالة الذي كان لجهوده العلمية وملاحظاته وأدائه وتوجيهاته الصائبة الأثر الكبير في إخراج هذه الرسالة إلى النور فجزاه الله عني كل الجزاء .

وأشكر الأساتذة والخبراء والمحكمين الذين أبدوا آرائهم ومقترحاتهم حول تحكيم أداة البحث والبرنامج الإرشادي .

ويسرني أن أتقدم بخالص شكري وامتناني إلى كل أساتذة قسم العلوم التربوية والنفسية لما قدموه لي من مشورة علمية فيما يخص البحث .

ولا يفوتني أن أقدم شكري إلى إدارة مدرسة ثانوية الجامعة للبنات التابعة لـ(مديرية تربية بغداد/ الكرخ الأولى) لتعاونها في توفير الجو الملائم لتطبيق إجراءات البحث .

والله ولي التوفيق

الباحثة

ملخص الرسالة

يعتبر الشعور بالوحدة النفسية من التجارب المؤلمة والقاسية التي يمر بها الفرد ، ويمثل خبرة غير سارة تدل على عدم التوافق وتصحبها العديد من حالات صعوبة الاندماج الاجتماعي رغم وجود الأفراد في الجماعة .

وتبرز أهمية دراسة الشعور بالوحدة النفسية لكونها إحدى المشكلات المهمة في حياة انسان هذا العصر . وتُعد هذه المشكلة بمثابة نقطة البداية لكثير من المشكلات التي يعانيها ويشكو منها الانسان .

وتأتي أهمية البحث الحالي من خلال تناوله لإحدى المراحل المهمة في حياة طالبات المرحلة الإعدادية ، وهي مرحلة المراهقة لما تتميز به هذه المرحلة من مشكلات نفسية واجتماعية تؤثر على سلوك الطالبات إن لم تجد التوجيه والإرشاد المناسبين .

وتتجلى أهمية هذا البحث في بناء برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات الصف الرابع العام من المرحلة الاعدادية ، ودراسة أره من خلال معرفة أهداف البحث والتحقق من فرضياته .

هدفا البحث

يهدف البحث الحالي إلى :

١- التعرف على مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

٢- بناء برنامج إرشادي وتطبيقه لتعرف أثره في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

وتم التحقق من الفرضيات الصفرية الآتية :

(ث)

١- لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده .

٢- لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة الضابطة في مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده .

٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الوحدة النفسية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي

الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري ثلاثة مجالات ((مجال الوحدة النفسية والإرشاد النفسي ومخطط البرنامج)) فضلاً عن النظريات التي تناولت الوحدة النفسية ومضامين النظريات الإرشادية وقد تم بناء البرنامج الإرشادي وذلك بالإفادة من النظريات الإرشادية وخاصة النظرية السلوكية ونظرية الذات نظرية التعلم الاجتماعي بالاضافة إلى الأدبيات والدراسات التي تناولت البرنامج الإرشادية .

إجراءات البحث

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

١) تكيف مقياس الوحدة النفسية لـ(الساعاتي ، ١٩٩٠) المعد لطلبة الجامعة على طالبات الإعدادية ليلائم طالبات هذه المرحلة والتأكد من الخصائص السايكومترية للمقياس (صدق ، تميز ، ثبات) .

٢) بناء برنامج إرشادي وفق أنموذج (التخطيط ، البرمجة ، الميزانية) واعتمدت الباحثة أسلوب الإرشاد الجماعي ، وتضمن البرنامج وسائل منها المقابلة ، المناقشة ، المحاضرة ، إرشاد ديني ، وفعاليات وأنشطة . وتم عرضه على مجموعة من الخبراء في الإرشاد النفسي للتأكد من صدقه وبلغ عدد الجلسات الإرشادية (١٢) جلسة بواقع جلستين في الأسبوع واستمرت الجلسات لمدة (٦) أسابيع .

(ج)

عينة البحث

تألفت عينة البحث من (٣٠) طالبة أُخترنَ بصورة عشوائية وتم توزيعهن على مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية ثم إدخال المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) عليها وأخرى ضابطة لم تتعرض للبرنامج الإرشادي .

الوسائل الإحصائية

تم استخدام ((مربع كاي (كا^{2})، معامل ارتباط بيرسون ، الأختبارالتائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ، اختبار مان وتني ، اختبار ولكوكسن)) .

نتائج البحث

أظهرت النتائج تغيراً واضحاً في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تعرضن للبرنامج الإرشادي بينما لم يتغير مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يتعرضن للبرنامج الإرشادي

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها :

- الاهتمام بالطالبات الجدد ، والتعرف على مشكلاتهن وما قد يعانين منه من صعوبات تعترض بيئاتهن .
- تشجيع ودعم الفعاليات والأنشطة التي توفر إقامة علاقات اجتماعية مبنية على أسس سليمة تكفل الحياة الاجتماعية السعيدة وتنمية روح العمل الجماعي وغرس الثقة بأنفسهن وبقدراتهن .
- ضرورة استخدام البرامج الإرشادية في المدارس الإعدادية والإفادة من البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة

المقترحات

١- إجراء دراسة مماثلة على طالبات المرحلة (المتوسطة والابتدائية)

٢- إجراء دراسة مماثلة على دور الدولة من عمر (١٥ - ١٩) سنة للحد من الشعور بالوحدة النفسية

٣- إجراء دراسة مماثلة على الطلبة الذكور من المرحلة الإعدادية .

المصـادر العربية :

١- القرآن الكريم .

٢- أبـو زينـة ، عبـد الله أحمـد ، ١٩٨٥ : **ريـاض الصـالحين** ، ط ٢ ، دار النـدوة الجديد ، بيروت .

٣- أبو لبدة ، سبع محمد ، ١٩٨٩ : **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** ، ط ٢ ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الأردن .

٤- أبو عيطة ، إسهام درويش ، ١٩٨٨ : **مبادئ الإرشاد النفسي** ، ط ١ ، دار القلم ، الكويت .

٥- أبـو عيطـة ، إسـهام درويـش ، ١٩٩٧ : **مبـادئ الإرشـاد النفسـي** ، ط ١ ، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان .

٦- أبـو النيـل ، محمـد السـيد ، ١٩٨٥ : **علـم الـنفس الاجتمـاعي** (دراسـات عالميـة وعربية) ، ط ٤ ، دار النهضة العربية ، الإسكندرية .

٧- أبو النيل ، محمد السيد ، ١٩٨٠ : **الإحصـاء النفسـي والاجتمـاعي** ((بحوث ميدانية تطبيقية)) ، ط ٣ ، مكتبة الناجي ، القاهرة .

٨- أبـن منظـور ، ١٩٨١ : **لسـان العـرب** ، أعـداد وتقـديم ، يوسـف خيـاط ، ونعـيم مرعشلي، بيروت دار لسان العرب .

٩- الأشول ، عادل عز الدين ، ١٩٨٢ : **علم النفس النمو** ، ط ١ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

١٠- الإمـام ، مصـطفى محمـود ، ١٩٧١ : **تجربـة الإرشـاد والتوجيـه فـي المـدارس الثانوية** ، بحث ميداني ، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

١١- الإمام ، مصطفى محمود وآخرون ، ١٩٩١ : **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي** ، ط ١ ، مطبعة دار الحكمة ، جامعة البصرة .

١٢- باترسون ، س ، هـ ، ١٩٨١ : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ط أ ترجمة : حامد عبد العزيز المنفي ، دار العلم ، الكويت .

١٣- باولي وبرايمر ، ١٩٧٤ : **الأهداف التربوية مشكلة عالمية** ، ترجمة : صادق إبراهيم عودة ، اللجنة الأردنية للتعريب والترجمة والنشر ، عمان .

١٤- بردائيق نيقولاي ، ١٩٨٦ : **العزلة والمجتمع** ، ترجمة فؤاد كامل ، ط ٢ وزارة الثقافة والإعلام ، دائرة الشؤون الثقافية ، بغداد العراق .

١٥- البخاري ، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله ، ١٩٨٧ ، ١٤٠٧ هـ ، **الجامع الصحيح المختصر** ، ج / ٣ : تحقيق : د مصطفى ديب البغا ، دار أبن كثير ، اليمامة بيروت.

١٦- بزنهارت ، ١٩٨٤ : **علم النفس في حياتنا العلمية** ، ط ٤ ، مطبعة الميناء ، المنصور .

١٧- البياني ، عبد الجبار توفيق ، ، ١٩٨٤ : **التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية (الطرق الامعلمية)** ، ط٢ مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت.

١٨- بيرس ، أميل خليل ١٩٨٧ : **دليل الأمراض النفسية والبدنية** ، بيروت ، دار الأفاق الجديدة .

١٩- التكريتي ، واثق عمر موسى ١٩٩٥ : **أساليب الحياة لدلى المراهقين الأسوياء والجانحين وعلاقاتهم بتوافقهم الشخصي والاجتماعي** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٢٠- توفيق محي الدين وعد ، س ، عبد الرحمان ، ١٩٨٤ : **أساسيات علم النفس التربوي** ، حسون وائلي وأولاده ، الجامعة الأردنية ، القاهرة .

٢١- جابر، عبد الحميد جابر ، ١٩٨٦ : **نظريات الشخصية ، البناء ، الديناميتات ، طرق البحث والتقويم** ، القاهرة دار النهضة العربية .

٢٢- جاسم ، شاكر مبدع ، ١٩٩٠ : **نظم الترشيد المهني والإرشاد التربوي المقارن** ، مطابع التعليم العالي ، بغداد العراق .

٢٣- الجنابي صاحب عبد مرزوك ، ١٩٩٣ : **بناء برنامج متقن في ضوء الحاجات الإرشادية للمرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة المستنصرية كلية التربية

٢٤- الجنابي ، يحيى داو ود ، ١٩٨٩ : **أثر الإرشاد المباشر في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأولى في قسم العلوم التربوية والنفسية بكلية التربية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد ١٤ ، السنة ١٥ ، بغداد .

٢٥- الحمداني ، موفق وآخرون ، ١٩٨٩ : **قراءات في نظريات التعلم** ، ط ، دار الشؤون الثقافية ، سلسلة المائة كتاب ، بغداد .

٢٦- الحنفي ، عبد المنعم ، ١٩٩٥ : الموسوعة النفسية : **علم النفس في حياتنا اليومية** ط بلا ، مكتبة مد بولي ، القاهرة .

٢٧- الحياني ، عاصم محمود ، ١٩٨٧ : **الشباب الموهوب وكيفية توجيههم نحو العمل المبدع** ، مجلة آداب الرافدين : كلية التربية ، العدد (١٧) ، جامعة الموصل .

٢٨- الحياني ، عاصم محمود ، ١٩٨٩ : **الإرشاد التربوي النفسي** ، ط بلا ، دار الكتب للطباعة ، الموصل .

٢٩- خضر ، علي السيد ومحمد محروس الشناوي ، ١٩٨٨ : **الشعور بالوحدة النفسية والعلاقات الاجتماعية المتبادلة** ، مجلة رسالة الخليج ، العدد (٢٥) السنة الثامنة .

٣٠- الخيال ، مختار نعمان ، ١٩٩٤ : **أثر الإرشاد التربوي في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنكليزية لطالبات المرحلة المتوسطة** ، كلية التربية الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٣١- الداوود ، علاء عادل ناجي ، ١٩٩٧ : **أثر البرنامج الإرشادي في تخفيف الإنطوائية**، عند طلاب المرحلة الثانوية في الأردن ، كلية التربية جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة .

٣٢- الدراجي ، حسن علي سيد ، ٢٠٠٢ **أثر البرنامج الإرشادي في تنمية السلوك الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة** ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، رسالة غير منشورة .

٣٣- الدوسري ، صالح جاسم ، ١٩٨٥ **الاتجاهات العلمية في تخطيط برنامج التوجيه والإرشاد** ، مجلة رسالة الخليج العربي العدد (١٥) ، السنة الخامسة الرياض ، السعودية.

٣٤- الداهري ، صالح أحمد ، ١٩٩٨ : **مبادئ الإرشاد التربوي والنفسي** ، ط ١ ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

٣٥- داو ود ، عزيز هنا ، العبيدي ، ناظم هاشم ، ١٩٩٠ : **علم النفس الشخصي** ، مطابع التعليم العالي بغداد .

٣٦- دوران ، رودني ، ١٩٨٥ : **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم** ، ترجمة محمد سعيد وآخرون ، دار الأمل ، الأردن .

٣٧- الرازي ، أبو جعفر محمد بن يعقوب الكليني ، ١٩٨٣ : **أصول الكافي تعليق علي العقاري** ، مؤسسة النعمان للطباعة والنشر ، بيروت .

٣٨- خز عل ، علي وغضيبات ، عاطف ، ١٩٩٠ : **الشباب والاغتراب (دراسة ميدانية)** مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ، المجلد الخامس ، العدد الثاني ، جامعة اليرموك الأردن .

٣٩- زهران ، حامد عبد السلام ، ١٩٧٧ : **التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط ، مطبعة التقدم، القاهرة .

٤٠- زهران ، حامد عبد السلام ، ١٩٨٠ : **التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط ٢ عالم الكتب القاهرة .

٤١- ١٩٨١ : **التوجيه والإرشاد النفسي** ط ٥ ، عالم الكتب ، القاهرة .

٤٢- ١٩٩٩ : **علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)** ط ٥ ، عالم الكتب القاهرة .

٤٣- الزويني ، عبد الجليل ، ومحمد الياس بكر ، إبراهيم عبد الحسن الكناني ، ١٩٨١ **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، ط ١ ، دار الكتب والطباعة والنشر ، جامعة الموصل.

٤٤- الزوبعي ، عبد الخليل أبر أهيم ، ومحمد ، أحمد الغنام ، ١٩٨١ : **منهاج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط ١ مطبعة جامعة بغداد .

٤٥- الساعدي ، ثائر حازم سليمان ، ١٩٩٠ : **الشعور بالوحدة عند طلبة جامعة بغداد وعلاقته ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٤٦- الساعدي ، سلوى محمد جعفر ، ٢٠٠٢ **أثر البرنامج الإرشادي في خفض الاضطرابات السلوكية لدى طلاب المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٤٧- سمارة ، عزيز وآخرون ، ١٩٨٩ : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار الكتب للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٤٨- سليم ، شاكر مصطفى ، ١٩٨١ : **قاموس ألانتر بولوجيا** ، دار العلم للملاين ، بيروت .

٤٩- سليمان ، عبد الله محمود ، ١٩٨٦ : **الإرشاد النفسي تطوره ، مفهومه** ، الرسالة الرابعة والثلاثون ، الحولية السابعة ، جامعة الكويت ، كلية الآداب.

٥٠- سليمان ، عبد الله محمود ، ٢٠٠٠ **نحو تعريف إجرائي حول علم النفس الإرشادي وتطبيقاته** ، مجلة الشؤون الاجتماعية ، العدد (٦٦) ، السنة (١٧) ، الإمارات العربية المتحدة ، الشارقة .

٥١- السيد ، فؤاد البهي ، ١٩٧٩ : **علم النفس الإحصائي ومقياس العقل البشري** ، ط ١ ، الهيئة المصري للتأليف والنشر ، القاهرة .

٥٢- السيد ، عبد العاطي السيد ، ١٩٩٠ : **صراع الأجيال دراسة في ثقافة الشباب** ، ط ١ ، دار المعرفة الجمعية ، الإسكندرية .

٥٣- سيف ، أحمد ، ١٩٩٨ **أثر برنامج جمعي في الشؤون الاجتماعية لدى طالبات جامعة صنعاء** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية .

٥٤- شاخت ، ريتشارد ، ١٩٨٠ : **الاغتراب** ، ترجمة ، كامل يوسف حسين ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان.

٥٥- الشريفي ، بدر حمزة صالح ، ١٩٨٩ : **دراسة مقارنة مشكلات الطلاب المنتمين وغير المنتمين إلى مراكز الشباب** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٥٦- الشيباني ، عمر محمد ، ١٩٧٣ : **الأسس التربوية لرعاية الشباب** ، دار الثقافة ، بيروت .

٥٧- شلبز ، دوان ، ١٩٨٣ : **نظريات الشخصية** ، حمد دلي الكر بولي وعبد الرحمن القيسي ، مطبعة جامعة بغداد .

٥٨- الشناوي ، محمد محروس ، وعبد الرحمن ، محمد السيد ، ١٩٩٤ : **المساندة الاجتماعية والصحة النفسية** (مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية) ط ١ مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٥٩- الشناوي ، محمد محروس ، ١٩٩٦ : **العلمية الإرشادية والعلاجية** ، موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي ط ١ ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن .

٦٠- شيناني ، سمير ، ١٩٨٤ : **علم النفس في حياتنا اليومية** ، ط ٢ ، مطبعة منير ، بغداد .

٦١- صالح ، محمود عبد الله ، ١٩٨٥ : **أساسيات في الإرشاد التربوي** ، دار المريخ ، الرياض .

٦٢- الصوالحة ، عبد المهدي محمد ، ٢٠٠٢ : **أثر البرنامج الإرشادي في تنمية الحكم الخلقي لدى الأحداث الجانحين في الأردن** ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ،

٦٣- الصنعاني ، أبو بكر عبد الرزاق بن همام : **المصنف** ، / ج ١ ، تحقيق عبد الرحمن الأعظمي ، ط ٢ ، المكتب الإسلامي بيروت .

٦٤- طاهر ، حسين محمد علي والجدي ، محي الدين يوسف ، ١٩٨٦ **الإرشاد التربوي والنفسي بين الأصالة والتجدد** ، ط ١ ، جامعة الكويت ، كلية التربية .

٦٥- عاقل ، فاضر ، ١٩٧١ : **مدارس علم النفس** ، ط ، دار العلم للملايين ، بيروت .

٦٦- العامود ، نادية عبد المحسن متعب ، ١٩٩٦ : **أثر الإرشاد النفسي في تعديل الشخصية والأنطوائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية** ، رسالة تجريبية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البصرة ، كلية التربية .

٦٧- عبد الرحيم ، طلعت حسن ، ١٩٨١ : **علم النفس الاجتماعي المعاصر** ، ط ٢ ، دار الثقافة ، القاهرة .

٦٨- عبد الرحيم ، طلعت حسن ١٩٨٦ **الأسس النفسية للنمو الإنساني** ، ط ٣ دار العلم الكويت .

٦٩- عبد الرحيم ، عصام بشرى ، ٢٠٠١ : **العلاقات الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلبة العرب في الجامعات العراقية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .

٧٠- العزة ، سعيد حسن ، وعبد الهادي ، وجودت عزت ، ١٩٩٩ : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ط ١ ، عمان ، الأردن .

٧١- عودة ، أحمد سليمان والخليلي ، خليل يوسف ، ١٩٨٨ : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .

٧٢- عودة ، أحمد سليمان ، وحلكاوي ، فتحي حسن ١٩٨٦: **نظريات التعلم دراسة مقارنة** ، ترجمة علي حسين النجاح ، ج/ ٢ ، عالم المعرفة ، الكويت .

٧٣- عودة ، أحمد سليمان وحلكاوي ،ة فتحي حسن ، ١٩٩٢ : **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط ٢ ، جامعة اليرموك ، الأردن .

٧٤- علي ، إسماعيل إبراهيم ، ٢٠٠٠ : **أثر أسلوبين إرشاديين في خفض الشعور بالاغتراب لدى طلاب المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .

٧٥- العوادي ، قاسم حمادي ، ١٩٩٢ **العصاب** ، ط ١ ، دار الشؤون الثقافية العمة ، بغداد.

٧٦- العيسوي ، عبد الرحمن محمد ، ١٩٩٩ : فن الإرشاد والعلاج النفسي ، ط ١ ، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان .

٧٧- العيساوي ، عبد الرزاق جاسم ، ١٩٩٩ : **أثر البرنامج الإرشادي في خفض الشعور بالاغتراب لدى طلاب الدراسات الإسلامية في محافظة الأنبار** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .

٧٨- عبد الحفيظ ، إخلاص محمد وباهي ، مصطفى حسن ، ٢٠٠٠ : **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية** ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة .

٧٩- الغريب ، رمزية ، ١٩٧١ : التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة .

٨٠- فان دالين ، ديو بولد ، ١٩٨٥ : **مناهج البحث في التنمية وعلم النفس** ، ترجمة سيد أحمد عثمان وآخرون ، ط ٣ ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة .

٨١- فرج ، صفوت ، ١٩٨٠ : **القياس النفسي** ، ط ١ ، دار الفكر العربي .

٨٢- فتحب ، محمد رفض محمد ، ١٩٨٣ : **في النمو الأخلاقي النظرية البحث والتطبيق** ، دار العلم ، جامعة الكويت .

٨٣- الفقي ، حامد عبد العزيز ، ١٩٧٤ : **مدخل في الإرشاد النفسي** ، ط ١ ، مطبعة عالم الكتب ، القاهرة .

٨٤- الفقي ، حامد عبد العزيز ، ١٩٨٨ : **دراسات سايكولوجية النمو** ، ط ٤ ، دار العلم الكويت .

٨٥- فهمي ، مصطفى ، ١٩٦٧ : **علم النفس الأكلينكي** ، دار مصر للطباعة ، القاهرة .

٨٦- القاضي ، يوسف مصطفى ، وزيدان ، محمد مصطفى ، ١٩٨١ : **السلوك الاجتماعي للفرد** ، ط ١ شركة مكتبات عكاظ .

٨٧- متر فال إبراهيم رجب ، والبياني فوز خليل ، ١٩٩٦ : **قراءات في علم التربية والنفس** ، ط ١ مكتبة طرابلس العلمية ، طرابلس ، ليبيا .

٨٨- القرطبي ، محمد بن أحمد بن أبي بكر ، ١٣٧٢ هـ : **الجامع لأحكام القرآن** ، ج/١٧ تحقيق أحمد عبد العلم البر دوني ، ط ٢ ، دار الشعب القاهرة .

٨٩- قشقوش إبراهيم زكي ، ١٩٨٣ : **خبرة الإحساس بالوحدة النفسية** ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة الثانية ، العدد (٢) .

٩٠- ١٩٨٨ : **العلاقة بين الوحدة النفسية وعدد من الأبعاد لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة من الصف الأول الثانوي في دولة قطر** ، حولية كلية التربية ، جامعةقطر ، المجاد (٨) العدد (٢) .

٩١- القضاعي ،محمد بن سلامة بن جعفر ، ١٩٨٦ . ١٤٠٧ هـ **مسند الشهاب** ، ج/١ ، تحقيق : حمدي بن عبد المجيد السلفي ، ط ٢ ، مؤسسة الرسالة بيروت .

٩٢- الكبيسي ، وهيب مجيد ، ١٩٩٣ **مسببات الظواهر السلوكية غير المرغوبة به في الوسط الجامعي** ، المؤتمر العلمي الثاني ، كلية المأمن الأهلية ، بغداد .

٩٣- الكبيسي وهيب مجيد والداهري ، صالح حسن أحمد ، ٢٠٠٠ : **المدخل في علم النفس التربوي** ، ط ١ ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، الأردن .

٩٤- كراجة ، عبد القادر ، ١٩٩٧ : **القياس والتقويم في علم النفس** ، ط ١ ، دار اليازوري ، الصالحية جامعة آل البيت .

٩٥- كمال ، علي ، ١٩٨٣ : **النفس أمراضها انفعالاتها وعلاجها** ، ط ١ طبع الدار العربية ، بغداد .

٩٦- الكيال ، دهام ومهدي هجرس ١٩٨٩ : **الظواهر السلوكية الساندة لدى طلبة الجامعة وصلتها بالحرب العراقية الإيرانية** ، دراسة مقارنة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد (٤) بغداد .

٩٧- الليثي ، يحيى أبن يحيى ، ١٩٨٢ : موطأ الأمام مالك ، ط ٦ ، دار النفائس بيروت .

٩٨- المختار ، سلمى محمد علي ، ١٩٩٨: **بناء برنامج نفسي تربوي لتخفيف بعض المشكلات النفسية والاجتماعية لطالبات قسم رياضة الأطفال كلية التربية بنات** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات .

٩٩- مرسي ، سيد عبد الحميد ، ١٩٧٦ : **الإرشاد النفسي والتوجيه المهني** ، مطبعة الخانجي ، مصدر العربية .

١٠٠- المعروف صبحي عبد اللطيف ، ١٩٧٨ ، **مسؤوليات المرشد النفسي المدرسي** ، مطبعة الآداب – النجف الأشرف .

١٠١- المعمري ، أحمد حسن ، ١٩٩٤ : **أثر الإرشاد في التوافق الشخصي والاجتماعي للأحداث في الجمهورية اليمنية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

١٠٢- **المنجد في اللغة والاعلام** ، ١٩٧٥ ، ط٢٢ ، دار المشرق ، المطبعة الكاثوليكية ، بيروت – لبنان .

١٠٣- الموسوي / محمد الرضي بن الحسين ، (جامعاً) وعبده ، ومحمد (شارحاً) ، ١٩٦٣ : **نهج البلاغة** ، **من خطب وحكم الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)** ، ط٢ ، الجزء الرابع ، دار الاندلس للطباعة والنشر ، بيروت .

١٠٤- نشواتي ، عبد المجيد ، ١٩٩٧ : **علم النفس التربوي** ، ط٩ ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر ، عمان – الاردن .

١٠٥- النيال ، مايسة احمد ، ١٩٩٣ : **بناء مقياس الوحدة النفسية ومدى انتشارها لدى مجموعات عمرية متباينة من أطفال المدارس** ، علم النفس ، مجلة فصلية ، السنة السابعة – العدد (٢٥) من الانترنيت .

١٠٦- النيسابوري ، محمد بن عبد الله الحاكم ، ١٩٩٠ – ١٤١١هـ : **المستدرك على الصحيحين** ، ج/١ ، تحقيق : مصطفى عبد القادر عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت.

١٠٧- النيسابوري ، مسلم بن الحجاج ابو الحسين القشيري ، ب/ت : **صحيح مسلم** ، ج/٣ ، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي ، دار احياء التراث العربي ، بيروت .

١٠٨- هجرس ، مهدي صالح ، ١٩٩٣ : **التعليم الثانوي** ، ط١ ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة البصرة .

١٠٩- هورني ، كارين ، ١٩٨٨ : **صراعاتنا الباطنية نظرية بناءه عن مرض العصاب** ، ط١ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .

١١٠- وزارة التربية ، ١٩٧٧ : **نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة ١٩٧٧** .

١١١- وزارة التربية ، ١٩٨٥ : **الإرشاد التربوي والتوجيه المهني** ، ورقة عمل مقترحة إلى المؤتمر التربوي الرابع عشر ، (٤) .

١١٢- ويكس ، كلير ، ١٩٨٥ : **علاجك النفسي بين يديك** ، ط١ ، مطبعة الأديب ، بغداد .

114- Allen, M. j& Yen, W.N, (1979) : **Introduction to Measurement Theory**, California. Book Cole.

115- Berdie, R, (1959) : **Counseling Principles and presumptions**, journal of Counseling Psychology , (3) .

116- Booth, R. (1985) : **"Loneliness and Abstraction Level of College student"** . Journal of College student Personal, Vol.26 .

117- Bruch Field .R.W, (1989) : **The Oxford English Dictionary** , Vol, VIII .

118- Conger, j & Peterson, A, (1984). **Adolesonce and Youth (3rd-ed)**, Harqor and Row .

119- Cuffel, B.J.& Akamatsu, J.T. (1989) **: "The Structure of Loneliness : afactor – anlytic Investigation"** Cognative Therapy and research, Vol. 13, No.5 .

120- Cutrona, C.E. (1982), **"Transition to College Loneliness and Process of Social adjustment"** Loneliness : A source Book of current theory research and therapy : Wiley, NewYork .

121- Dallas, Public, Schools (1995) , **Networks for student Success, At.Risk Dropout Presentation, Resource Manual**. Amrecan School Counselors Association .

122- Diamant, L.& Windholz, G. (1981) . **"Loneliness in College student : Some Theoretical, Empirical, and**

Therapatic Consideration" . Journal of College student Personnel, Vol.22, No.6 .

123- Ebel, Robert. (1972) **"Essentials of Educational Measurement"** Nj Premtic – Hall inc .

124- Haglund, C.L. & Collison, B.B. (1989**). "Loneliness and Irrational beliefs among college student"** , Journal of college student development, Vol.30 .

125- Kubistant, T.M. (1981) **"Resolutions of aloneliness"** The personal and Guidance Journal, Vol. 59, No. 7 .

126- Martin, W. 1972 **((Alienation and Age "Study of three generation "**D.A.I Vol. 33 .

127- Murphy, J.S & Newlon, B.J (1987) . **"Loneliness and the mainstreamed hearing Imparired College Student"** , American annula of deaf. Vol. 132, No.1 .

128- Nedy, m (1971) : **Counseling and Guidance practices for Special Educational** W.X the Dorsay .

129- Nigro, C.M. (1988). **"Loneliness and depression : an attributional analysis"** , Disseration Abstracts iternational . Vol.48, No.10 .

130- Nunnally, j (1978), **Psychometric Theory**. N.Y Mc Craw-Hill Oakes, William. f and Curtis . N(1982) .

131- Poloutzian , R.F. & Janigian , A.S, (1987**) "Models and Methods Loneliness Research"** Journal of Social behavior and personality . Vol.2 , No., 2 .

132- Poplou, L.A. & Perlman, D. (1982). **Abibliography on Loneliness 1932-1981, Loneliness** : A source Book of current theory, research and Theory .

133- Rich, & Bonner, RL, (1987) **Interpersonal moderators of Depression among college student. Journal of college student personnel**, Vol. 28, No.4 .

134- Robert. E. Higgis **(Development and mangment of counseling programs and Guidance** . Services. U.S.A. 1983 .

135- Russel, D; Peplau, L.A and M.L. (1978**), Developing of Ameasure of Loneliness**. Journal of personality Assessment, Vol.42, No.3 .

136- Semart, V. (1978) : **Sources of Loneliness** . Essences 2 (4) .

137- Shertzer, B. & Stone, S, (1980) **"Fundamentals of Counseling**, 3rd ed, Boston, Houghton mifflin co.

138- Schill, T, Toves, G; & Remanalah, N. (1981) "**UCLA Loneliness Scale and effects of Stress"** Psychological Reports, Vol.49 .

139- Schmitt, J.P. & Kurdek. L.A. (1985) **"Age and gender differences in and personality correlates of Loneliness in different relationship"** Journal of personalitiy Assessment, Vol. 49 .

140- Sundbery , C,P. (1988) . **"Loneliness : Sexula and rocial differences in college freshmen"** , Journal of college student development , Vol. 29 .

141- Tolbert, (1980) : **"Counseling for Ganeer Development"** Houghton Miffin Company , P.20 , Boston .

142- Txlor, L.E. (1969), **The Work of the Counselor**, (3rd – ed) , Newyork: Meredit Corporation, INC .

143- Weeks, D.G., et. al. (1980). **Relation between Loneliness and depression : A structural equation analysis**. Journal of personality and social Psychology. Vol.39, No. 6 .

144- Weiss, K.S. (1973) **"Loneliness : The experience of emotional and social Isolation"** . The Massachusetts institute of Technology . The Mit press. Cambirdge, Massochsetts and London .

145- Wood, Linda, A. (1987**). "Loneliness : Phsychological or Linguistic Analysis"** , Journal of Social and personality, Vol.2, No.2 .

146- Young, J.E., (1979) **"Loneliness in College Student Acognitive Approach"** . Dissertation Abstracts International. Vol.40 , No.3 .

مشكلة البحث

شـهد المجتمـع العراقـي تغيـرات جذريـة فـي مختلـف نـواحي الحيـاة الاقتصـادية ، والاجتماعيـة ، والثقافيـة ، أدت إلـى تعقد أسـاليب التوافق والتواكب وأصـبح هذا التغير من العلامات الجوهرية التي تميز سماته ، الذي بدوره يعرض الفرد إلى أنماط من مواقف الحياة ، التي تتضمن عناصر الضغط والتوتر وضعف تحقيق الفرد لذاته . نتيجة لذلك أصبح الفرد فريسـة لضـروب شـتى مـن الاضـطرابات الانفعاليـة والنفسـية التـي تصـيب صـحته النفسـية والعقلية ، مما قد يدفعه إلى الانزواء والعزلة والشعور بالوحدة النفسية .

إن مرور القطر العراقي بتحولات سريعة بسبب الحروب التي تعرض لها وما صاحبها مـن حصـار اقتصـادي ، وحـروب نفسـية تخريبيـة ،أمـر أدى إلـى أضـرار نفسـية بـالفرد . (العامود ، ١٩٩٦: ٤٠٢)

وان الوحدة النفسية نقطة البداية لكثير من المشكلات التي يمكن أن يعاني ويشكو منها الفرد ، يتصـدرها الشـعور الـذاتي بعـدم السـعادة والتشـاؤم ، فضـلاً علـى الإحسـاس القهـري بالعجز ، نتيجة للانعزال الاجتماعي والانفعالي . (النيال ، ١٩٩٣: ٤)

فالاحساس بالوحدة النفسية يمثل واحدة من المشكلات الخطرة في حياة إنسان هذا العصر ، حيث تُعد هذه المشكلة نقطة البداية لكثير من المشكلات التي يعانيها ويعايشها ويشكو منها الانسان . وتترك آثارها على الفرد حيث من شأنها أن تؤثر على مجمل نشاطاته كما أنها تُعد نواة لمشكلات أخرى . (قشقوش ، ١٩٨٣: ١٨٨)

والشعور بالوحدة النفسية مشكلة معقدة الأبعاد تنتاب الأفراد بدرجات متفاوتة من الحدة ، ويجب دراستها عبر المجتمعات والثقافات المتنوعة للوقوف على حجم انتشارها وتوفير المعالجات الفعالة لها . (عبد الرحيم ، ٢٠٠١: ٣)

والشعور بالوحدة النفسية حالة يشعر بها الفرد بشيء ينقصه ، والمظهر الأساسي للوحدة هو الوحشة (A lonely) والشخص الذي يشعر بالوحدة يصل إلى الناس ولكنه لا يستطيع أن يتواصل معهم ومن ثمَّ لا يستطيع استبعاد عنصر الوحشة .

(خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٢٢)

وتنشأ الوحدة النفسية بسبب عدم رضى الفرد عن علاقاته الاجتماعية ، حيث يشير كوفيل وأكاماتسو (Cuffel & Akamatsu) إلى أن أفضل أسلوب لتقييم الوحدة من خلال مستويات الرضى عن العلاقات الاجتماعية . فالوحدة ترتبط ارتباطاً عالياً بالرضى عن العلاقات الاجتماعية أكثر منها بأي مستوى مطلق من العلاقات الشخصية.

. (Cuffel & Akamatsa , 1989, p.470)

وقد وصف جونز (Jones, 1980) مشاعر الوحيدين على لسانهم ، ومنها العجز ، وانعدام الأهمية ، والانفصال ، والتعاسة ، والرفض ، كما ذكر الوحيدون أن أحداً لا يقبلهم أو يحبهم أو يفهمهم وأنهم ضجرون) . (Booth, 1985, p.205)

(وتبرز مشكلة البحث الحالي من طبيعة حساسية المرحلة الاعدادية ، كونها مرحلة مراهقة . حيث تعد هذه المرحلة من المراحل المهمة في الحياة وأدقها ، إذ تحدث فيها معظم التغيرات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية مما دعى بعض علماء النفس إلى القول إنها مرحلة ميلاد نفسي جديد) . (عبد الرحيم ، ١٩٨٦: ٧٧)

وقد أظهرت بعض الدراسات إلى أن الوحدة النفسية مشكلة مؤلمة ومنتشرة بين الفئات العمرية جميعها ، إلاّ أنها تبلغ ذروتها في فترة المراهقة.

(Martin, 1972, p.1240)

وقد وصف ستانلي هول المراهقة بأنها فترة عواصف وتوتر وشدة ، تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعانات والاحباط والصراع والقلق وصعوبات التوافق النفسي مع الآخرين . (زهران ، ١٩٩٩: ٣٢٥)

وهناك دراسات تعزي أسباب الشعور بالوحدة النفسية إلى أسباب المعاملة الوالدية سواء كانت قسرية ، أو متساهلة ، أو التغيرات السريعة ، إلى خبرات الطفولة ، وعدم تفهم الكبار للمراهقين والعمل على حل مشكلاتهم . (الاشول ، ١٩٨٢: ٥٧٥)

وتشكل الوحدة النفسية مشكلة جوهرية لما يترتب عليها من تأثيرات سلبية على شخصية الطالب وتوافقه النفسي والاجتماعي .

(وتعد الوحدة النفسية مشكلة حقيقية ودائمة بالنسبة إلى قسم من الطلبة وعندما يشعر الناس بالوحدة فإن هذا الشعور يشمل كل نواحي حياتهم) .

(Sundberg, 1988, p.303)

وتعد الوحدة النفسية إحدى المشاكل الصحية والعقلية الخطيرة ، وان شحة البحوث التي تتناول أسبابها وأساليب علاجها الممكنة يدعو إلى القلق .

وهذا لا يعني خلو ميدان البحث من البحوث والدراسات التي حاولت تحديد الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى الوحدة النفسية ، حيث نلاحظ ان هناك عدداً لا بأس به من الدراسات ، اهتمت بهذا الجانب من الوحدة النفسية . (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٥٩)

إلاّ ان ذلك يبقى دون مستوى الطموح ، نظراً لأهمية الموضوع في حياة أبناء المجتمع بصورة عامة ، والطلبة بصورة خاصة ، حيث تشير نتائج الدراسات والبحوث التي عالجت موضوع الوحدة النفسية إلى أن أكثر المبحوثين من الطلبة والشباب في المراحل الدراسية المختلفة يعانون من هذه المشكلة التي عبروا عنها بصورة عجز ، والشعور بالعزلة الاجتماعية وعدم الانتماء وعدم القدرة على التحكم في مصيرهم .

(الزغل وغضيبان ، ١٩٩٠: ٨٠)

ومما سبق ذكره اصبح من الضروري دراسة حجم مشكلة الوحدة النفسية للوقوف على أسبابها واقتراح الحلول المناسبة لعلاجها ، لأن فهم أسباب شعور الفرد بالوحدة النفسية يعينه على الخروج من حالة مزعجة ، ويمكن أن يشكل الخطوة الأولى نحو حل المشكلات في الحياة الاجتماعية . ودراسة الوحدة النفسية من جوانب متعددة ، وتناول أسبابها من شأنه تحديد الخطوة العريضة لطرق ووسائل علاجها .

(Cutrone,1982, p.294)

وتأسيساً على ما سبق فقد تلمست الباحثة وجود هذه المشكلة (الوحدة النفسية) بين طالبات المرحلة الاعدادية وهي مشكلة تستدعي الدراسة والبحث ، مما دفع الباحثة لدراسة الموضوع بشكل علمي ميداني والتحقق من مدى انتشاره بين الطالبات واعداد برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات تلك المرحلة .

أهمية البحث

الوحدة النفسية يمكن أن تعبر عن أزمة الانسان المعاصر ومعاناته وصراعاته الناتجة عن التحولات السريعة في مختلف ميادين الحياة النفسية والاجتماعية والاقتصادية.

لذا يكتسب البحث الحالي أهميته من خلال تناوله لإحدى المراحل المهمة في حياة الطلبة وهي مرحلة المراهقة لما تتميز بها هذه المرحلة من مشكلات نفسية واجتماعية تؤثر على سلوكهم إن لم يجدوا الإرشاد والتوجيه المناسبين .

وتؤكد الدراسات ان مرحلة المراهقة تنمو فيها خصائص مختلفة في شخصية المراهق ، منها الثقة بالنفس والاستعداد لمواجهة مشكلات الحياة وتحدياتها اليومية .

(توق وعدس ، ١٩٨٤: ٩٢)

ويسعى المراهق إلى إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية وأهمها حاجة الانتماء (Beloging) التي تظهر في هذه المرحلة من خلال توسيع دائرة علاقاته الاجتماعية مع الأقران في الأسرة والمدرسة والنادي . (الفقي ، ١٩٨٨ : ٣٦٨)

وتبرز أهمية دراسة الشعور بالوحدة النفسية ، لأنها تمثل خبرة غير سارة ، تدل على عدم وجود التوافق ، ويصحبها العديد من حالات صعوبة الاندماج الاجتماعي على الرغم من وجود الأفراد في الجماعة . وقد أكدت الكثير من الدراسات أهمية دراستها وتحديد مدى انتشارها ، وذلك من أجل وضع المعالجات المناسبة لها . (عبد الرحيم ، ٢٠٠١: ج)

وقد أكد الساعاتي (١٩٩٠) أن الاهتمام النظري والتجريبي الجاد بالوحدة النفسية بدأ عندما نشر ويز (Weiss, 1973) كتاب (الوحدة النفسية تجربة العزلة العاطفية والاجتماعية) . كما نشر راسل وآخرون (Russell, et, al. 1978) . أول مقياس صادق وثابت للوحدة النفسية . (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٩٧)

حيث اعتمدته الكثير من الدراسات التي تناولت الموضوع لاحقاً .

وقد وصف ((ابراهام ماسلو)) الشعور بالوحدة النفسية بأنه سلوك ينتج بسبب عدم إشباع حاجات الحب والاحترام والانتماء ، ومن شأنه أن يؤدي إلى صعوبة تحقيق الفرد لذاته .

وان أهمية الحاجة إلى الحب والانتماء تكون بالمستوى الثالث بعد الحاجات الفسيولوجية والحاجة إلى الأمن وهو من المستويات القريبة من قاعدة هرم ماسلو للحاجات

الفسيولوجية وهذا يعني انها تحتل مركزاً مهماً بين الحاجات النفسية والاجتماعية خاصة عند مرحلة المراهقة بوصفها مرحلة تحولات مهمة في حياة الفرد . وهي مرحلة مليئة بالصراعات بين الذات من جهة والواقع الاجتماعي من جهة ثانية ، وترجع من جانب آخر إلى صعوبة الانسجام النفسي بين الذات والعالم الخارجي .

(السيد ، ١٩٩٠: ٢٢)

وفي هذه المرحلة يستعد الفرد لتحمل مسؤوليات الحياة ومواجهة مشكلاتها ، ومن هنا تظهر أهمية العلاقات الاجتماعية في إشباع حاجة الانتماء لدى الفرد ،فقد أشار اريكسون (Erikson) إلى أهمية العلاقات الاجتماعية في حياة الفرد عند تقسيمه لمراحل النمو النفسي والاجتماعي للفرد ، ويرى أن مرحلة المراهقة يتراوح النمو فيها ما بين إقامة العلاقات الحميمة وبين الانعزال ، فقد يكون المراهق قادراً على إقامة العلاقات الحميمة من جهة ، وينفُر من الآخرين بل وقد يعاديهم من جهة أخرى .

(القاضي ، وآخرون ، ١٩٨١: ١٦٩)

وان انخراط الطالب في علاقات اجتماعية سليمة تساعد على تكوين صداقات جديدة متعددة وتكسبه معايير اجتماعية للسلوك. فقد يتعلم السلوك الاجتماعي المناسب ويكون أكثر إبداعاً في التفكير والتعبير عن النفس والقدرة على حل المشكلات .

(أبو النيل ، ١٩٨٥: ٩٤)

وان اعتراف الفرد بحاجته إلى الآخرين ، يتضمن القدرة على تكوين علاقات شخصية وثيقة بهم ، علاقات مبنية على الثقة المتبادلة . (هورني ، ١٩٨٨: ٣٨٦)

وان الثقة بالنفس لهي أكثر المشاعر حيويةً وعوناً ، التي يمكن للمرء التمتع بها فهي تمنح الحياة الحيوية لخطط النجاح . (شيخاني ، ١٩٨٤: ١٦٣)

والثقة أساس الصداقة ، والصداقة الوفية تساعد في تحقيق أهدافنا الاجتماعية والنفسية . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٤)

وان أهمية المدرسة في مرحلة المراهقة بوصفها مؤسسة تربوية واجتماعية لها دور كبير وفاعل لتهيئة الجو الملائم للنمو النفسي والاجتماعي للفرد .

(فهمي ، ١٩٦٧: ٣٥٦)

فإذا استطاعت المدرسة أن تهيئ جواً اجتماعياً سليماً يحقق التناسق والانسجام بين الطبة (المراهقين) ، تكون قد مهدت الطريق لنمو اجتماعي متكامل لدى المراهقين .

(الدراجي ، ٢٠٠٢: ١٢)

إذ يتمثل النمو الاجتماعي للمراهق من خلال تفاعله مع مجتمعه والمؤسسات الاجتماعية وما فيها من ثقافة وقيم وتقاليد ، فالمراهق يتأثر بأسرته وبمستواها الاقتصادي والاجتماعي وطبيعة العلاقات فيها ، كما ويتضح تأثر المدرسة والأقران في سلوك المراهقين . (الكبيسي والداهري ، ٢٠٠٠: ١٥٨)

ويتوقف النمو الاجتماعي للمراهق على قدرته على فهم طبيعة التغيرات التي تعتريه وعلى قدرته على التوافق معها ، فإنه إذا استطاع أن يفهم الظروف التي يمر بها ، ووجد من يساعده على التوافق معها ، فإنه يتوافق ويساهم في الحياة الاجتماعية بمجهوده وقدرته. (عبد الرحيم ، ١٩٨١: ٧٧)

ومن هنا تظهر أهمية الخدمات الإرشادية التي تهيئها المؤسسات التربوية ، ومنها المدرسة التي تعمل على مساعدة الطالب على تحقيق ذاته ، وتنمية السلوك الاجتماعي والنفسي السليم والمرغوب فيه ، وتقبل المسؤولية الاجتماعية . (زهران ، ١٩٨٠: ٤٣٩)

والطالب الذي يمر بمرحلة المراهقة هو أحوج ما يكون إلى الرعاية والإرشاد ، بسبب ميوله الجديدة وتضارب اتجاهاته المختلفة انعكاساً لثورته الموجهة ليس للخارج فحسب ، بل نحو الداخل ، أي لذاته أيضاً . (باولي وبرايمر، ١٩٧٤: ٧٢)

ان الاهتمام بشخصية الطالب وتنميتها يتطلب من المسؤولين التعرف على أهم المشكلات والأزمات التي قد تواجه الطالب وتؤثر سلبياً أو إيجابياً على أدائه وكفاءته لغرض معالجتها أو التخفيف من حدتها إذا كان أثرها سلبياً ، وتعزيزها وتنميتها إذا كانت ذات أثر إيجابي في حياته ، حيث يمر الطالب بفترة المراهقة بكل ما تحمله من تغيرات بوصفها مرحلة انتقالية مهمة في حياته الدراسية ، ويرى ويز (١٩٧٣) أن الطلبة يتعرضون لمخاطرة تجربة الوحدة النفسية إذا لم يحققوا تكيفاً سريعاً مع البيئات الاجتماعية الجديدة .

(Murphy & Newlon, 1987, p.21)

وتأتي أهمية البحث الحالي من خلال تناوله فئة المراهقات من طالبات المرحلة الاعدادية التي تُعد مرحلة دراسية مهمة وحيوية بحكم موقعها في السلّم التعليمي وبحكم اضطلاعها بمسؤولية إعداد الأطر البشرية والكوادر الانتاجية .

(توق وعدس ، ١٩٨٤: ٩٤)

ولتحقيق أهداف الخدمات الإرشادية في مؤسساتنا التربوية لابد للمرشد من أن يؤدي دوراً مهماً في مساعدة الطالب كي يفهم نفسه أولاً ويفهمه الآخرون ثانياً ، حتى يستطيع أن يصل إلى أفضل مستوى من التوافق الشخصي والانتماء الاجتماعي ، ويمكن ان يتحقق ذلك من خلال البرامج الإرشادية المنظمة والمعدة على أسس علمية تخدم الطلاب بصورة سليمة تأخذ بنظر الاعتبار جميع التوقعات والحلول المقترحة لها .

(زهران، ١٩٨٠: ٤٣٩)

وان الحاجة إلى برنامج التوجيه والإرشاد في المدرسة ، أصبح ضرورة ملحة بالنسبة الى اعتبارات عديدة ، منها ، أهمية جعل الطالب متوافقاً سعيداً في مدرسته وفي أسرته وفي المجتمع الكبير ، وتقديم الخدمات اللازمة لتحقيق التوافق والصحة النفسية ، وضرورة التغلب على مشكلات النمو لدى الطلاب مثل المشكلات الانفعالية ، ومشكلات التوافق ومشكلات السلوك العامة . (زهران ، ١٩٧٧: ٥١٥)

وان الهدف الرئيسي لبرنامج الإرشاد التربوي هو الوصول بالفرد إلى التوافق الذاتي والاجتماعي وتوفير الجو الملائم في المدرسة والمجتمع . (الحياتي ، ١٩٨٩: ٢٠٨).والبرامج الإرشادية سواء كانت نمائية أو وقائية أو علاجية ، فانها تسعى لمعالجة مشكلات الانسان وفقاً لأساليب علمية وتقنية تعمل على تنمية ميولهم واتجاهاتهم وتوافقهم مع بيئاتهم (Berdir, 1959, pp.175-182) ويتوقف نجاح العملية الإرشادية على فهم كل من المرشد والمسترشد لدوره ومسؤولياته وتحُّملها . (زهران ، ١٩٨٠: ٢٤٩)

ومن خلال العلاقة الإرشادية يتعلم المسترشد كيف يعبر عن مشاعره ويوجهها ويتعامل معها ، ومع أفكاره وخبراته ، وتزداد ثقته بنفسه ، ويتعلم مهارات جديدة لتحسين مستوى توافقه ، ويطبق ما تعلمه لتغيير سلوكه . (أولسون ، ١٩٧٠ : ٢٢٤)

وهنا تبرز أهمية تبني فكرة برنامج إرشادي يمكن أن يسهم في مساعدة الطالبات على فهم ذواتهم وحل مشكلاتهم الأكاديمية والاجتماعية وتقوية اندماجهم وتكيفهم الاجتماعي والأكاديمي من خلال تبصيرهم بحاجاتهم النفسية ، وانطلاقاً من كون وظيفة الإرشاد في المؤسسة التربوية وظيفة وقائية وعلاجية تعمل عل تقوية ثقة الطالب بنفسه، وفهم ذاته ، والتكيف مع بيئته المدرسية . ومن المؤكد ان البرنامج الإرشادي مهم وضروري في المرحلة الثانوية التي تضم فئة عمرية حيوية ومهمة ، وهي بحاجة شديدة إليه . وان نجاح البرنامج الإرشادي يتطلب تعاون إدارة المدرسة والهيئة التدريسية والآباء والأمهات والمؤسسات وثيقة الصلة بالمدرسة . (Dallas, 1995, p.701)

ان إعداد البرامج الإرشادية إنما هو محاولة لرفع مستوى تقدير الذات وتنمية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد ولتحقيق مستوى أفضل من النمو النفسي والصحة النفسية، وإعداد المراهقين نفسياً واجتماعياً وتهيأتهم لمواجهة المراحل المقبلة وقد أشارت العديد من الدراسات والأدبيات إلى أن إدخال برامج إرشادية محدودة ذات استراتيجيات واضحة لها أثر في تعديل السلوك وعلاج الكثير من المشكلات التي يعاني منها المراهقون. (الجنابي ، ١٩٨٩: ٨٣-١٠١) و (الدراجي، ٢٠٠٢: ١١-١٢)

ان مشكلة الوحدة النفسية عند طالبات المرحلة الاعدادية مشكلة جوهرية ينبغي تناولها بصورة علمية ودقيقة من أجل تحديد مداها والتعرف على حجمها وانتقاء البرامج الإرشادية الفعّالة لمعالجتها نظراً لخطورتها على واقعهن ومستقبلهن وتكيفهن الاجتماعي، لاسيما وأن الطالبة في هذه المرحلة تمر بمرحلة المراهقة ، وهي مرحلة انتقالية تنتقل عبرها من الطفولة إلى الرشد ، مما يترتب على هذا الانتقال تغير في الانتماء للجماعة ، وفي تطلعاتها وآمالها المستقبلية ، مما يجعل حياتها مليئة بالمشكلات والصراعات المستمرة في الأسرة والمدرسة والمجتمع . (علي، ٢٠٠٠: ٣)

ومن هنا يمكن أن تتجلى أهمية البحث الحالي من خلال بناء برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

وعليه فإن أهمية هذا البحث يمكن أن تنبثق من :

١. الكشف عن الطالبات اللاتي يشعرن بالوحدة النفسية ، وإعداد برنامج إرشادي مناسب يهدف إلى خفض الشعور بالوحدة النفسية لديهن .
٢. ان دراسة هذه المشكلة يمكن ان يساعد المسؤولين والمخططين ومتخذي القرارات في رسم وإعداد البرامج التربوية والإرشادية ، وتطوير العملية الإرشادية في المؤسسات التربوية لمساعدة الطلبة على فهم أنفسهم ، واحساسهم بالأمن والثقة بالنفس ، والانتماء ، وإقامة علاقات اجتماعية إيجابية تؤدي إلى تحقيق التوافق الشخصي السليم .
٣. يُعد هذا البحث محاولة في مجال الإرشاد النفسي ، إذ يتناول طالبات المرحلة الاعدادية وعلى مستوى البيئة العراقية ، وباستخدام البرنامج الإرشادي ، وبذلك يمكن أن يسهم في إضافة متواضعة في مجال المعرفة العلمية والتربوية .
٤. يتزامن مع أهمية المرحلة الاعدادية كون الطالبة في مرحلة المراهقة إذ تقوم البرامج الإرشادية بإعداد الطالبة إعداداً نفسياً وعلمياً واجتماعياً وتربوياً .
٥. يُسهم في معاونة المرشدين التربويين لإجراء دراسات مسحية عن مشكلة الوحدة النفسية .
٦. يتزامن البرنامج الإرشادي مع التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يعيشها المجتمع العراقي وما قد يصاحبها من ضغوط نفسية واجتماعية واقتصادية ، لتخفيف وطأة ما ينجم عنهما من آثار .

هدفا البحث

يهدف البحث إلى :

١. التعرف على مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

٢. بناء برنامج ارشادي وتطبيقه لتعرف أثره في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

وتحقيقاً لهدفي البحث فقد سعت الباحثة إلى اختيار الفرضيات الصفرية الآتية :

١. لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الارشادي وبعده .

٢. لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة الضابطة في مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الارشادي وبعده .

٣. لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الشعور بالوحدة النفسية بعد تطبيق البرنامج الارشادي .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي على طالبات الصف الرابع العام من المرحلة الاعدادية في بغداد وللعراقيات فقط .

تحديد المصطلحات :

لغرض التعريف بالمفاهيم الخاصة بالبحث الحالي فقد قامت الباحثة بتحديدها على النحو التالي :

أولاً : الإرشاد (Counseling) :

١.يعرف ابن منظور الإرشاد لغة : الرشد والرشاد نقيض الغي ، رشد الانسان يرشد رشداً. فهو راشد رشيد نقيض الظلال ، إذا أصاب وجه الأمر والطريق .

(ابن منظور ١٩٨١: ١٥٣)

٢. وعرّفه رن (Wren , 1953) :

بأنه علاقة ديناميكية هادفة بين فردين تتباين تفاصيلها بحسب طبيعة حاجة طلب الإرشاد ، مع مشاركة الطرفين للتركيز على محاولة اكتشاف الذات واتخاذ القرار من المسترشد .

(Neely, 1971, p.121)

٣. وعرّفه مرسي :

بأنه علاقة ديناميكية بين شخصين ، يحاول من خلالها المسترشد أن يجد حلاً للمشكلة التي يعاني منها ، ويحاول المرشد أن يقدم للمسترشد المساعدة التي يراها ملائمة للحالة سواء أكانت المساعدة مباشرة أم غير مباشرة .

(مرسي ، ١٩٧٦: ١٧)

٤. عرّفه زهران :

بأنه عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلائم مع قدراته وميوله وأهدافه ، وأن يختار نوع الدراسة ، والمناهج المناسبة ، والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الامكانيات التربوية ، وتساعده في النجاح وتشخيص المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة .

(زهران ، ١٩٧٧: ٤٤٠) .

٥. وعرّفه تولبرت (Tolbert, 1980) :

بأنه مساعدة الأفراد على فهم أنفسهم وتقييم وعمل قراراتهم الذاتية بأنفسهم .

(Tolbert, 1980, p.20)

٦. وعرّفه روجرز (Rogers, 1958) :

بأنه عملية تستهدف إزالة العوائق الانفعالية للفرد ، مما يسمح بالنضج والنمو وإطلاق طاقاته وصولاً إلى تحقيق الصحة النفسية .

(الكيال وهجرس ، ١٩٨٩: ٢٢٩)

٧. وعرّفه جاسم :

بأنه علاقة تفاعلية انسانية بين مرشد ومسترشد ، يوفر المرشد من خلالها الجو النفسي أو الشروط المناسبة التي تمكن المسترشد من التعبير ، ليصبح قادراً على عمل الاختيارات وحل المشكلات التي تواجهه ، وتنمية نزعة الاستقلال لديه ، والقدرة على تحمل المسؤولية ، لكي يكون شخصاً أفضل وعضواً نافعاً في المجتمع .

(جاسم ، ١٩٩٠: ٢٢٠)

٨. وعرّفه الشناوي :

بأنه عملية ذات طابع تعليمي تتم بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ القرارات المناسبة له ، حيث يقوم المرشد بمساعدة المسترشد من خلال استعمال مهاراته وفهم ذاته وظروفه ، للوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل .

(الشناوي ، ١٩٩٦: ١٣)

٩. وعرّفه باترسون (Patterson, 1974) :

بأنه عملية يتم فيها التفاعل لهدف أن يتضح مفهوم الذات والبيئة ، ويهدف بناء وتوضيح أهداف أو قيم تتعلق بمستقبل الفرد المسترشد .

(الداهري ، ١٩٩٨: ١٨)

١٠. عرّفه سليمان

بأنه العلم التطبيقي الذي يهدف إلى تيسير السلوك الفعّال للانسان ، ويتحقق السلوك الفعّال بوساطة تحقيق الانسان لذاته في إدائه لأدوار اجتماعية مختلفة في مراحل عمره المختلفة .

(سليمان ، ٢٠٠٠: ١١٨)

١١.و عرّفه صوالحة

بأنه علاقة تفاعلية انسانية تستهدف مساعدة الفرد على فهم ذاته وتحديد مشكلاته وتنمية امكانياته وتعلم السلوك المرغوب فيه ، ليستطيع أن يحقق مطالب نموه وتوافقه مع الحياة ، لكي يكون عضواً نافعاً في المجتمع . (صوالحة ، ٢٠٠٢: ٨)

تعريف الباحثة :

في ضوء التعريفات السابقة للإرشاد فإن الباحثة تعرف الإرشاد :

بأنه خدمة انسانية علمية مهنية لمساعدة المسترشد ، سواء كان (فرداً أو جماعة) لكي يفهم نفسه ويفهمه الآخرون وتنمية إمكانياته وقدراته من خلال حل مشكلاته لهدف تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي .

ثانياً : البرنامج الإرشادي

١- عرّفه تايلر (Tyler) :

بأنه خدمة يتم تقديمها بغية مساعدة الأشخاص الأسوياء في سبيل اتخاذ قرارات تؤدي إلى نموهم في المستقبل .

(Tyler, 1969, p.20)

٢- وعرّفه كونيكا (١٩٧٠) :

بأنه نشاط تقوم به الجماعة أثناء اجتماعاتها بحضور أخصائي ، ويجب أن تقدم الأنشطة على وفق رغبات الجماعة وحاجاتها ، ويتضمن هذا قياس الاخصّائي لتشخيص حاجات الفرد ورغباته .

(المؤتمر التربوي الرابع عشر ، ١٩٨٠: ٣٧)

٣- عرّفه زهران :

بأنه برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية ، لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً ، لجميع من تضمهم المؤسسة (المدرسة) مثلاً ، لهدف مساعدتهم على تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها ، وتقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسؤولين المؤهلين .

(زهران ، ١٩٨٠: ٤٣٩)

٤- وعرّفه (شيرز وستون) :

بأنه إجراءات وعمليات تنظيم وتنفيذ لغرض تحقيق أهداف تربوية وشخصية معينة.

(Shertz & Stone, 1981, p.16)

٥- وعرّفه الدوسري :

بأنه برنامج مخطط ومنظم على أسس علمية ، تتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة ، وتقدم هذه الخدمات لجميع من تضمهم هذه الدراسة لتحقيق النمو السوي ، والتوافق النفسي والاجتماعي المهني .

(الدوسري ، ١٩٨٥: ٢٨٣)

٦- وعرّفه التكريتي :

بأنه مجموعة من الأنشطة والفعاليات المبرمجة ، يتم من خلالها تقديم خدمات إرشادية تربوية ونفسية ، فردية وجماعية لمساعدة المسترشد على تعلم أساليب خفض التوتر الذي يعاني منه .

(التكريتي ، ١٩٩٥: ٢٠)

٧- وعرّفه سيف :

بأنه مجموعة نشاطات مخططة ومنظمة على أسس علمية ، تقدم للأشخاص الاسوياء عبر وسائل وطرائق مختلفة لغرض زيادة قدراتهم على إتخاذ القرارات وتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية ، وتسهيل توافقهم الشخصي والاجتماعي .

(سيف ، ١٩٩٨: ١١)

٨- وعرّفه صوالحة :

بأنه مجموعة من الإجراءات والأنشطة والعمليات تُقدم لمجموعة معينة من أجل تحقيق حاجاتهم لبلوغ هدف معين وتخليصهم من المشكلات السلوكية التي يعانون منها .

(صوالحة ، ٢٠٠٢: ٩)

تعريف الباحثة :

وفي ضوء التعريفات السابقة للبرنامج الإرشادي ، فإن الباحثة تعرف البرنامج الإرشادي:

بأنه مجموعة من الأنشطة والإجراءات المبرمجة المعتمدة على أسس علمية مخطط لها ، تهدف إلى مساعدة المسترشدات اللائي يعانين من مشكلة الوحدة النفسية ، والعمل على خفضها بين المسترشدات من طالبات المرحلة الاعدادية ، لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وتنمية السلوك السليم .

التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي :

هو مجموعة الإجراءات والنشاطات التي تتمثل في محتويات الجلسات الإرشادية التي وضعتها الباحثة من أجل مساعدة المسترشدات اللاتي يعانين من مشكلة الوحدة النفسية التي أظهرتها درجاتهن على مقياس الوحدة انفسية

ثالثاً : الوحدة النفسية (Loneliness)

١- عرّفها الرازي :

(الوحدة) تعني في اللغة : (الإنفراد) أي أن يكون الرجل في نفسه منفرداً والوحيد أي (المنفرد) يقال توحد فلان برأيه أي تفرد به ، وفلان (واحد) أي لا نظير له .

(الرازي ، ١٩٨٣: ٧١١-٧١٢)

٢- عرّفها ويز (Weiss) :

هي استجابة لغياب نوع محدد من العلاقات ، أو على درجة أدق استجابة لغياب عنصر علائقي محدد .

(Weiss, 1973, p.17)

٣- وعرّفها سيرمات (Sermat) :

بأنها عبارة عن الفرق بين أنواع العلاقات الشخصية التي يدرك الفرد انها لديه في وقت ما ، وتلك العلاقات التي يود أن تكون لديه بالإسترشاد بالخبرة السابقة أو بخبرة مثالية لم يسبق له معاينتها في حياته .

(Sermat, 1978, pp.271-275)

٤- وعرّفها كوبستانت (Kubistsnt)

بأنها المشاعر الناتجة التي تعكس افتقار الشخص لشيءٍ ما في حياته ، أو كون الشخص لا يعالج حالات أو ظروف معينة معالجة صحيحة .

(Kubistant, 1981, p.462)

٥- وعرّفها قشقوش :

بأنها حالة نفسية يصاحبها أو يترتب عليها كثير من صنوف الضجر والتوتر والضيق لدى كل من يشعر بها أو يعانيها .

(قشقوش ، ١٩٨٣: ١٩١)

٦- وعرّفها كل من (خضر والشناوي) :

بأنها الدرجات المرتفعة على مقياس الشعور بالوحدة المستخدم ، والشخص الوحيد هو الذي يشعر بأنه غير منسجم مع من حوله وأنه محتاج لأصدقاء ويغلب عليه الاحساس بأنه وحيد وأنه ليس من جماعة أصدقاء .

(خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٣٢)

٧- وعّرفها بيرنز (Burns , 1985) :

هي حالة من حالات تترتب على أفكار الفرد نفسه وتنشأ عنها ، أي ان الفرد يحتاج لشريك يحبه ويجعله يشعر بالبهجة والأمان والقدرة على الإنجاز .

(Hoglund, 1989, p.53)

٨- عرّفها الساعاتي

هي شعور الفرد بأنه غير منسجم مع الآخرين ، وانه بحاجة إلى أصدقاء ، وأنه ليس هناك من يشاركه أفكاره واهتماماته ، ويمتلكه احساس بأنه وحيد ، ويشعر باهمال الآخرين ، وهو ليس جزءاً من جماعة من الأصدقاء ، وإن الناس مشغولون عنه ، وان علاقاته بالآخرين لا قيمة لها .

(الساعاتي ، ١٩٩٠: ٣٥)

٩- وعرّفها عبد الرحيم

بأنها عملية إدراك ذاتي ناتجة عن شعور الفرد بوجود فجوة في علاقاته الاجتماعية، وهي خبرة غير سارة تصاحبها مشاعر العزلة والخوف والانطواء والوحشة والاغتمام حتى في حالة وجوده مع الآخرين .

(عبد الرحيم ، ٢٠٠١: ١٠)

تعريف الباحثة :

وفي ضوء التعريفات السابقة للوحدة النفسية فالباحثة تعرفها بأنها :

حالة نفسية يشعر فيها الفرد بنقص في العلاقات الاجتماعية ، وأنه غير منسجم مع من حوله وأنه ليس جزءاً من جماعة ، وأنه مهمل من الآخرين . ويشعر أنه وحيد ، ولا يجد من يشعر معه بالود والصداقة . والمظهر الأساسي للوحدة هو الوحشة .

- التعريف الإجرائي للوحدة النفسية

هو حصول الطالبة على درجات مرتفعة على مقياس الوحدة النفسية المستخدم في هذه الدراسة ، بحيث تكون الدرجات التي يحصل عليها الفرد فوق المتوسط الفرضي .

رابعاً : المرحلة الاعدادية

تعريف (وزارة التربية ، ١٩٧٧)

هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد المرحلة المتوسطة ، مدتها (٣ سنوات) ، تهدف إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم ، وتمكينهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة ، مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية ، تمهيداً لمواصلة الدراسة الحالية ، وإعداداً للحياة العملية الانتاجية .

(وزارة التربية نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة ١٩٧٧ : ٤)

عرّفها هجرس :

بأنها التعليم الذي يلي التعليم المتوسط ، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتغطي المرحلة العمرية (١٦-١٨) سنة ، يقُبل فيها خريجو الدراسة المتوسطة .

(هجرس ، ١٩٩٣: ١٧٤)

الفصل الثاني
الإطار النظري

أ. الوحدة النفسية Loneliness

١- مفهوم الوحدة النفسية .

٢- أشكال الوحدة النفسية .

٣- أسباب الوحدة النفسية .

٤- النظريات التي فسرت الشعور بالوحدة النفسية وآراء بعض العلماء .

٥- الوحدة النفسية في المنظور الإسلامي .

ب. الإرشاد Counseling

١- مفهوم الإرشاد .

٢- نبذة مختصرة عن الإرشاد .

٣- أهداف الإرشاد .

٤- أساليب الإرشاد النفسي والتربوي .

٥- طرق الإرشاد النفسي والتربوي .

٦- مناهج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي .

٧- مضامين نظريات الإرشاد النفسي .

أ. نظرية الذات .

ب. النظرية السلوكية .

جـ. نظرية المجال .

د. نظرية التعلم الاجتماعي .

جـ. برامج الإرشاد التربوي Educational Counseling Programs

١- أهداف برامج الإرشاد التربوي والنفسي .

٢- خدمات البرنامج الإرشادي .

٣- الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي .

٤- تنفيذ البرنامج الإرشادي .

٥- تقويم البرنامج الإرشادي .

الفصل الثاني
الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري ثلاث مجالات هي مجال الوحدة النفسية ومجال الإرشاد النفسي ومخطط البرنامج الإرشادي ، وفيما يلي مضامين كل مجال :

أ. الوحدة النفسية **Loneliness**

١- مفهوم الوحدة النفسية :

إذا ترك الانسان لفطرته الطبيعية ، فإنه يحب الاختلاط ويكره الوحدة والعزلة فالانسان كما قال أرسطو اجتماعي بطبعه ، وعلماء النفس التحليليين يتحدثون عن غريزة الاجتماع بالبشر ، ولكن للأسف الشديد ، يشعر كثير من الناس بالوحدة النفسية . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٣) .

يُعد موضوع الوحدة النفسية من الموضوعات القديمة ، واتخذ تعريف الوحدة النفسية مسارات عديدة تناولتها معاجم اللغة العربية حيث تعني الوحدة (الانفراد) فقد ورد في قاموس المنجد فيشير إلى أن مصطلح (الوحدة) مشتق من الفعل (وحَّد) أي انفرد بنفسه وحيد (والوحدة هي ضد الكثرة) . (المنجد ، ١٩٨٥: ٨٩٠) .

ويمثل الشعور بالوحدة النفسية Loneliness حالة نفسية قد تنتج عن وجود ثغرة بين العلاقات الواقعية للفرد وبين ما يتطلع اليه هذا الفرد من علاقات . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٢١) .

والشعور بالوحدة النفسية شعور حزين يقطع صلة الانسان بغيره من الناس ، وهو شعور يسبب الازعاج لكثير من الناس .

(العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨١)

ويرى الباحثون ويكس ، مايكيلا ، بيبلو ، وبراج (١٩٨٠) إن الشعور بالوحدة النفسية يمثل عاملاً مستقلاً أما بيبلو وبيرلمان (١٩٨٢) فيتفقا على وجود خاصيتين للوحدة:

الأولى : ان الوحدة النفسية تعتبر خبرة غير سارة مثلها مثل الحالات الوجدانية غير السارة كالاكتئاب والقلق .

الثانيـة : ان الوحدة كمفهوم تختلف عن الانعزال الاجتماعي (Socialisolation) وهي تمثل إدراكاً ذاتياً للفرد عن وجود نواقص في نسيج علاقاته (Social Network) فقد تكون هذه النواقص كمية (مثلاً : لا يوجد عدد كافٍ من الأصدقاء) أو قد تكون نوعية (مثلاً : نقص المحبة أو الألفة مع الآخرين) . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨ : ١٢١-١٢٢)

ويرى البعض في مجال علم النفس ان الفرد يعتبر وحيداً عندما يعي أو يشعر بعزلته في وحدته ، ويبدو متكئباً ومهموماً جرّاء إحساسه بالوحدة . (قشقوش ، ١٩٨٣: ١٩٠) .

أما في مجال علم الاجتماع فان الشعور بالوحدة النفسية يتحدد في ضوء مدى عزلة الفرد اجتماعياً عن الآخرين أي في ضوء مدى إشباع الفرد إلى الانخراط في علاقات اجتماعية مع الآخرين .

ان الشعور بالوحدة النفسية حالة ينفرد بها الانسان عن غيره من الكائنات الحية بسبب امتلاكه نظاماً اجتماعياً يتأثر به ويؤثر فيه وأي خلل قد يحدث في الأواصر التي تربط الانسان بغيره من أبناء جنسه أو أي تغير يحدث في النظام الاجتماعي ينعكس على الفرد وينتج عنه اضطراب في الطابع الاجتماعي المكتسب لدى الأفراد ما يولد لديهم الشعور بالاغتراب أو الانعزال أو معاناة الوحدة النفسية . (داوود والعبيدي ، ١٩٩٠ : ١٧٦-١٧٧) .

والشعور بالوحدة النفسية يعتبر مفهوماً مستقلاً وله خصائص منفردة تحتاج إلى التعرف عليها والعلاج بما يناسبها ، فالشعور بالوحدة النفسية حالة يشعر فيها الفرد بشيء ينقصه . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٢٢) .

وهناك ثلاث نقاط التقاء مهمة في نظر العلماء إلى مفهوم الوحدة :

الأولى : ان الوحدة تنشأ من النواقص في العلاقات الاجتماعية لدى الشخص .

الثانيـة : ان الوحدة تجربـة ذاتيـة وليست مرادفـة للعزلـة الاجتماعيـة الموضـوعية ، فالنـاس يمكن أن يكونوا لوحدهم دون أن يشعروا بالوحدة أو يكونوا وحيدين في ازدحام من الناس .

الثالثة : هي ان تجربة الوحدة تجربة غير مريحة ومثيرة للاكتئاب .

(Poplou & Perlman, 1982, p.2)

ومهمـا اتفقـت وجهـات النظـر أو اختلفـت فـي تحديـد الوحـدة النفسـية ووضـع الأُطـر المفاهيمية لها ، فان البحث فيها يحتاج إلى معرفة المزيد عنها وإلى اختيار فكرة الاتصال والحاجة إلى العلاقات التي لم تحضى بالاهتمام الذي تستحقهُ .

(Wood, 1987, p.48)

والشعور بالوحدة النفسية خاصية مرادفة للانعزال عن الجماعة ، ويكون فيها الفرد غير سعيد وتصاحبها مشاعر الحاجة إلى الرفقة والعشرة .

(Bruchfield, 1989: 1112)

ومن أعراض الوحدة النفسية الشعور بالعزلة والاكتئاب والاغتمام والوحشة حتى في حضور الآخرين . (عبد الرحيم ، ٢٠٠١ : ١٠) .

٢- أشكال الوحدة النفسية **Forms of Loneliness**

ان ظاهرة الوحدة النفسية تفتقر إلى الدراسات والمجالات التي هدفت إلى تحديد أنواع وأشكال الوحدة النفسية بسبب قلة الكتابات والمعالجات النظرية التي تناولت هذه الظاهرة .

وهناك بعض الدراسات قد ساهمت في وضع تصنيفات لأشكال الوحدة حيث يرى ويز (١٩٧٣) تحديداً لأشكال الوحدة ان هناك نوعين متميزين من الوحدة هما :

١- الوحدة العاطفية (Emotional Loneliness)

وتنشأ جرّاء الافتقار إلى صلة حميمة ووثيقة بشخص آخر ، فالأفراد الذين قد انفصلوا عن أزواجهم بالوفاة أو أنهوا علاقة طويلة ، يعيشون هذا النوع من الوحدة النفسية .

وكذلك فقدان العلاقات الودودة والحميمة بشخص معين كالوالدين أو شريك يشاطر الشخص تجاربه العاطفية العميقة ويشاركه السكن ويتحمل معه أعباء ومسؤوليات العمل التي لا يستطيع أن يتحملها بمفرده قد تؤدي إلى الشعور بالوحدة العاطفية .

٢- الوحدة الاجتماعية (Social Loneliness)

أما هذا النوع من الوحدة فينشأ من الافتقار إلى شبكة من العلاقات الاجتماعية ، يكون الفرد فيها جزءاً من جماعة الأصدقاء ويتشاطر معهم مصالح واهتمامات مشتركة والأفراد الذين ينتقلون منذ فترة قصيرة إلى بيئة اجتماعية جديدة (كمدينة جديدة أو عمل جديد) يعيشون هذا النوع من الوحدة .

حيث ان من يفتقد مجموعة من الأصدقاء والأشخاص الذين كانت تربطهم به صداقات أو علاقات اجتماعية بسبب الانتقال إلى مكان جديد او تغيير سكن او غيرها فإن الفرد في هذه الحالة وحسب تصنيف (ويز) يتولد لديه شعور بالوحدة الاجتماعية . (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٥٣) .

ويعتمد تصنيف (ويز) للوحدة النفسية على اعتقاده القائل ان الأنواع المختلفة من العلاقات تُشبع حاجات مختلفة أو تقدم ظروف اجتماعية مختلفة .

ويعتبر تصنيف (ويز) النموذج السائد حالياً ويلقى قبولاً أكثر من غيره من النماذج . إلاّ أنه لا يعني أفضل النماذج . فقد افترض ماوستاكاز (١٩٦١) وجود الوحدة النفسية الوجودية بالاضافة إلى النوعين اللذين جاء (ويز) على ذكرهما .

(Paloutzian & Janigian, 1987, p.33)

أما قشقوش فقدم لنا تصنيفاً مبنياً أساساً على تصنيف (ويز) في دراسة (١٩٨٣) ويتضمن ثلاثة أشكال للوحدة النفسية ، إذ يشير إلى ان الإحساس بالوحدة النفسية يمكن أن يتخذ واحدة من صور وأشكال متعددة تتضمن :

أولاً : الوحدة النفسية الأولية

وتوصف بأنها سمة سائدة أو منتشرة في الشخصية أو بأنها اضطراب في إحدى سمات الشخصية وهي ترتبط او تتصاحب في الحالتين بالانسحاب الانفعالي عن الآخرين. (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٥٦) .

ويشير قشقوش (١٩٨٣) إلى وجود منحنيين لتفسير مقدمات الإحساس بالوحدة النفسية الأولية :

الأول يعرف بالمنحنى النمائي ، حيث ان اضطراب التفاعل الاجتماعي يعزى إلى وجود تباطؤ أو تخلف في التتابع الطبيعي لنمو الشخصية .

أما المنحنى **الثاني** ويعرف بالمنحنى النفسي الاجتماعي حيث يعزى أسبابه وجود عجز أو قصور في الوظائف التي تحكم عملية التفاعلات المتبادلة .

ثانياً : الوحدة النفسية الثانوية

يتمثل هذا الشكل من أشكال الإحساس بالوحدة النفسية بحرمان الفرد من العلاقات العاطفية والحميمة ، ويحدث فجأة كاستجابة من جانب الفرد لحرمان مفاجئ يطرأ في حياته من أفراد آخرين يعتبرهم ذوي أهمية لديه ويظهر هذا الشكل عقب حدوث مواقف في حياة الفرد كالطلاق والترمل وتمزق أو تصدع علاقات الحب والحنين للأسرة والوطن.

ثالثاً : الوحدة النفسية الوجودية

يعتبر الإحساس بالوحدة النفسية الوجودية هو حالة انسانية طبيعية في نظر الكثير من كتاب المدرسة الوجودية ، إذ يعتبرون هذا الإحساس بمثابة حالة حتمية يتعذر الهرب منها مثل ماي (١٩٥٣) فروم (١٩٥٩) وموستكاز (١٩٦١) .

(قشقوش ، ١٩٨٣: ١٩٤-١٩٧) .

أما كيوبستانت (١٩٨١) فيتفق معهم في ان الوحدة الوجودية هي الحالة التي تعكس الكيانية الفريدة من نوعها للشخص والتي تحدد الأبعاد الوجودية للذات الانسانية ، ومجالات الوحدة النفسية الوجودية تُعد مألوفة في الحياة .

. (Kubistant, 1981, p.462)

الوحدة النفسية وبعض المفاهيم النفسية

هناك علاقة بين مفهوم الوحدة النفسية مع بعض المفاهيم (كالاغتراب ، الاكتئاب ، الانعزال ، والانطواء) بسبب وجود تداخل ناتج عن التقارب والتشابه بالمضمون في جوانب عديدة بين هذه المفاهيم ، لاشتراكها في خصائص كثيرة متشابهة مما يجعل الحدود الفاصلة بينها غير واضحة وتكاد تكون معدومة . وفيما يلي توضيح لهذه المفاهيم:

أ- الاغتراب (Alienation)

وهو أضطراب نفسي يعبر عن اغتراب الذات عن هويتها وعن الواقع والمجتمع ، وهو غربة عن النفس وعن العالم ، ومن أهم مظاهره (العجز ، اللاجدوى ، اللانتماء ، الانسحاب ، الانفصال ، السخط ، الرفض ، العنف ، إحتقار الذات ، كراهية الجماعة، والتفكك) . (شاخت ، ١٩٨٠: ٨) .

ويستخدم حديثاً للدلالة على الشعور المتزايد بالعزلة والوحدة والتطلع إلى التآلف والمودة مع صعوبة الوصول إليها والإحساس بفقدان الجذور .

(Conger, 1984, p.604)

أما أشكال الاغتراب فهي عديدة ومنها :

الاغتراب الديني ، الاغتراب الفكري ، الاغتراب الاجتماعي ، الاغتراب الثقافي ، الاغتراب التقني ، الاغتراب التعليمي . (علي ، ٢٠٠٠ : ١٣-١٦) .

ب- الاكتئاب (Depression)

ينشأ الاكتئاب نتيجة للتعب الانفعالي ، ويمكن ان تكون خبرة محطمة ، وقد تكون تعبير عمّا يعانيه الفرد من إرهاق . (ويكس ، ١٩٨٥ : ٩٨) .

والوحدة النفسية تُعد أحد أسباب الاكتئاب وتمثل عرضاً من أعراضه .

(زهران ، ١٩٧٧: ٤٣)

ومن مظاهره (انخفاض الإيقاع المزاجي ومشاعر الامتعاض المؤلم وصعوبة التفكير، والتأخير النفسحركي وقد يختفي اذا كان الفرد يعاني من قلق أو وسواس) ، وهو حالة باثولوجية (Pathology) تدل على معاناة في الجهاز النفسي وشعور بالذنب مصحوب بنقص ملحوظ في الإحساس بالقيمة الشخصية والنشاط العضوي دون وجود نواقص حقيقية . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨ : ٦٤٠) .

وصنف كندال (١٩٦٨) الاكتئاب إلى أربعة أصناف رئيسية هي الكآبة النفسية ، الكآبة الذاتية ، اكتئاب سن اليأس (السوداء) والاكتئاب الدوري .

(العوادي ، ١٩٩٢: ٦٨).

جـ. الانعزال (Isolation)

هو عدم الاتصال بالجماعات البشرية بسبب عوامل جغرافية أو اجتماعية ويعني عدم مشاركة الفرد في شؤون الجماعة لعدم قدرته أو رغبته في ذلك .

(سليم ، ١٩٨١: ٤)

وتتمثل حاجة الفرد لاختلاء بنفسه حاجة ملحة أخرى ، وقد يشعر الفرد المنعزل بالقلق المفرط إذا نظر إليه الآخرون ، ويؤدي الاكتفاء بالذات والاختلاء بالنفس إلى تطمين حاجته البارزة في الاستقلال التام بذاته .

وهو نفسه يعتبر استقلاله شيئاً ذا قيمة إيجابية . وتشير بعض خصائص المنعزل إلى مزايا خاصة اشدها بروزاً هي الاغتراب عن الناس ، والميزة الأخرى التي تعتبر غالباً مقصورة على العزلة هي الاغتراب عن الذات ، وان حاجة المنعزل هي عدم التورط . وتكون الحاجة إلى الكفاية الذاتية من أبرزها .

(هورني ، ١٩٨٨: ٥٦) .

وتمثل العزلة النواحي الأكثر إيجابية لكون الشخص وحيداً . فالوحدة أما أن تكون حالة كيانية مرتبطة بحضور الشخص نفسه أو حالة عقلية .

. (Kubistant, 1981, p.462)

د- الانطواء

هو نمط من أنماط الشخصية ، والمنطوي فردٌ يُؤثر العزلة والاعتكاف ويجد صعوبة في الاختلاط بالناس يقابل الغرباء بحذر وتحفظ وهو خجول ، شديد الحساسية ، يجرح شعوره بسهولة ، وكثير الشك ، ويكلم نفسه ، يستسلم لأحلام اليقظة ، يهتم بالتفاصيل ويضخم الصغائر ، دائم التأمل في نفسه وتحليلها . (بيرس ، ١٩٨٧: ٧) ، ولديه رغبة في الانعزال والوحدة ، ويتجنب التماس مع الواقع إلاّ بأقل قدر لازم . (كمال ، ١٩٨٣ : ٦٤٧) .

والانطواء النفسي والانطواء الذاتي أكثر أشكال التكيف للصعوبات انتشاراً ، وهو تكيف عقلي بحت ، فهو استسلام وإقلاع عن الكفاح الخارجي . (برنهارت ، ١٩٨٤: ٥٨) .

ومما سبق ذكره يتضح أن هناك تداخل بين مفهوم الوحدة النفسية وكل من مفهوم الاغتراب والانعزال والاكتئاب والانطواء .

وان لكل من هذه المفاهيم عناصر مكونة أو تسهم في تكوين الوحدة ، وان من الخطأ استعمال أي من هذه المفاهيم منفصلة للتعبير عن الوحدة النفسية .

حيث أكدت دراسة (برتون ، ١٩٦١) ان الاغتراب أحد أبرز ملامح الوحدة ، وأظهرت نتائج دراسة (دايامانت ووندهلز) وجود علاقة إيجابية بين الوحدة النفسية والاغتراب . (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٤٦-٤٩)

وان الانعزال يمثل الجانب الإيجابي لوحدة الشخص ، لأنها تعتبر رد فعل إيجابي لتخلص الفرد أو ابتعاده عن العلاقات السلبية . (برديائف ، ١٩٨٦: ٩٤) .

وأشارت دراسة (براون وهاريس ، ١٩٧٨) أن الأفراد المنعزلين والذين يعانون من الوحدة النفسية أكثر عرضة للاكتئاب . (Rich & Bonner, 1987, p.337) .

وأشارت نتائج الدراسات أن كلاً من الوحدة النفسية والاكتئاب يرتبطان بأساليب عزو متماثلة وسمات شخصية معينة وان كلاهما يظهر تأثيرات مستقلة أحدهما عن الآخر. (Nigro, 1988, p.3143)

أما دراسة (ويكس وآخرون) فأشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين الوحدة والاكتئاب . (Weeks, et. al, 1980, p.1238)

ولا يختلف مفهوم الانطواء من حيث شعور الفرد المنطوي بالانعزال والوحدة المساهمة في تكوين الوحدة النفسية .

٣- أسباب الوحدة النفسية

ان الشعور بالوحدة النفسية ليس له سبباً واحداً ، وللوقوف على أهم الأسباب والعوامل التي تشكل أو تؤدي إلى شعور الفرد بالوحدة النفسية ، هناك بعض الدراسات والبحوث التي اهتمت بتشخيص أسباب الوحدة النفسية والتي اتفقت معظمها تقريباً على أن من أهم أسباب الوحدة هي الحاجة إلى الأواصر والعلاقات الاجتماعية والعاطفية . (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٥٩) .

فقد يرجع الشعور بالوحدة النفسية إلى الطفولة والمراهقة . (العيسوي ، ١٩٩٩:٣٨١) .

فقد شخَّص سوليفان (١٩٥٤) أحد أسباب الوحدة النفسية بأنها تنشأ عن حاجة الطفل إلى الاتصال ، أي حاجة الطفل إلى وليف ، وحاجة المراهق إلى القبول في بيئته الاجتماعية وحاجة البالغ إلى الانضمام في جماعة .

وتتفق كلاين (١٩٧٥) مع سولفيان في تفسير الوحدة من خلال المراحل التطورية . فأرجعت الحاجة إلى علاقة ودّية للطفل قبل تطويره لملكة الكلام وأن صعوبة وجود مثل هذه العلاقة قد يؤدي إلى الشعور بالوحدة النفسية . (Diamant & Windholz, 1981, p.515) .

أما ويز (١٩٧٣) فيشخص الأسباب المؤدية للوحدة النفسية ويحددها بمجموعتان من الأسباب :

الأولى : تتصل بالمواقف الاجتماعية . (Situational) .

الثانيـــة : تتصـــل بـــالفروق الفرديـــة أو مـــا يُعـــرف بمجموعـــة الخصـــائص . (Charactarological) .

ويرى جونز (١٩٨٢) ان الأسباب الخاصة للشعور بالوحدة النفسية لا تكمن في كثير من الخصائص الموضوعية للبيئة الاجتماعية للشخص الوحيد مثل عدد الأصدقاء وكمية الاتصال الاجتماعي بقدر ما يكمن في كيفية إدراك الشخص الوحيد لواقع علاقاته الشخصية وتقويمه واستجابته لها . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٢٣-١٢٤) .

ومن ناحية أخرى يرى يونك (١٩٧٩) أن ظهور الوحدة النفسية يعتمد على مسببات مختلفة ومضامين علاجية مختلفة ويُقيم نظريته على مفاهيم التعزيز الاجتماعي والتعلم المعرفي عبر مراحل الحياة . ويوصي بتضمين العناصر المعرفية بمعالجة الوحدة . (Young, 1979, p.1392) .

وهذا التصور ينتج بسبب غياب تعزيزات اجتماعية مهمة فضلاً عن الجوانب العقلية الأخرى .

وقد يرجع سبب الشعور بالوحدة النفسية من قلة العلاقات الحميمة بمعنى أن الانسان لا يجد الصديق الوفي المخلص المتعاون الصادق الذي يمكن أن يثق فيه .

وهناك الفتاة الوحيدة منذ الصغر ، والتي لم يسبق لها أن أقامت علاقات مع الآخرين.

ومن الأسباب التي تؤدي إلى وحدة الانسان وعزلته اعتلال الصحة وضعفها ، أو موت شريك أو صديق عزيز ، أو الانتقال إلى مكان جديد أو الهجرة الدائمة أو المؤقتة

كالهجرة إلى الدراسة أو العمل والحركة الدائمة التي جعلت كثيراً من الناس أن يقطعوا صداقاتهم السابقة وأن يتحللوا من الروابط الأسرية ، وانصراف الأبناء عن الأسرة ، وقد ترجع الوحدة إلى التقدم بالسن .

وقد ترجع الوحدة إلى التكوين النفسي للفرد نفسه حيث يفضل بعض الأشخاص الوحدة والعزلة والانسحاب من معترك الحياة الاجتماعية أو يفتقدون الشعور بالثقة في أنفسهم أو يشكون في نوايا الآخرين نحوهم أو يشعرون بالتعالي عن الآخرين ، أو لشعورهم بالفقر أو العجز عن مجارات زملائهم أو رفض مخالطة أقران السوء وقد يكون الشخص الذي يشعر بالوحدة به من السمات والخصائص المُنفرِّة ، مما تجعل الناس ينفرون منه وينصرفوا عنه ولا يقيمون معه علاقات لاتصافه بالكذب والاستغلال والابتزاز والوشاية والغيبة والنميمة . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٢-٣٨٥) .

وهناك سبب شائع للوحدة النفسية هو الاعتقاد أن أحداً لا يقدر أن يفهم أو يولي اهتماماً بالذات الداخلية للفرد عندما تزول كل الأشكال المصطنعة للذات . وان هذا الاعتقاد بأن الذات الداخلية مكروهة وان مصيرها الرفض ومنع مشاركة الذات الداخلية مع الآخرين مشاركة حية وهذا بدوره يؤدي إلى الشعور بالوحدة .

(Hoglund, 1989, p.53)

وهناك عدداً كبيراً من حوادث الحياة بعضها لا علاقة له بالعلاقات الاجتماعية من شأنه إثارة الشعور بالوحدة . (Cutrona, 1982, p.294).

ويقترح سيرمات (١٩٧٨) ان مشاعر الوحدة تنتج من الحاجة إلى فرصة الارتباط بآخرين على أساس من الود ، وأن يكون الفرد قادراً على التعبير عن أفكاره وعواطفه بحرية تامة وبدون خوف من الرفض أو سوء الفهم .

وأحياناً يكون الفرد راغباً التمتع بالبقاء بمفرده وحده ، وهذه الرغبة طبيعة في الطبيعة البشرية وفي الوجود البشري ، حيث يخلو الانسان إلى نفسه متأملاً مفكراً مسترجعاً أحداث الحياة مخططاً للمستقبل القريب أو البعيد ، وقد يستمتع بهذا البقاء وحيداً ، وقد يتخلص الفرد من مثل هذه المواقف والأسباب عن طريق الانفتاح الذاتي حيث يفتح ذاته للآخرين ويعطي

معلومات عن نفسه لهم ويستقبل منهم معلومات مماثلة لكي يقيم علاقات واتصالات اجتماعية مع الغير ن ولكن إذا أفضى الانسان بكل أسراره فقد يتعرض لاستخدامها في محاربته من قبل من أدلى إليه بها ، لذلك فالإفصاح عن الذات يجب أن يكون في إطار حدود معينة . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٤-٣٨٦) .

٤. النظريات التي فسرت الشعور بالوحدة النفسية وآراء وأفكار بعض العلماء

١- نظرية التحليل النفسي **(Psychoanalitic Theory)**

فسّر فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) الشعور بالوحدة النفسية بأنها عملية تنافر المكونات داخل الفرد الهو (Id) ، الأنا (Ego) ، والأنا العليا (Super ego) مما يؤدي إلى سوء توافقه مع نفسه ومع بيئته الاجتماعية من حوله . ويمكن النظر إلى الشعور بالوحدة النفسية بأنه نتيجة للقلق العصابي الطفولي وله وسيلة دفاعية نفسية تعمل على الحفاظ على الشخصية من التهديد الناشيء من البيئة الاجتماعية ويعبر عنه في صورة عزلة أو انسحاب . (جابر ، ١٩٨٦ : ٢٥-٣٦)

أما آدلر (١٨٧٠-١٩٣٩) فقد فسَّر الشعور بالوحدة النفسية هو حالة عَرَض مرضي عصابي يحدث بسبب نقص الاهتمام الاجتماعي للفرد ، بحيث يكون غير مرغوب فيه اجتماعياً ويعبر عنه بأنه خطأ في أسلوب حياة الفرد الذي تكون في طفولته .
(شلتز ، ١٩٨٣: ٧٥)

في حين فسَّر كارل يونج (١٨٧٥-١٩٦١) الشعور بالوحدة النفسية عملية تفرد وسعي شخصي ينمو من خلال العلاقة مع الآخرين ويهدف إلى تكوين إرتقاء البنى الأساسية للشخصية وهي (القناع ، الظل ، الانيما ، الانيموس) والتي تحدد الصور والرموز النوعية المرتبطة بكل بنية ، أي ان الشعور بالوحدة النفسية يعبر عن محاولة للتوافق النفسي مع الحياة . (عاقل ، ١٩٧١: ٢١٥)

وأكد ايريك فروم (١٩٠٠) بأن الشعور بالوحدة النفسية حالة طبيعية تتصف بها البشرية إضافة إلى حالة عدم الأهمية بسبب حصول الأفراد على حرية أكثر ، وكلما قلّت الحرية زادت مشاعرهم للانتماء والأمان .

والوحدة النفسية ، والعزلة ، والضعف عمليات تصاحب النضج ، والفرد يحاول إعادة روابطه الأولى بالأمان أي انه يحاول الهرب من حريته المتنامية بواسطة ميكانزمات مثل (إقامة الروابط ، الانعزال ، الهدم ، الحب) . والهدف من ذلك هو خلق الذات . (شلتز ، ١٩٨٣: ١٢١-١٢٣) .

٢- النظرية السلوكية **(Behaviural Theory)**

يرى جون واطسون (١٨٧٨-١٩٥٨) ان الشعور بالوحدة النفسية نمط سلوكي لم يتوفر له تعزيز اجتماعي إيجابي .

أما سكنر (١٩٠٤) فيعتقد ان الشعور بالوحدة النفسية سلوك يتخذه الفرد على أساس إدراكه لاستجابات الآخرين في البيئة الاجتماعية . (جابر ، ١٩٨٦: ٣٧٢-٣٧٤)

أما وولترز وباندورا (١٩١٨-١٩٧٦ ، ١٩٢٥) فيريان بأن الشعور بالوحدة النفسية ينشأ على أساس التعلم بالملاحظة ، ويؤدي وظيفة لأنه سلوك ارتبط بالتعزيز من خلال أنموذج حقق نتائج ، وهو عبارة عن احساس الفرد بضعف فعالية الذات وتوقعه عدم القدرة على السيطرة في المواقف الاجتماعية بجهوده الذاتية . (جابر ، ١٩٨٦: ٤٤٥-٤٥٩)

٣- نظرية المجال **(Field Theory)**

فسَّر كيرت ليفين (١٨٩٠-١٩٤٩) الشعور بالوحدة النفسية حالة عدم إتزان إنفعالي تؤدي إلى عجز الفرد في الوصول إلى محتويات كثير من المناطق في مجاله الحيوي ، وكثيراً ما تطغى المناطق المقفلة على المناطق الأخرى وتؤثر في سلوكه بحيث يبدو غير منسجم او متوافق مع عالم الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه . (الغريب ، ١٩٧١: ٣٠٥).

٤- النظرية الانسانية **(Humanistie Theory)**

عبَّر جوردن البورت (١٨٩٧-١٩٦٧) عن الشعور بالوحدة النفسية عدم قدرة الفرد على تحقيق امتداد الذات ، وانعدام الاهتمام الحقيقي في مجال العلاقات الاجتماعية ، مع تركيزه الكلي على دوافعه ومقاصده الخارجية ، مع نظرة سلبية على نفسه بفقدان الأمن الانفعالي وعدم تقبل الذات .

(جابر ، ١٩٨٦: ٥٢١)

أما كارل روجرز (١٩٥٢) فيرى أن الشعور بالوحدة النفسية ينشأ بسبب كف وانكار أو تحريف لبعض الإدراكات في ميدان الخبرة ، وهي دالة على مستوى التوافق النفسي وعلى مدى تنافر أو انسجام الذات مع الخبرات الاجتماعية التي تنتظم لدى الفرد وتتشوه من أجل ان تتلائم مع المدركات السابقة . (شلتز ، ١٩٨٣: ٢٧٣-٢٧٥) .

ويؤكد جورج كيلي (١٩٠٥-١٩٦٧) ان الشعور بالوحدة النفسية ينشأ من حالات وجود تنبؤ خاطئ بالوقائع الاجتماعية ، وهو مشكلة إدراكية تعني الفشل في تفسير المعايير والقيم الثقافية للفرد . (جابر ، ١٩٨٦: ٥٢١) .

أما ابراهام ماسلو (١٩٠٨-١٩٧٠) ان الشعور بالوحدة النفسية ينشأ بسبب عدم إشباع حاجات الانتماء والحب ، والوحيد نفسياً يكون مدفوعاً بجوع للاحتكاك والصداقة الحميمة والانتماء ، والحاجة إلى التغلب على مشاعر الاغتراب والعزلة التي سادت بسبب الحراك الاجتماعي وتحطم الجماعات التقليدية ، وبعثرة الأسرة والفجوة بين الأجيال بسبب التحضر المستمر واختفاء علاقة (الوجه لوجه) . (جابر ، ١٩٨٦: ٥٨٥-٥٨٦) .

أما النظرية الجشتالطية : فسَّر كل من (كوفكا ، وفرتمير وكوهلر) الشعور بالوحدة النفسية بأنه تعبير عن قصور في حيز حياة الفرد وعن اتجاهاته نحو نفسه وموقفه منها .

(عبد الرحيم ، ٢٠٠١: ٢٦)

الوحدة النفسية في المنظور الإسلامي

يلعب الدين الاسلامي دوراً مهماً في السلوك الفردي والاجتماعي ، لأن العقيدة الدينية تعتبر أساساً رئيسياً في السلوك الانساني .

فالدين له نظرة شاملة متكاملة في الطبيعة الانسانية وأسباب الاضطرابات تعود لارتكاب الذنوب وضعف الالتزام في الأوامر والنواهي الدينية . كأن يشعر الانسان بالذنب والخوف والقلق والعزلة ، وان علاج هذه الاضطرابات يعتمد على قوة الايمان بالله والالتزام بالسلوك الديني . (الداهري ، ١٩٩٨: ٢٢)

وقد جاء الاسلام ليؤكد دور الانسان في الحياة الدنيا ، وهناك العديد من المبادئ التي جاء بها الاسلام لمساعدة المسلم في تحقيق التكامل والتوازن بين القوى الروحية والنفسية والجسمية .

وفي عقيدتنا الاسلامية نسترشد بالقرآن الكريم في قوله تعالى **(إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْراً كَبِيراً)** (سورة الاسراء :الآية ٩) .

وكذلك نسترشد بالحديث النبوي الشريف حيث قال الرسول محمد (ﷺ) : ((تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما كتاب الله وسنة نبيه)) . (الليثي ، ١٩٨٢: ٦٤٨) .

ويؤكد الاسلام الألفة والتوادد والتحابب في الله والاجتماع والتعاون والتعاضد إذ جاء عن النبي محمد (ﷺ) : ((المؤمن ألِفٌ مألوفٌ ولا خير في من لا يألف ولا يؤلف)).
(مسلم ، ١٣٤٩هـ : ج١٥-١٦) .

ويوصينا نبينا محمد (ﷺ) على أن نتحصَّن ونحتمي ونختار الجماعة المؤمنة الظاهرة التي يسعى كل فرد فيها إلى طاعة الله . (الدراجي ، ٢٠٠٢: ٣٦)

وقد أخبرنا عبد الله بن عمر (رض) أن رسول الله (ص) نهى عن الوحدة ونهى أن يبيت الرجل وحده أو يسافر وحده حيث قال : ((لو يعلم الناسُ ما في الوحدة ما أعلم ما سار راكبٌ بليلٍ وحدهُ)) رواه البخاري (أبو زينة ، ١٩٨٥: ٣١٠) .

ولا يعني هذا أن على الانسان أن يتجنب الوحدة فيلقى بنفسه وسط أصدقاء السوء الذين هم شياطين الأنس بل عليه أن يختار الأصدقاء الطيبين الذين يعينونه على الخير : وقال الإمام علي بن أبي طالب "عليه السلام" : ((خالطو الناس مخالطة إن مُتُّم بكوا عليكم وإن عشتم حنوا إليكم)) . (الموسوي وعبده ، ١٩٦٦: ٥٥٦) .

وهناك الوحدة الإيجابية ، فمنهم من يستحب العزلة عند فساد الناس والزمان والخوف من فتنةٌ في الدين ، ووقوع في حرامٍ وشبهات ونحوها ، قال تعالى : **(فَفِرُّوا إِلَى اللَّهِ إِنِّي لَكُمْ مِنْهُ نَذِيرٌ مُبِينٌ)** (سورة الذاريات : الآية ٥٠) .

كما يقول التراث الإسلامي الخالد خيرُ الأمور هو التوسط والاعتدال ... ولذلك كانت هناك العبادات الفردية والجماعية وكانت هناك الخلوة للتعبد . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٦) .

وسُؤِل رسول الله (ﷺ) أي الناس أفضل ؟ قال : ((مؤمنٌ مجاهدٌ بنفسه وماله في سبيل الله . قال ثم من ؟ قال : رجلٌ معتزلٌ في شِعبٌ من الشعاب يعبد ربه . وفي رواية أخرى : يتقي ويدع الناس من شره)) . (أبو زينة ، ١٩٨٥: ٢٢١) .

ويحتاج الانسان المسلم إلى إرشاد ديني ليحقق ذاته ، وان هدف الإرشاد الديني هو: تحرير الشخص المضطرب من مشاعر الأثم والخطيئة التي تهدد طمأنينته وأمنه النفسي ، ومساعدته على تقبل ذاته وتحقيق وإشباع الحاجة إلى الأمن النفسي والسلام . ومن أهم معالم طريقة الإرشاد الديني : هو الاعتراف بالذنب ، التوبة ، الاستغفار ، وفهم أسباب الشقاء النفسي والمشكلات لنفسية واكتساب مهارات وقيم واتجاهات جديدة . (زهران ، ١٩٨٠: ٣٢١-٣٢٢)

الإرشـــاد (Counseling)

١- مفهوم الإرشاد

يُعد الإرشاد فرع من فروع علم النفس التطبيقي ويقوم على أساس نظريات علمية تستند إلى مناهج البحث العلمي التجريبي والوصفي في علم النفس . (المعروف ، ١٩٧٨: ٩) .

وهو أحد المجالات التطبيقية لعلم النفس في معناه الحديث ، وهو تلك العملية التي يمارسها طرف مدرب ومؤهل مع طرف آخر يشعر بحاجته إلى خدمة إرشادية في أي جانب من جوانب حياته وفق مبادئ وتقنيات وأساليب معينة بهدف ان يسعى الأول (المرشد) من خلال هذه العلاقة إلى معاونه الثاني (المسترشد) على أن يتفهم ذاته بحيث يستبصر حقيقة ما لديه من استعدادت وقدرات وامكانات ، وأن يتفهم طبيعة أبعاد ومكونات وديناميات الوسط الذي يعيش فيه ويمارس دوره من خلاله . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ١٦) .

والعمل فيه يضم فريق متكامل إلى جانب المرشد النفسي عدداً آخر من المسؤولين مثل المعالج النفسي ، والطبيب النفسي والاخصائي الاجتماعي والمدرس والمرشد وغيرهم . (زهران ، ١٩٨٠: ٤١-٤٦) .

يساعد الإرشاد في بناء الشخصية التي تؤدي إلى حياة أفضل وهو مساعدة الأفراد لعمل الخطط المستقبلية لكي يلعبوا أدوارهم الاجتماعية في بيئاتهم . (الحياني ، ١٩٨٩: ٤٦-٤٨) .

وللإرشاد التربوي أهمية كبرى في المراحل التعليمية ، أما دوره في مرحلة المدرسة الثانوية فيكون مؤثراً للشباب في إغناء المجتمع بكل ما هو جديد ومبدع لغرض دفع الأمة للّحاق بالتطور العلمي وهي من اشد المطالب الحيوية في هذا العصر . (الحياني ، ١٩٧٨: ٣٠١) .

أما الإرشاد في المرحلة الاعدادية فيتمثل في :

١- **الإرشـاد التربـوي** : مساعدة الطالب على التكيف والتوافق والتغلب على مشكلاته المدرسية واكتشاف قدراته وطاقاته وقابلياته العقلية والاجتماعية والنفسية ليعمل الطالب بشكل عفوي وتلقائي بعيد عن الخوف والقلق .

٢- **الإرشاد المهني** : تزويد الطالب بالمعلومات اللازمة عن مختلف الأقسام والكليات .

٣- **الإرشاد النفسي والشخصي** : يتضمن مساعدة **الطالب** على فهم نفسه وفهم الآخرين ويزيد من كفائته ونضجه ومهارته الاجتماعية والشخصية . (الإمام ، ١٩٧١: ١٦٣-١٦٤) .

٢- نبذة مختصرة عن الإرشاد

الإرشاد والتوجيه بمعناه الواسع قديم قدم العلاقات الانسانية وقد تطور من خلال ماضيه إلى حاضر أكثر نمواً وأصبح الآن ملئ السمع والبصر .

ان تاريخ (الإرشاد الحديث) بكل تطوراته لا يتعدى الستة قرون ، وقد عُرف في هذا المجال عدداً كبيراً من التربويين الذين شغلوا مراكز مختلفة ، وان الكثيرين شاركوا وساعدوا في تطوير الإرشاد . (صالح ، ١٩٨٥: ٤٢-٤٣) .

لقد بدأ الاهتمام بالتوجيه والإرشاد منذ عام (١٨٧٩م) عندما أنشأ أول مختبر لعلم النفس في ألمانيا الغربية . وفي عام (١٨٨٣م) قام (ستانلي هول) بعمل دراسة خاصة للطفل وعمل عيادة لتوجيه الطفل .

أما أغلب البدايات كانت في الولايات المتحدة الأمريكية إلاّ أن هناك مساهمات لدول أوربية أيضاً .

وكانت الاتجاهات في البداية عامة تبلورت في ثلاثة اتجاهات أساسية هي :

- **الاتجاه الأول** : هو تيار التوجيه المهني .
- **الاتجاه الثاني** : هو تيار التوجيه التربوي داخل المدرسة .
- **الاتجاه الثالث** : هو تيار القياس النفسي والعقلي والاهتمام بالجوانب الوقائية والتحليلات العلمية للشخصية السوية حتى تداخلت حركة الصحة النفسية مع الإرشاد النفسي خلال مراحل النمو المختلفة . (الشريفي ، ١٩٨٩: ١١)

وفي عام (١٩٠٥) أنشأ (الفريد بنيه) اختباراً للذكاء . وفي عام (١٩٠٦) اهتم (ايلي ويفر) في تدعيم الأنشطة التي تستهدف إرشاد التلاميذ وتوجيههم .

وفي عام (١٩٠٨) أعطى (باترسون) أهمية الإرشاد المهني وجعله ذا أهمية اجتماعية . (الشباني ، ١٩٧٣: ٤٥) .

وفي عام (١٩١٠) عقد المؤتمر القومي للإرشاد في بوسطن كما تم تأسيس عيادة للأطفال للفحص العقلي . (المختار ، ١٩٨٨: ١٨) .

وفي عام (١٩١١) بدأ لأول مرة تدريس موضوعات الإرشاد المهني في جامعة (هارفرد) ، وبعد ذلك أسس قسم خاص للإرشاد عام (١٩١٢) وعلى اثر ذلك تكونت (الجمعية الأمريكية القومية للتوجيه المهني) (Vocational Guidance Association National) وبعد أن قامت الحرب العالمية الثانية زادت الاضطرابات النفسية مما أدى إلى استخدام الإرشاد الفردي والجماعي وذلك لكثرة المصابين وقلة عدد المرشدين . (المعروف ، ١٩٨٠: ٧) .

وفي الستينات فقد بدأت أزمة تحديد هوية الإرشاد واتضحت النظرة المستقبلية من قبل (جلبرت رن) (Wrenn 1962) .

وفي بداية السبعينات استمرت المحاولات للوصول إلى تعريف افضل وتحديد ادق لدور المرشد إلى أن تبلور التعريف النهائي للإرشاد .

وفي عام (١٩٧٧) عملت لجنة رابطة علم النفس الأمريكية مع أخصائيين نفسانيين وتخصصات متعددة اكلينيكي – إرشادي – صناعي – ومدرسي ، ونتيجة لذلك وافق مجلس الرابطة (١٩٨٠) على معالم تقديم الخدمات النفسية عن طريق الأخصائيين النفسيين . (سليمان ، ١٩٨٦: ٢٦٨) .

وفي مجتمعنا العراقي فقد كان بداية الإرشاد هي مشروعات فردية أولية عام (١٩٦٨). وطبق في بعض المدارس النموذجية .

وفي عام (١٩٧٢) أكد نظام وزارة التربية على أهمية خدمات الإرشاد التربوي والتوجيه المهني .

وفي عام (١٩٧٦) أصدر مجلس التعليم العالي توصيات أشارت إلى ضرورة تخصيص مرشد صف لكل شعبة من بين أعضاء الهيئة التدريسية وبصفات توصله لهذا الدور . (الحمداني ، ١٩٨٩: ٩٢-٩٦)

وفي عام (١٩٧٨) تم وضع هيكل تنظيمي للتوجيه التربوي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتقرر العمل به وتم تشكيل لجان التوجيه التربوي في قطاع التربية والتعليم العالي على غرار خدمات الإرشاد التربوي والتوجيه المهني في مدارس العراق .
(المعروف ، ١٩٨٠: ٢-٣)

٣- أهداف الإرشاد

هناك أهدافاً للإرشاد يسعى الإرشاد إلى التوصل إليها وتحقيقها ومن هذه الأهداف :

١. مساعدة الفرد أو الطالب على أن يفهم نفسه فهماً كاملاً .
٢. مساعدة الطالب لفهم البيئة التي يعيش فيها .
٣. مساعدة الطالب كي يكون قادراً على توجيه نفسه بنفسه في المستقبل .
٤. إتاحة الفرصة الكفيلة أمام الطالب بتنمية مواهبه وقدراته .
٥. مساعدة الطالب كي يصبح عضواً فعّالاً في المجتمع . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٢١-٢٢) .
٦. مساعدة الطالب على تحقيق الذات لأن الهدف الرئيسي للتوجيه والإرشاد هو العمل مع الفرد لتحقيق الذات ، مساعدته في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها ان ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه .
٧. مساعدة الطالب على تحقيق التوافق الشخصي أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وتحقيق التوافق المهني الذي يتضمن الاختيار المناسب للمهنة ، وتحقيق التوافق الاجتماعي ويتضمن السعادة مع الآخرين والضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي . (زهران ، ١٩٨٠، ٣٤-٣٦) .

٨. مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات والمحافظة على الصحة النفسية ، لأنها تتأثر بحالة الفرد الصحية والعقلية ، وتؤثر في رغباته واتجاهاته في الحياة وفي نفس الوقت تتأثر بالعادات والتقاليد والقيم الاجتماعية .

٩. يساعد الإرشاد في وضع حلول للمشاكل التي تعترض الفرد . (صالح ، ١٩٨٥: ٢٣-٢٥) .

دور الإرشاد والتوجيه في المدرسة الثانوية

١- **التوجيه التربوي** : يعمل المرشد على مساعدة الطالب على التكيف لدروسه والتغلب على مشكلاته المدرسية واكتشاف قدراته وطاقاته الكامنة وضمان بيئة مدرسية سليمة للنمو والنجاح ، ويعمل المرشد على توفير الحلول المناسبة ضمن الامكانيات المتوافرة ، ويقوم المرشد بإعداد الدراسات المسحية والبحث التربوي للبحث على الحاجات الإرشادية للطلبة .

٢- **التوجيه المهني** : ويتضمن تزويد الطالب بالمعلومات اللازمة عن مختلف المهن والوظائف بما يناسب قدرات الطالب وميوله من جهة ، وحاجة البلد إلى القوى العاملة من جهة أخرى .

٣- **الإرشاد النفسي والاستشارات الفردية**

يقوم المرشد بالمقابلات الفردية مع الطلبة لمناقشة مشكلاتهم الخاصة أو الإجابة على مختلف الاستشارات والاستفسارات التي ينشدها الطالب . (الإمام وآخرون ، ١٩٩٢: ٢٩٥) .

٤-أساليب الإرشاد النفسي والتربوي

ترتبط بالنظريات المتعددة أساليب متعددة للإرشاد النفسي والتربوي . فترتبط نظرية (السمات والعوامل) بأسلوب الإرشاد المباشر ، في حين ترتبط نظرية (الذات) بأسلوب الإرشاد غير المباشر ، أما النظرية (السلوكية) فترتبط بأسلوب الإرشاد السلوكي ، في حين ان هناك من يجمع بين هذه النظريات والأساليب ويختار ما يلائم حل المشكلة من هذه الأساليب ، وهذا ما يسمى بأسلوب الإرشاد الخياري . (الحياني ، ١٩٨٩: ١٠٦) .

وقد حدد ميلر (أن الإرشاد هو مساعدة كل الأفراد دون تحيز ولكل الأعمار وهذا مما أدى إلى الاهتمام بالأساليب الإرشادية التي تتلائم وحالات الأفراد المختلفة ، ويتم التركيز على الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر والإرشاد الخياري . (الحياني ، ١٩٨٩: ١١٢) .

ويمكن تلخيص الأساليب الإرشادية :

أولاً : الإرشاد المباشر (Directive Counseling)

في هذا الأسلوب يعبر المرشد عن اتجاهاته بحرية دون تردد في تقييم تعبيرات المسترشد ، ويسيطر على التفاعل بقيادته للمناقشة ، ولا يتوانى عن تقديم الاقتراحات واستعمال النصائح بكثرة وقد ينتج هذا الأسلوب في معالجة المشاكل السطحية وليست المشاكل الشخصية المستقرة في الأعماق . (جاسم ، ١٩٩٠: ٢٨) .

وتصرف المرشد يتمثل في سيطرته التامة على الجلسة الإرشادية ولا يراعي أي اهتمام لمشاعر المسترشد وقد سمّاه آدمز (Jaems Adams) بالمرشد التسلطي . (أبو لبدة ، ١٩٨٠: ٢٢) .

ويتعامل هذا الأسلوب مع الجانب العقلي وليس الانفعالي وسمي هذا الأسلوب بالإرشاد المتمركز حول المرشد ويركز على مشكلة المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسه .

وحدد وليامسون (Williamson) ستة خطوات لهذا النوع من الإرشاد وهي :

١- التحليل (Analysis)

وتهتم هذه الخطوة بجمع المعلومات حول المشكلة من مصادر متعددة والهدف من وراء ذلك هو الوصول إلى فهم المسترشد ودور المسترشد هنا إلاّ ان يتلقى الحلول والتعليمات ويطبقها .

٢- التركيب (Synthesis)

وهي عملية تنظيم وتبويب المعلومات التي تم الحصول عليها من المصادر المتعددة وتلخيص المعلومات وتبويبها ضمن مجالاتها .

٣- التشخيص (Diagnosis)

وهي خلاصات المرشد في أسباب المشكلة وخصائصها أي التوصل إلى أسباب المشكلة .

٤- التنبؤ (Prognosis)

وهي تكهنات المرشد حول التطورات المستقبلية للمسترشد من خلال معرفة المشكلة هل هي حادة أم بسيطة .

٥- الإرشاد (Counseling)

وتعني الخطوات التي يتخذها المرشد لتعديل سلوك المسترشد أي هي عملية تقديم الخدمات الإرشادية للتخلص من مشكلة المسترشد .

٦- المتابعة (Follow Up)

وتحتوي على كل المساعدة التي يقدمها المرشد إلى المسترشد وتقديم البرنامج الإرشادي الذي استخدمه المرشد مع المشكلة . وهدفها الأساسي هو تمكين المسترشد من كيفية حل مشكلاته المستقبلية ثم التأكد من مدى نجاح المرشد في إرشاد هذه الحالة . (الحياني ، ١٩٨٩: ١١٢-١١٣) .

ثانياً : الإرشاد غير المباشر **(Indirect Counseling)**

يكون المسترشد في الإرشاد غير المباشر مركز العملية الإرشادية ويكون دور المرشد غير فعّال نسبياً ، ويشجع المرشد المسترشد على قيادة المناقشة والتعبير عن اتجاهاته وأفكاره ومشاعره بحرية . (جاسم ، ١٩٩٠: ٢٨) .

ويقتصر جهد المرشد في الإرشاد غير المباشر على الوصول بالمسترشد إلى اتخاذ قراراته بنفسه والايمان بأن لديه القدرة للتعرف على مشاكله والسيطرة عليها وذلك بتكوين علاقة طيبة متينة بينه وبين مرشده . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٧٧) .

ويتعامل هذا الأسلوب مع الجانب الانفعالي أو النفسي للفرد ، ويسمى بالإرشاد المتمركز حول المسترشد ، والمرشد ما هو إلاّ مساعد وموجه . وأنه في هذا النوع لا يقدم حلولاً جاهزة لأنه يعتقد بان المسترشد قادراً على الوصول إلى الحل السليم بنفسه .

وقد حدد (روجرز) خطوات الإرشاد غير المباشر بما يلي :

١) يجب أن لا ينزعج المرشد من المسترشد وأن يشعره بأهمية تحمل مسؤولية حل مشاكله بنفسه .

٢) يحدد المرشد علاقته بالمسترشد بأن يُلقى عبء حل المشكلة عليه فيشجعه على التحدث بحرية تامة معبراً عن شعوره وانفعالاته .

٣) يتقبل انفعالات المسترشد ويكون كالمرأة تنعكس عليها هذه الانفعالات حتى يراها المسترشد واضحة .

٤) يؤدي هذا إلى أن يعبر المسترشد تعبيراً تاماً عن كل انفعالاته بالتدرج ويستبدلها باتجاهات إيجابية .

٥) يتقبل المرشد من المسترشد اتجاهات وانفعالات المسترشد الإيجابية دون مدح أو استهجان فيظهر له أنه يتقبل كل انفعالاته .

٦) ترك حرية الاختيار للخطوات التي يجب ان يتخذها نحو مشكلته فيؤدي ذلك إلى تنظيم ذاته والنمو والنضج . (الحيالي ، ١٩٨٩: ١١٦) .

ثالثاً : الإرشاد الخياري **(Electic Counseling)**

في هذا الأسلوب يستعمل المرشد أي عنصر من عناصر الأسلوبين المذكورين سابقاً، ودور المرشد يّعد من القضايا الأساسية في الإرشاد ، وان شخصية المرشد وشخصية المسترشد وطبيعة مشكلته تُعد من الأمور المهمة في تحديد دور المرشد خلال الجلسة الإرشادية . (جاسم ، ١٩٩٠: ٢٩) .

والمرشد يحاول أن يختار من الأسلوبين تبعاً لما يقتضيه الموقف أو لما تقتضيه المشكلة على الرغم من أن لكل من الأسلوبين نظرة تختلف عن الأخرى ، فالمرشد الذي يختار الأسلوب الملائم على أساس حاجات المسترشد ومشكلاته عليه أن يقرر منذ البداية ما اذا كان سيسلك الأسلوب غير المباشر أو الأسلوب المباشر .

(الفقي ، ١٩٧٤: ٤١)

٥- طرق الإرشاد النفسي والتربوي

هناك طرق يمكن من خلالها تطبيق الأساليب الإرشادية ومنها :

أولاً : الإرشاد الفردي (Individual Counseling)

هو إرشاد المسترشد وجهاً لوجه في كل مرة ، وذلك لاقتراح الحلول المناسبة للمشكلة التي يواجهها ، وتعتمد فاعلية هذه الطريقة على مدى صلابة العلاقة الإرشادية والمهنية بين المرشد والمسترشد . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٦٢) .

ومن وظائفه الرئيسية تبادل المعلومات وأثارت الدافعية لدى المسترشد وتفسير ووضع خطط العمل المناسبة . (زهران ، ١٩٨٠: ٢٩٦)

ومن خلال الإرشاد الفردي يستطيع المسترشد أن يُفرغ انفعالاته الحادة ومشاكله الخاصة اذا وجد مرشداً متفهماً لحقيقة موقفه قادراً على كتمان أسرار المسترشد متحلياً بالأخلاق المهنية . (الحياني ، ١٩٨٩: ١٠٦) .

ثانياً : الإرشاد الجماعي (Croup Counseling)

هو إرشاد فريق من المسترشدين (الطلاب) الذين تتقارب مشكلاتهم .(طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٧٢)

ويمكن تصنيف الإرشاد الجماعي حسب الحجم وطبيعة التفاعل بين أفراد المجموعة بالإضافة إلى الأغراض والأهداف التي أتى من أجلها أفراد الجماعة . وينظر الإرشاد الجمعي إلى معظم المشاكل التي تحدث عند الآخرين على أنها في معظمها مشاكل اجتماعية وشخصية . (صالح ، ١٩٨٥: ٢٢٦) .

ويقوم الإرشاد الجماعي على أسس نفسية واجتماعية أهمها : الحاجات الثانوية للانسان كونه كائناً اجتماعياً لذلك ينبغي إشباعها في إطار اجتماعي كالحاجة إلى الأمن والاحترام والشعور بالانتماء والمسؤولية ، حيث تعتمد في العصر الحاضر على العمل في جماعات ويتطلب ممارسة أساليب اجتماعية مقبولة واكتساب مهارات التعامل مع الجماعة حيث تُعد العزلة الاجتماعية سبباً من أسباب المشكلات والاضطرابات النفسية . (زهران ، ١٩٨١: ٣٤٧) .

٦- مناهج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي

هناك ثلاثة مناهج واستراتيجيات لتحقيق أهداف التوجيه والإرشاد النفسي وكذلك تُعد هذه المناهج كمستويات لتحقيق وتنفيذ برامج الإرشاد ، وفي أدناه ملخص عنها :

١ – المنهج الانمائي

ويطلق عليه أحياناً (الاستراتيجية الانشائية) (Strategy of Promotion) ويتضمن المنهج الانمائي الإجراءات التي تؤدي إلى النمو السوي السليم لدى الأسوياء والعاديين ، ويتم من خلاله الوصول إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والسعادة والكفاية والتوافق النفسي . ويتحقق ذلك عن طريق تقبل الذات ونمو مفهوم موجب لها وتحديد أهداف سليمة للحياة وأسلوب حياة موفق بدراسة الاستعدادات والقدرات

والامكانات . وتوجيهها توجيهاً سليماً نفسياً وتربوياً ومهنياً من خلال رعاية مظاهر نمو الشخصية جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً . (زهران ، ١٩٨٠: ٣٧-٣٨) .

ويهدف المنهج الانمائي إلى استغلال وتنمية قدرات الإنسان وطاقته ، فلم يعد الهدف هنا لتهيئة الظروف للوقاية من الاضطرابات بل تحقيق أقصى درجات التوافق . (الحياني ، ١٩٨٩: ٢٠٩) .

٢- المنهج الوقائي

يطلق عليه احياناً منهج (التحصين النفسي) ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية . ويهتم بالاسواء والأصحّاء قبل اهتمامه بالمرضى لتقيهم حدوث المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية ، وللمنهج الوقائي ثلاث مستويات :

أ) **الوقاية الأولية** : وتتضمن محاولة منع حدوث المشكلة أو الاضطرابات أ المرض بإزالة الأسباب حتى لا يقع الخطر .

ب) **الوقاية الثانوية** : وتتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطرابات في مرحلته الأولى بقدر الإمكان للسيطرة عليه ومنع تطوره وتفاقمه .

جـ) **الوقاية من الدرجة الثالثة** : وتتضمن محاولة تقليل أثر إعاقة الاضطرابات أو منع أزمات المرض . (زهران ، ١٩٨٠: ٣٨) .

ويهدف المنهج الوقائي إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي للطالب وبناء علاقات اجتماعية إيجابية مع الزملاء والمدرسين والنظام وكذلك بناء استجابات ناجحة في مواجهة المواقف المختلفة التي تواجه الطالب في تعامله اليومي ... وعن طريق هذه الخدمات يتحقق جزء كبير من مطالب النمو . (الحياني ، ١٩٨٩: ٢٠٨) .

٣- المنهج العلاجي

يتضمن المنهج العلاجي علاج المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية .

ويهتم بنظريات الاضطراب والمرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرق علاجه ، وتوفير المرشدين والمعالجين .

ويحتاج المنهج العلاجي إلى تخصيص أدق في الإرشاد العلاجي إذا قورن بالمنهجين الانمائي والوقائي ، وهو أكثر المناهج الثلاث تكلفةً في الوقت والجهد والمال .
(زهران ، ١٩٨٠: ٣٩)

أما الخدمات العلاجية فتهدف إلى التعامل مع الاضطرابات السلوكية والمشكلات الانفعالية ومشكلات التوافق وغيرها . ويكون ذلك بالكشف المبكر عن أسباب الاضطرابات وتشخيصها وان عملية التنفيذ في هذا المستوى يتم عن طريق المرشد مع فريق العلاج . (الحيالي ، ١٩٨٩: ٢٠٩) .

٧- مضامين نظريات الإرشاد النفسي

يقوم الإرشاد النفسي على نظريات علمية ، ويهتم بدراسة وتفسير وفهم وتقييم السلوك والتنبؤ به وتعديله وتغييره ، ولابد من دراسة النظريات التي تفسر السلوك وكيفية تعديله وتفيد دراسة نظريات الإرشاد في فهم العملية الإرشادية على تقديم فرضيات عن الأسباب المحتملة للسلوك سواء كان سلوكاً سوياً أم غير سوى وتبحث عن المشكلات التي يعاني منها المسترشدين . (باترسون ، ١٩٨١: ٣٦٣) .

وتوفر النظريات الإرشادية العديد من الفرص والأساليب التي ينبغي ان تندمج مع عناصر العملية التعليمية ضمن المجالات التربوية . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ١١٨) .
وفيما يلي بعضٍ من هذه النظريات ومضامينها الإرشادية:

(أ) نظرية الذات **Self Theory**

تعتبر نظرية الذات لكارل روجرز (carl – Rogers) من النظريات النفسية المهمة في مجال الإرشاد انفسي ، وذلك لارتباطها بطريقة الإرشاد الممركز حول المسترشد .

والهدف الأساس لهذه النظرية هو (توكيد الذات) ، ودور المرشد النفسي والتربوي يمثل أهمية كبيرة في العملية الإرشادية . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٤٧) .

ويتضمن التوجيه والإرشاد النفسي دراسة الذات ومفهوم الذات ، والذات هي جوهر الشخصية ، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها وهو الذي ينظم السلوك . (زهران ، ١٩٨٠: ٨٠) .

وهناك مكونات رئيسية في نظرية الذات هي :

الذات ، مفهوم الذات ، الخبرة ، الفرد ، السلوك ، والمجال الظاهري . وقد بنى روجرز نظريته حول ثلاثة أسس مقومة : الكائن الحي ، الأساس الظاهري ، الذات .

والشخصية في نظر روجرز هي نتاج التفاعل بين الفرد ومجاله الظاهري والذات . والشخصية غير مستقرة وإنما هي مستمرة بالتغيير وفي نظريته ، ان كل فرد يأتي إلى العالم ومعه الحوافز الموروثة . أما دور الذات فيمكن تحديده في مجال الإرشاد والعلاج النفسي فإذا اتفقت الذات الواقعية للفرد مع ذاته الاجتماعية والمثالية فإنه يشعر بتوافق مع نفسه ومع المحيط الذي يعيش فيه . (الحياني ، ١٩٨٩ : ٦٥-٦٦) .

وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة المحيطة بالفرد والمجتمع الذي يعيش فيه وتشمل : الذات المركبة ، الذات الاجتماعية ، والذات المثالية . (Buford & Harold , 1972, pp.73-130)

ومفهوم الذات المدركة يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والخبرات التي تتفق مع مفهوم الذات ومع المعايير الاجتماعية تؤدي إلى الراحة والابتعاد عن التوتر النفسي . وان مفهوم الذات يرتبط ارتباطاً جوهرياً موجباً بتقبل وقبول الآخرين. (المعروف ، ١٩٨٠: ٤٧-٤٨)

دور المرشد وفقاً لنظرية الذات

١- ينبغي على المرشد النفسي التربوي أن يعتبر المسترشد هو محور العملية التربوية الإرشادية ، لأن النظرية برمتها تقوم على الاعتقاد بأن المسترشد لديه من الإمكانات التي تمكنه من تحقيق ذاته وتقرير مصيره وتحمل المسؤولية . (الداهري ، ١٩٩٨ : ١١٠) .

٢- مساعدة المسترشد في التغلب على مخاوفه ، مع التخلص من السلبيات التي يحملها ضد الإرشاد ، وترسيخ الثقة بنفسه ، والعمل على تنظيم حياته الراهنة ، والتركيز على تجربة الفرد وخبراته ومساعدته على تنظيم أفكاره وذاته .

٣- يشترط تبادل الآراء والأفكار بين المرشد والمسترشد والصراحة والوضوح فتبادل الأحاديث يعتمد على طبيعة الفرد نفسه أي حقيقته بدون تكليف . (صالح ، ١٩٨٥: ١٨٣) .

(ب) النظرية السلوكية **(Behaviorism Theory)**

يطلق على النظرية السلوكية نظرية المثير والاستجابة ، وكذلك نظرية التعلم لأنها تقوم على مفاهيم ومسلمات وقوانين تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٥٣) .

وتفسر النظرية السلوكية المشكلات السلوكية بأنها نمط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة ، لارتباطها بمثيرات مُنفِّرة ، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوبة . (الداهري ، ١٩٩٨: ١١٣) .

ويرى أصحاب النظرية السلوكية بأن السلوك الانساني محكوم من الخارج أي من البيئة . ولا يختلف أصحاب النظرية السلوكية فيما بينهم بقدر ما يتعاونون في إبراز تأثير قسم من الجوانب البيئية على السلوك وأساليب اكتسابه . (ابراهيم ، ١٩٨٧: ٥٩-٨٥) .

أما المفاهيم التي تقوم عليها النظرية السلوكية والتي تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم وحل المشكلات هي :

معظم سلوك الانسان مُتعلم ، المثير والاستجابة ، الشخصية ، الدافع ، التعزيز ، العادة، التعميم ، التعلم ومحو التعليم وإعادة التعليم . (زهران ، ١٩٨٠: ٩١-٩٣) .

أما خطوات عملية الإرشاد فتبدأ بتحديد السلوك المطلوب تعديله ، ثم تحديد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب ، ثم تحديد العوامل المسؤولة عن استمرار السلوك المضطرب ، ثم اختيار مجموعة من الظروف التي يمكن تعديلها أو تغييرها ، ثم اعداد جدول لإعادة التعلم . (أبو عطية ، ١٩٩٧ :١٥٣) .

والهدف الأساس للإرشاد السلوكي هو : مساعدة المسترشد على تغيير أو تعديل سلوكه غير المرغوب فيه إلى سلوك أفضل ، أي مساعدته على تلبية حاجاته . (صالح ، ١٩٨٥: ١٧٣)

أما أساليب الإرشاد السلوكي فمنها :

التخلص من الحساسية أو التحصن التدريجي ، الكف المتبادل ، الاشراط التجنبي ، والتعزيز الموجب (الثواب) ، والتعزيز السالب ، الخبرة المُنفِّرة (العقاب) ، تدريب الاغفال (الانطفاء) والممارسة السلبية . (زهران ، ١٩٨٠: ٩٥) .

أما العلاقة بين المرشد والمسترشد فتكون جزءاً من عملية التعلم للمسترشد فالسلوك اللفظي الذي يقوم به المرشد وشخصيتهِ يمكن أن تشكل مثيراً يقود إلى الاستجابات المرغوب فيها من قبل المسترشد . (الإمام ، ١٩٧٢: ٤١) .

واجبات المرشد بحسب النظرية السلوكية

١. على المرشد مراقبة سلوك المسترشد باستمرار ، للوصول إلى فهم حقيقة شعوره ، وتغييرها يحتاج إلى تدخل مباشر في سلوك المسترشد وهذا التدخل يدعى (طريقة تعديل السلوك) . (صالح ، ١٩٨٥: ١٦٣) .
٢. على المرشد أحداث جو وديّ بينه وبين المسترشد ويساعد ، على تحديد الاهتمام الخاص الذي جعل المسترشد يأتي إلى الإرشاد . (الحياني ، ١٩٨٩: ٧٣) .

٣. يجب أن يستعمل المرشد أساليب التعزيز لمحاولة مساعدة المسترشد في اكتساب عادات جديدة . (المعروف ، ١٩٨٠: ٢٠) .

٤. يُدخل المرشد منبهات جديدة تثير السلوك وتحركه باستجابات جديدة تُدعم مباشرة ، كذلك يقوم بإطفاء الاستجابات غير المرغوب فيها ، بحرمانها من التعزيز . (أم غازدا وآخرون ، ١٩٨٦: ٨٩) .

نظرية المجال **(Field Theory)**

تستمد نظرية المجال من المدرسة الجشتلطية التي نشأت على يد كوفكا ، وكوهلر ، وفيرتهايمر ، وفكرة المجال وخواصه هي الأساس في نظرية الجشتلط .

ويعرف المجال : بأنه جماع الوقائع الموجودة معاً التي تدرك على أنها تعتمد على بعضها البعض الآخر . (زهران ، ١٩٨٠: ٩٧) .

ويعد كيرت ليفين (Levien) امتداداً لسيكولوجية الجشتلط ، طرح ليفين نظرية نفسية استطاع من خلالها تقديم صور جديدة لمكونات الانسان وديناميتها وافترض ليفين أن لكل فرد مجاله الحيوي الذي يتكون من ثلاثة مكونات هي :

١. **الشخص** : وهو مجموعة من الخلايا المركزية والمحيطة .

٢. **البيئة النفسية** : وهي المنطقة الفاصلة بين الشخص وعالمه الخارجي .

٣. **العالم الخارجي** : كل ما يحيط بالفرد أي البيئة الطبيعية مثل الأرض ، المناخ ، العمران ، الآلات ، المخترعات ، والبيئة الاجتماعية والثقافية مثل الناس بعاداتهم وتقاليدهم وقيمهم . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٤٩-٥٠) .

أما مبادئ نظرية ليفين فتشتمل على :

١- ان السلوك وظيفة المجال النفسي الذي يوجد في الوقت الذي يحدث السلوك فيه وهو لا يؤمن بوضع قوانين نفسية في تفسير السلوك .

٢- يُحلل السلوك بدءاً بالكل ثم الجزء .

٣- يُفسر السلوك الواقعي للانسان في ضوء رموز رياضية ضمن الموقف الواقعي .

٤- ليست البيئة النفسية ما يحيط بنا وإنما ما يؤثر فينا .

أما مفاهيم نظرية المجال فهي :

الشخص ، المجال النفسي ، حيز الحياة ، المجال الموضوعي ، المناطق ، الاتصال بين المناطق ، الشخص في المجال النفسي ، الحركة والاتصال ، إعادة بناء حيز الحياة ، الواقع . (الحياني ، ١٩٨٩: ٨٣) .

تؤكد نظرية المجال في الإرشاد والعلاج

١- تحتاج عملية الإرشاد إلى تغيير الإدراك بتفاعل الوقت ، لأن طبيعة ما يدركه الفرد تتقرر بحالة مجاله الإدراكي ، ولأن سلوكه الشخصي هو وظيفة لحالة مجاله الإدراكي.

٢- أهمية تغيير مفاهيم الفرد واتجاهاته ، وهذا يتطلب تغيير ثقافته وتغييراً في قيمه .

٣- أهمية الاستبصار في التعلم ، يتم بمساعدة المرشد والمسترشد على استرجاع خبراته الماضية ، وتنظيم خبراته الحاضرة وتعديل مجاله الإدراكي . (زهران ، ١٩٨٠: ١٠٤) .

واجبات المرشد بحسب نظرية المجال

١- مساعدة المسترشد على وضع مستويات للطموح أكثر واقعية حتى يزيد من إمكانية توسيع إدراكه ووعيه لنفسه من جهة وتخفيف الإحباط الذي يتوارد عليه فيزيد من جمود وعيه .

٢- على المرشد فهم طريقة إدراك المسترشد ثم يساعده على إعادة تنظيم إدراكه للأمور ، وفهم العلاقة بين عناصر بيئته وبين حياته ومشاكله والتمخض عن حلٌ لها ، وذلك بالدخول إلى عالم المسترشد ويكون دور المرشد النفسي هنا المرآة التي يرى المسترشد بها أو من خلالها نفسه .

٣- مساعدة المسترشد ليكتسب مرونة في نظرته إلى نفسه ولبيئته أي مرونة في مقاييسه وإرخاء جمود وعيه الداخلي بانفتاحه إلى إدراك جديد لخبراته . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ١٠٢) .

نظرية التعليم الاجتماعي **(Social Education theory)**

يمكن القول ان نظرية التعلم الاجتماعي هي نظرية اجتماعية في التعليم ، والتي تبحث في السلوك كما يتكون ويتحور في السياق الاجتماعي .

ويؤكد (باندورا وولتز) على ضرورة تركيز التجارب النفسية على التفاعل الاجتماعي الواسع أو الضيّق ذي الصلة بالحياة اليومية والتي يعمل فيها القليل من الناس عزلة اجتماعية .

ولقد كان لـ(باندورا وولتز) هدف عملي في وضع نظريتهما للتعلم الاجتماعي ذلك هو اكتشاف أفضل السبل لتحوير السلوك أو تغيير السلوك الذي يعتبر شاذاً أو غير مرغوب . (شلتز ، ١٩٨٣: ٣٩٣-٤٠٥) .

ان العمليات العقلية والصفات الشخصية والسلوك الاجتماعي يتم عن طريق :

الاقتران ، التعزيز ، التقليد والنمذجة . (فتحي ، ١٩٨٣: ١٧-١٨) .

ووفقاً لنظرية التعلم الاجتماعي فإن التعلم الاجتماعي يمكن ان يظهر مباشرة من خلال نتائج استجابات الفرد وأنه قد يكون أيضاً نتاجاً لعملية الملاحظة أي ملاحظة سلوك الآخرين ، أي ان سلوك الآخرين يعمل مصدراً للمعلومات اللازمة لتشكيل واكتساب وتبني السلوك الاجتماعي .

ويؤكد (باندورا) ان للتعزيز التأثير الأكبر في تحديد ما إذا كان السلوك المرغوب سوف يظهر أم لا ؟ ويؤكد ان التعزيز لا يحدد ما إذا كان السلوك قد تم تعلمه مسبقاً . (قرافال والبناني ، ١٩٩٦: ٨٥) .

وإذا كان (باندورا) قد ركَّز على أن تعلم الفرد يتأتى من خلال رؤية نموذج معين أو حالة معينة من خلال تعميم التنبيه والمحاكاة لاكتساب السلوك المطلوب فإن حل مشكلات الفرد وأداء سلوكه الاجتماعي يتوقف على مشاهدة ومحاكاة ذلك النموذج . (الخيال ، ١٩٩٤: ٣٧) .

وقد حلل (باندورا) طبيعة التعلم بالملاحظة ووجد أنها مشروطة بأربع عمليات أو ميكانزمات مترابطة هي :

١- **العمليات الانتباهية** : يتحكم الانتباه في التعليم بالملاحظة لسبب بسيط هو أن النمذجة لا يمكن أن تحدث ما لم ينتبه المرء للنموذج .

٢- **عمليات التذكر** : ما لم يكن الشخص مقلداً لسلوك النموذج حال حدوثه ، فيجب عليه تذكر كل الجوانب المهمة في السلوك المعروض عليه .

٣- ترجمة هذا التمثيل الرمزي إلى سلوك صريح أي عمليات الأداء الحركي المنمذج .

٤- **العمليات التحضيرية والدافعية** وعندما تتوفر المحفزات الكافية ، فإن النمذجة أو التعلم بالملاحظة يترجم إلى فعل أو أداء . (شلتز ، ١٩٨٣: ٤٠١-٤٠٤) .

أما عملية الإرشاد بحسب نظرية التعلم الاجتماعي فتهدف إلى تغيير السلوك أو تبديله وهذا يتطلب إعداد نماذج السلوك السوي ، على أشرطة تسجيل أو أشرطة فيديو ، أو أفلام وقصص أو سير هادفة لحياة أشخاص ذوي أهمية على أن تعمل على إثارة السلوك المراد تعزيزه . (أبو عيطه ، ١٩٩٧: ١٥٨) .

وهناك خطوات افتراضية متعلقة بالتسلسل والتدرج في عملية الملاحظة أثناء العملية الإرشادية ، وتشمل :

(١) يجب ان ينتبه الملاحظ إلى استعراض النموذج .

(٢) من خلال مرحلة الاحتفاظ أو التخزين للأنماط السلوكية تأخذ العمليات الإدراكية تأثيراً مهماً جداً .

(٣) تتركز هذه المرحلة جزئياً على قدرة الفرد على تكرار سلوك النموذج .

(٤) أهمية عملية التعزيز في تكرار النموذج .. (قرافال والبناني ، ١٩٩٦: ٨٦) .

ومن خلال ما تضمنته النظريات الإرشادية فقد أفادت من تلك النظريات ما يلي :

١- تبنت الباحثة نظرية (الذات) لأن دور المرشد فيها يمثل أهمية كبيرة في العملية الإرشادية . وان دور الذات في مجال الإرشاد والعلاج النفسي يمكن تحديده إذا

اتفقت الذات الواقعية للفرد مع ذاته الاجتماعية والمثالية فيحدث التوافق بين الفرد ومحيطه الذي يعيش فيه . (الحياني ، ١٩٨٩: ٦٥) .

٢- كذلك تبنت الباحثة النظرية (السلوكية) حيث تفسر المشكلات السلوكية بأنها نمط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة . وان دور المرشد النفسي فيها هو استخدام أساليب التعزيز لمساعدة المرشد في اكتساب عادات جديدة . (المعروف ، ١٩٨٠: ٢٠) .

٣- توظيف مضامين النظريات الإرشادية الأخرى لإحداث تغيير إيجابي في سلوك الطالبات عن طريق مساعدتهن لفهم أنفسهن وفهم طبيعة مشكلاتهن للوصول إلى حلها الذي يهدف إلى الخفض من الشعور بالوحدة النفسية عن طريق الإرشاد الجمعي .

جـ. برامج الإرشاد التربوي **(Educational Counseling Programs)**

يأتي الاهتمام ببرامج الإرشاد التربوي نتيجة التطورات المهمة التي حدثت في مجال الأهداف التربوية لمراحل التعليم المختلفة ، وتأكيد الأهداف الجدلية على ضرورة الاهتمام بتنمية شخصيات الطلبة من نواحيها الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية .

(الحياني ، ١٩٨٩: ٤٠٥)

أهداف برامج الإرشاد التربوي والنفسي

الهدف الأكبر للبرنامج الإرشادي هو تحقيق أهداف الإرشاد التربوي بكافة جوانبه وهذه الأهداف هي تحقيق الذات وتحقيق التوافق والصحة النفسية وتحسين العملية التربوية والوقاية والعلاج . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٢٤٩) .

أما الأهداف الخاصة ، فيجب أن يكون البرنامج الإرشادي قادراً على مساعدة الطلبة في تنمية فهم الذات وكيان الذات وتنمية التوجيه الذاتي والعلاقات مع الآخرين والمساهمة في النشاطات المصاحبة للمنهج . (Robert. E. Higgis, 1983.pp.370-373) .

خدمات البرنامج الإرشادي

ان أهم الخدمات التي يتضمنها البرنامج هي عملية الإرشاد النفسي والتربوي ومن هذه الخدمات : خدمات إرشادية ، وخدمات نفسية وتربوية واجتماعية ، وخدمات البحث العلمي وغيرها .

وان هذه الخدمات متداخلة وتتكامل لتقابل الحاجات الإرشادية وتحقيق الأهداف التربوية ، وتشمل خدمات البرنامج الإرشادي في المدرسة ما يلي :

١- تقديم الخدمات الانمائية وخاصة رعاية النمو والتربية الوقائية ، وتقديم الخدمات العلاجية .

٢- تيسير خدمات البرنامج الإرشادي في كافة مجالات الإرشاد العلاجي والتربوي والمهني والزواجي وإرشاد الشباب .

٣- تيسير امكانيات الإرشاد الفردي والجماعي وطرائق الإرشاد وخاصة الإرشاد غير المباشر والمتمركز حول المسترشد والإرشاد وقت الفراغ وهذه تناسب مرحلة الشباب بصفة خاصة .

٤- الاتصال بالأسرة والوالدين . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٢٦٥-٢٦٦)

الأسس التي يقوم عليها البرنامج

يقوم البرنامج الإرشادي على أسس تتلخص فيما يلي :

١. **الأسس العامة :** هي ثبات السلوك الانساني نسبياً ، وامكانية التنبؤ ومرونة السلوك الانساني ، سواء كان فرداً أم جماعة ، واستعداد الفرد للتوجيه والإرشاد ، وحقه في تقرير مصيره ، ومبدأ تقبل المسترشد ، ومبدأ استمرارية عملية الإرشاد ، وان الدين ركن أساس.

٢. **الأسس الفلسفية للإرشاد والتوجيه** في مجتمعنا التي لابد من أن تنطلق من النظرة إلى طبيعة الانسان ، لأن مفهوم المرشد عن طبيعة الانسان يُعد أحد الأسس الفلسفية التي يقوم عليها عمله لأنه يرى نفسه ويرى الفرد في ضوء هذا المفهوم ، والأسس الفلسفية والعقائدية المستمدة من فلسفة الدولة وقوانينها .

٣. **الأسس النفسية والتربوية :** وهي الفروق الفردية ، ومطالب النمو ، في ضوء الظروف التربوية .

٤. **الأسس الاجتماعية :** وهي الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة ، والاستفادة من كل مصادر المجتمع .

٥. **الأسس الإدارية والتنظيمية** في ضوء الإمكانات المتوفرة المعينة .

(الإمام ، ١٩٧٢: ١٩٠) و (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٥٤)

تنفيذ البرنامج

بعد أن يتم التعرف على أهداف البرنامج وتحديد خطواته والخدمات التي يتضمنها والأسس التي يقوم عليها ، يجب اتخاذ بعض التدابير التي تكفل نجاحه وتعهد بدقة تطبيقه وتحقيق أهدافه وتكامل نتائجه ومن جملة هذه التدابير :

١. **تحديد خطة زمنية للتنفيذ :** والتي تتحدد فيها عدد الجلسات الإرشادية وتقديم خدمات الإرشاد .

٢. **تعاون الفريق الإرشادي** على نجاح وتحقيق الأهداف المطلوبة ويتضمن المرشد ، المدرس ، المدير ، وأي فرد آخر يمكن الاستعانة به .

٣. **تحديد زمن بدء العمل** الذي يعتبر من النقاط المهمة في التنفيذ .

٤. **اتباع الطرق والوسائل الحديثة والمتطورة** في تنفيذ البرنامج .

٥. **تحديد اجتماعات دورية** وتحديد المشكلات واستئناف التنفيذ .

(المعروف ، ١٩٨٠: ٧٠)

تقويم برامج الإرشاد التربوي

عملية تقويم البرنامج تكشف عن مدى فعالية البرنامج ومدة نجاحه أو فشله ، وان التقويم عملية مستمرة من أول التخطيط عبر التنفيذ وأثناء وبعد الجلسات والاجتماعات والإجراءات وحتى المتابعة .

ان الهدف الأول والأكبر لتقويم برامج الإرشاد والتوجيه هو التقويم ، أي الإصلاح والتصحيح والتحسين وتلافي أوجه النقص في خدماته ووسائله وطرقه وتنفيذه .

(زهران ، ١٩٨٠: ٤٤٨)

أما أبرز طرق تقويم برنامج التوجيه والإرشاد :

١- الدراسات والبحوث وتقويم الخدمات والميزانية وأسلوب التنفيذ .

٢- مقارنة طرق الإرشاد المختلفة لتحديد أنسبها للمسترشدين والعاملين وظروف المؤسسة.

٣- دراسة التغييرات السلوكية التي تحدث لدى المسترشدين نتيجة تنفيذ البرنامج مع تثبيت العوامل الأخرى التي قد تؤدي إلى التغيير .

٤- متابعة النجاح الفعلي للمسترشدين .

٥- الأخذ برأي المرشدين وفريق الإرشاد والذين لديهم القدرة والاستعداد على النقد الذاتي لمعرفة القوة والضعف والقصور والظروف المساعدة والمعونة .

٦- الأخذ برأي المسترشدين باعتبارهم أصحاب المصلحة الحقيقية والذين عُدَّ البرنامج لأجلهم . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٢٦١)

الفصل الثاني
الإطار النظري

أ. الوحدة النفسية Loneliness

١- مفهوم الوحدة النفسية .

٢- أشكال الوحدة النفسية .

٣- أسباب الوحدة النفسية .

٤- النظريات التي فسرت الشعور بالوحدة النفسية وآراء بعض العلماء .

٥- الوحدة النفسية في المنظور الإسلامي .

ب. الإرشاد Counseling

١- مفهوم الإرشاد .

٢- نبذة مختصرة عن الإرشاد .

٣- أهداف الإرشاد .

٤- أساليب الإرشاد النفسي والتربوي .

٥- طرق الإرشاد النفسي والتربوي .

٦- مناهج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي .

٧- مضامين نظريات الإرشاد النفسي .

أ. نظرية الذات .

ب. النظرية السلوكية .

جـ. نظرية المجال .

د. نظرية التعلم الاجتماعي .

جـ. برامج الإرشاد التربوي Educational Counseling Programs

١- أهداف برامج الإرشاد التربوي والنفسي .

٢- خدمات البرنامج الإرشادي .

٣- الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي .

٤- تنفيذ البرنامج الإرشادي .

٥- تقويم البرنامج الإرشادي .

الفصل الثاني
الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري ثلاث مجالات ، هي مجال الوحدة النفسية ومجال الإرشاد النفسي ومخطط البرنامج الإرشادي ، وفيما يأتي مضامين كل مجال :

أ. الوحدة النفسية **Loneliness**

١- مفهوم الوحدة النفسية :

إذا ترك الانسان لفطرته الطبيعية ، فإنه يحب الاختلاط ويكره الوحدة والعزلة فالانسان كما قال أرسطو اجتماعي بطبعه ، وعلماء النفس التحليليون يتحدثون عن دافع الاجتماع بالبشر ، ولكن للأسف الشديد ، يشعر كثير من الناس بالوحدة النفسية .

(العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٣)

يُعد موضوع الوحدة النفسية من الموضوعات القديمة وقد اتخذ تعريف الوحدة النفسية مسارات عديدة تناولتها معاجم اللغة العربية حيث تعني الوحدة (الانفراد) ، فقد ورد في قاموس المنجد أن مصطلح (الوحدة) مشتق من الفعل (وحَّد) أي انفرد بنفسه وحيداً (والوحدة هي ضد الكثرة) . (المنجد ، ١٩٧٥: ٨٩٠)

ويمثل الشعور بالوحدة النفسية Loneliness حالة نفسية قد تنتج عن وجود ثغرة بين العلاقات الواقعية للفرد ، وبين ما يتطلع اليه هذا الفرد من علاقات .

(خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٢١)

والشعور بالوحدة النفسية شعور حزين ، يقطع صلة الانسان بغيره من الناس ، وهو شعور يسبب الازعاج لكثير من الناس .

(العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨١)

ويرى الباحثون ويكس ، ومايكيلا ، وبيبلو ، وبراج (١٩٨٠) إنَّ الشعور بالوحدة النفسية يمثل عاملاً مستقلاً ، أما بيبلو وبيرلمان (١٩٨٢) فيتفقان على وجود خاصيتين للوحدة:

الأولى : ان الوحدة النفسية تعد خبرة غير سارة مثلها مثل الحالات الوجدانية غير السارة كالاكتئاب والقلق .

الثانية : ان الوحدة بوصفها مفهوماً تختلف عن الانعزال الاجتماعي (Socialisolation) وهي تمثل إدراكاً ذاتياً للفرد عن وجود نواقص في نسيج علاقاته (Social Network) وقد تكون هذه النواقص كمية (مثلاً : لا يوجد عدد كافٍ من الأصدقاء) أو قد تكون نوعية (مثلاً : نقص المحبة أو الألفة مع الآخرين) .

(خضر والشناوي ، ١٩٨٨ : ١٢١-١٢٢)

ويرى قسم في مجال علم النفس ان الفرد يعد وحيداً عندما يعي أو يشعر بعزلته في وحدته ، ويبدو متكئباً ومهموماً جرّاء إحساسه بالوحدة .

(قشقوش ، ١٩٨٣: ١٩٠)

أما في مجال علم الاجتماع ، فان الشعور بالوحدة النفسية يتحدد في ضوء مدى عزلة الفرد اجتماعياً عن الآخرين ، أي في ضوء مدى إشباع الفرد في الانخراط في علاقات اجتماعية مع الآخرين .

ان الشعور بالوحدة النفسية حالة ينفرد بها الانسان عن غيره من الكائنات الحية بسبب امتلاكه نظاماً اجتماعياً ، يتأثر به ويؤثر فيه ، وأي خلل قد يحدث في الأواصر التي تربط الانسان بغيره من أبناء جنسه أو أي تغير يحدث في النظام الاجتماعي ، ينعكس على الفرد ، وينتج عنه اضطراب في الطابع الاجتماعي المكتسب لدى الأفراد ، ما يولد لديهم الشعور بالاغتراب أو الانعزال أو معاناة الوحدة النفسية .

(داوود والعبيدي ، ١٩٩٠ : ١٧٦-١٧٧)

والشعور بالوحدة النفسية يعد مفهوماً مستقلاً ، وله خصائص منفردة تحتاج إلى التعرف عليها والعلاج بما يناسبها ، فالشعور بالوحدة النفسية حالة يشعر فيها الفرد بشيء ينقصه . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٢٢)

وهناك ثلاث نقاط التقاء مهمة في نظر العلماء إلى مفهوم الوحدة :

الأولى : ان الوحدة تنشأ من النواقص في العلاقات الاجتماعية لدى الشخص .

الثانيـة : ان الوحدة تجربـة ذاتيـة وليست مرادفـة للعزلـة الاجتماعيـة الموضـوعية ، فالنـاس يمكن أن يكونوا لوحدهم دون أن يشعروا بالوحدة ، أو يكونوا وحيدين في ازدحام من الناس .

الثالثة : ان تجربة الوحدة تجربة غير مريحة ومثيرة للاكتئاب .

(Poplou & Perlman, 1982, p.2)

ومهما اتفقت وجهات النظر أو اختلفت في تحديد الوحدة النفسية ووضع الأُطر المفاهيمية لها ، فان البحث فيها يحتاج إلى معرفة المزيد عنها ، وإلى اختيار فكرة الاتصال والحاجة إلى العلاقات التي لم تحض بالاهتمام الذي تستحقهُ .

(Wood, 1987, p.48)

والشعور بالوحدة النفسية خاصية مرادفة للانعزال عن الجماعة ، ويكون فيها الفرد غير سعيد وتصاحبها مشاعر الحاجة إلى الرفقة والعشرة .

(Bruchfield, 1989: 1112)

ومن أعراض الوحدة النفسية ، الشعور بالعزلة ، والاكتئاب ، والاغتمام ، والوحشة حتى في حضور الآخرين . (عبد الرحيم ، ٢٠٠١ : ١٠)

٢- أشكال الوحدة النفسية **Forms of Loneliness**

ان ظاهرة الوحدة النفسية تفتقر إلى الدراسات والمجالات التي هدفت إلى تحديد أنواع وأشكال الوحدة النفسية ، بسبب قلة الكتابات والمعالجات النظرية التي تناولت هذه الظاهرة .

وهناك بعض الدراسات قد ساهمت في وضع تصنيفات لأشكال الوحدة ، حيث يرى ويز (١٩٧٣) تحديداً لأشكال الوحدة ان هناك نوعين متميزين من الوحدة ، هما :

١- الوحدة العاطفية (Emotional Loneliness)

تنشأ جرّاء الافتقار إلى صلة حميمة ووثيقة بشخص آخر ، فالأفراد الذين قد انفصلوا عن أزواجهم بالوفاة أو أنهوا علاقة طويلة ، يعيشون هذا النوع من الوحدة النفسية .

وكذلك فقدان العلاقات الودودة والحميمة بشخص معين ، كالوالدين ، أو شريك يشاطر الشخص تجاربه العاطفية العميقة ، ويشاركه السكن ، ويتحمل معه أعباء ومسؤوليات العمل التي لا يستطيع أن يتحملها بمفرده ، قد تؤدي إلى الشعور بالوحدة العاطفية .

٢- الوحدة الاجتماعية (Social Loneliness)

أما هذا النوع من الوحدة فينشأ من الافتقار إلى شبكة من العلاقات الاجتماعية ، يكون الفرد فيها جزءاً من جماعة الأصدقاء ويتشاطر معهم مصالح واهتمامات مشتركة والأفراد الذين ينتقلون منذ فترة قصيرة إلى بيئة اجتماعية جديدة (كمدينة جديدة أو عمل جديد) يعيشون هذا النوع من الوحدة .

حيث ان من يفتقد مجموعة من الأصدقاء والأشخاص الذين كانت تربطهم به صداقات أو علاقات اجتماعية بسبب الانتقال إلى مكان جديد او تغيير سكن او غيرها ، فإن الفرد في هذه الحالة وبحسب تصنيف (ويز) يتولد لديه شعور بالوحدة الاجتماعية .

(الساعاتي ، ١٩٩٠: ٥٣)

ويعتمد تصنيف (ويز) للوحدة النفسية على اعتقاده القائل ان الأنواع المختلفة من العلاقات تُشبع حاجات مختلفة أو تقدم ظروف اجتماعية مختلفة .

ويعد تصنيف (ويز) الانموذج السائد حالياً ويلقى قبولاً أكثر من غيره من النماذج . إلاّ أنه لا يعني أفضل النماذج . فقد افترض ماوستاكاز (١٩٦١) وجود الوحدة النفسية الوجودية فضلاً عن النوعين اللذين جاء (ويز) على ذكرهما .

(Paloutzian & Janigian, 1987, p.33)

أما قشقوش فقد قدم لنا تصنيفاً مبنياً أساساً على تصنيف (ويز) في دراسة (١٩٨٣) ويتضمن ثلاثة أشكال للوحدة النفسية ، إذ يشير إلى ان الإحساس بالوحدة النفسية ، يمكن أن يتخذ واحدة من صور وأشكال متعددة تتضمن :

أولاً : الوحدة النفسية الأولية

وتوصف بأنها سمة سائدة أو منتشرة في الشخصية أو بأنها اضطراب في إحدى سمات الشخصية وهي ترتبط او تتصاحب في الحالتين بالانسحاب الانفعالي عن الآخرين. (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٥٦) .

ويشير قشقوش (١٩٨٣) إلى وجود منحنيين لتفسير مقدمات الإحساس بالوحدة النفسية الأولية :

الأول يعرف بالمنحنى النمائي ، حيث ان اضطراب التفاعل الاجتماعي يعزى إلى وجود تباطؤ أو تخلف في التتابع الطبيعي لنمو الشخصية .

أما المنحنى **الثاني** ويعرف بالمنحنى النفسي الاجتماعي حيث تعزى أسبابه الى وجود عجز أو قصور في الوظائف التي تحكم عملية التفاعلات المتبادلة .

ثانياً : الوحدة النفسية الثانوية

يتمثل هذا الشكل من أشكال الإحساس بالوحدة النفسية بحرمان الفرد من العلاقات العاطفية والحميمة ، ويحدث فجأة استجابة من جانب الفرد لحرمان مفاجئ يطرأ في حياته من أفراد آخرين ، يعدهم ذوي أهمية لديه ، ويظهر هذا الشكل عقب حدوث مواقف في حياة الفرد ، كالطلاق ،والترمل ، وتمزق أو تصدع علاقات الحب والحنين للأسرة والوطن.

ثالثاً : الوحدة النفسية الوجودية

يعد الإحساس بالوحدة النفسية الوجودية هو حالة انسانية طبيعية في نظر الكثير من كتاب المدرسة الوجودية ، إذ يعدون هذا الإحساس بمثابة حالة حتمية يتعذر الهرب منها مثل ماي (١٩٥٣) فروم (١٩٥٩) وموستكاز (١٩٦١) .

(قشقوش ، ١٩٨٣: ١٩٤-١٩٧) .

أما كيوبستانت (١٩٨١) فيتفق معهم في ان الوحدة الوجودية هي الحالة التي تعكس الكيانية الفريدة من نوعها للشخص ، التي تحدد الأبعاد الوجودية للذات الانسانية ، ومجالات الوحدة النفسية الوجودية تُعد مألوفة في الحياة .

. (Kubistant, 1981, p.462)

الوحدة النفسية وبعض المفاهيم النفسية

هناك علاقة بين مفهوم الوحدة النفسية مع بعض المفاهيم (كالاغتراب ، الاكتئاب ، والانعزال ، والانطواء) بسبب وجود تداخل ناتج عن التقارب والتشابه بالمضمون في جوانب عديدة بين هذه المفاهيم ، لاشتراكها في خصائص كثيرة متشابهة ، مما يجعل الحدود الفاصلة بينها غير واضحة. وفيما يأتي توضيح لهذه المفاهيم:

أ- الاغتراب (Alienation) :

وهو أضطراب نفسي يعبر عن اغتراب الذات عن هويتها وعن الواقع والمجتمع ، وهو غربة عن النفس وعن العالم ، ومن أهم مظاهره (العجز ، اللاجدوى ، اللانتماء ، الانسحاب ، الانفصال ، السخط ، الرفض ، العنف ، إحتقار الذات ، كراهية الجماعة، والتفكك) . (شاخت ، ١٩٨٠: ٨)

ويستخدم حديثاً للدلالة على الشعور المتزايد بالعزلة والوحدة والتطلع إلى التآلف والمودة مع صعوبة الوصول إليها والإحساس بفقدان الجذور .

(Conger, 1984, p.604)

أما أشكال الاغتراب فهي عديدة ، ومنها :

الاغتراب الديني ، الاغتراب الفكري ، والاغتراب الاجتماعي ، والاغتراب الثقافي ، والاغتراب التقني ، والاغتراب التعليمي . (علي ، ٢٠٠٠ : ١٣-١٦)

ب- الاكتئاب (Depression)

ينشأ الاكتئاب نتيجة للتعب الانفعالي ، ويمكن ان تكون خبرة محطمة ، وقد تكون تعبيراً عمّا يعانيه الفرد من إرهاق . (ويكس ، ١٩٨٥ : ٩٨)

والوحدة النفسية تُعد أحد أسباب الاكتئاب ، وتمثل عرضاً من أعراضه .

(زهران ، ١٩٧٧: ٤٣)

ومن مظاهره (انخفاض الإيقاع المزاجي ومشاعر الامتعاض المؤلم وصعوبة التفكير، والتأخير النفسحركي ، وقد يختفي اذا كان الفرد يعاني من قلق أو وسواس) ، وهو حالة باثولوجية (Pathology) تدل على معاناة في الجهاز النفسي ، وشعور بالذنب مصحوب بنقص ملحوظ في الإحساس بالقيمة الشخصية والنشاط العضوي دون وجود نواقص حقيقية . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨ : ٦٤٠)

وصنف كندال (١٩٦٨) الاكتئاب على أربعة أصناف رئيسة ، هي الكآبة النفسية ، الكآبة الذاتية ، اكتئاب سن اليأس (السوداء) والاكتئاب الدوري .

(العوادي ، ١٩٩٢: ٦٨).

جـ. الانعزال (Isolation)

هو عدم الاتصال بالجماعات البشرية بسبب عوامل جغرافية أو اجتماعية ، ويعني عدم مشاركة الفرد في شؤون الجماعة لعدم قدرته أو رغبته في ذلك .

(سليم ، ١٩٨١: ٤)

وتتمثل حاجة الفرد للاختلاء بنفسه حاجة ملحة أخرى ، وقد يشعر الفرد المنعزل بالقلق المفرط إذا نظر إليه الآخرون ، ويؤدي الاكتفاء بالذات والاختلاء بالنفس إلى تطمين حاجته البارزة في الاستقلال التام بذاته .

وهو نفسه يعد استقلاله شيئاً ذا قيمة إيجابية . وتشير بعض خصائص المنعزل إلى مزايا خاصة ، اشدها بروزاً هي الاغتراب عن الناس ، والميزة الأخرى التي تعد غالباً

مقصورة على العزلة هي الاغتراب عن الذات ، وان حاجة المنعزل هي عدم التورط . وتكون الحاجة إلى الكفاية الذاتية من أبرزها .

(هورني ، ١٩٨٨: ٥٦)

وتمثل العزلة النواحي الأكثر إيجابية لكون الشخص وحيداً . فالوحدة إما أن تكون حالة كيانية مرتبطة بحضور الشخص نفسه ، أو حالة عقلية .

(Kubistant, 1981, p.462)

د- الانطواء :

هو نمط من أنماط الشخصية ، والمنطوي فردٌ يُؤثر العزلة والاعتكاف ، ويجد صعوبة في الاختلاط بالناس ، يقابل الغرباء بحذر وتحفظ وهو خجول ، شديد الحساسية ، يجرح شعوره بسهولة ، وكثير الشك ، ويكلم نفسه ، يستسلم لأحلام اليقظة ، يهتم بالتفاصيل ويضخم الصغائر ، دائم التأمل في نفسه وتحليلها . (بيرس ، ١٩٨٧: ٧) ، ولديه رغبة في الانعزال والوحدة ، ويتجنب التماس مع الواقع إلاّ بأقل قدر لازم .

(كمال ، ١٩٨٣ : ٦٤٧)

والانطواء النفسي ، والانطواء الذاتي ، أكثر أشكال التكيف للصعوبات انتشاراً ، وهو تكيف عقلي بحت ، فهو استسلام وإقلاع عن الكفاح الخارجي .

(برنهارت ، ١٩٨٤: ٥٨)

ومما سبق ذكره يتضح أن هناك تداخلاً بين مفهوم الوحدة النفسية وبين كل من مفهوم الاغتراب والانعزال والاكتئاب والانطواء .

وان لكل من هذه المفاهيم عناصر مكونة ، أو تسهم في تكوين الوحدة ، وان من الخطأ استعمال أي من هذه المفاهيم منفصلة للتعبير عن الوحدة النفسية .

حيث أكدت دراسة (برتون ، ١٩٦١) ان الاغتراب أحد أبرز ملامح الوحدة ، وأظهرت نتائج دراسة (دايامانت ووندهلز) وجود علاقة إيجابية بين الوحدة النفسية والاغتراب . (الساعاتي ، ١٩٩٠: ٤٦-٤٩)

وان الانعزال يمثل الجانب الإيجابي لوحدة الشخص ، لأنها تعد رد فعل إيجابي لتخلص الفرد أو ابتعاده عن العلاقات السلبية . (برديائف ، ١٩٨٦: ٩٤)

وأشارت دراسة (براون وهاريس ، ١٩٧٨) أن الأفراد المنعزلين ، والذين يعانون من الوحدة النفسية أكثر عرضة للاكتئاب . (Rich & Bonner, 1987, p.337)

وأشارت نتائج الدراسات أن كلاً من الوحدة النفسية والاكتئاب ، يرتبطان بأساليب عزو متماثلة ، وسمات شخصية معينة وان كليهما يظهر تأثيرات مستقلة ، أحدهما عن الآخر. (Nigro, 1988, p.3143)

أما دراسة (ويكس وآخرين) فأشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين الوحدة والاكتئاب. (Weeks, et. al, 1980, p.1238)

ولا يختلف مفهوم الانطواء من حيث شعور الفرد المنطوي بالانعزال والوحدة المساهمة في تكوين الوحدة النفسية .

٣- أسباب الوحدة النفسية

ان الشعور بالوحدة النفسية ليس له سبباً واحداً ، وللوقوف على أهم الأسباب والعوامل التي تشكل أو تؤدي إلى شعور الفرد بالوحدة النفسية ، هناك بعض الدراسات والبحوث التي اهتمت بتشخيص أسباب الوحدة النفسية ، التي اتفقت معظمها تقريباً ، على أن من أهم أسباب الوحدة هي الحاجة إلى الأواصر والعلاقات الاجتماعية والعاطفية .

(الساعاتي ، ١٩٩٠: ٥٩)

فقد يرجع الشعور بالوحدة النفسية إلى الطفولة والمراهقة . (العيسوي ، ١٩٩٩ :٣٨١)

.

وقد شخَّص سوليفان (١٩٥٤) أحد أسباب الوحدة النفسية بأنها تنشأ عن حاجة الطفل إلى الاتصال ، أي حاجة الطفل إلى وليف ، وحاجة المراهق إلى القبول في بيئته الاجتماعية ، وحاجة البالغ إلى الانضمام في جماعة .

وتتفق كلاين (١٩٧٥) مع سولفيان في تفسير الوحدة من خلال المراحل التطورية . فأرجعت الحاجة إلى علاقة ودّية للطفل قبل تطويره لملكة الكلام ، وأن صعوبة وجود مثل هذه العلاقة قد يؤدي إلى الشعور بالوحدة النفسية .

(Diamant & Windholz, 1981, p.515)

أما ويز (١٩٧٣) فيشخص الأسباب المؤدية للوحدة النفسية ويحددها لمجموعتين من الأسباب :

الأولى : تتصل بالمواقف الاجتماعية . (Situational) .

الثانيـــة : تتصـــل بـــالفروق الفرديـــة أو مـــا يُعـــرف بمجموعـــة الخصـــائص . (Charactarological) .

ويرى جونز (١٩٨٢) ان الأسباب الخاصة للشعور بالوحدة النفسية ، لا تكمن في كثير من الخصائص الموضوعية للبيئة الاجتماعية للشخص الوحيد ، مثل عدد الأصدقاء وكمية الاتصال الاجتماعي بقدر ما يكمن في كيفية إدراك الشخص الوحيد لواقع علاقاته الشخصية وتقويمه واستجابته لها . (خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١٢٣-١٢٤)

ومن ناحية أخرى يرى يونك (١٩٧٩) أن ظهور الوحدة النفسية يعتمد على مسببات مختلفة ومضامين علاجية مختلفة ويُقيم نظريته على مفاهيم التعزيز الاجتماعي والتعلم المعرفي عبر مراحل الحياة . ويوصي بتضمين العناصر المعرفية بمعالجة الوحدة .

(Young, 1979, p.1392)

وهذا التصور ينتج بسبب غياب تعزيزات اجتماعية مهمة ، فضلاً على الجوانب العقلية الأخرى .

وقد يرجع سبب الشعور بالوحدة النفسية من قلة العلاقات الحميمة بمعنى أن الانسان لا يجد الصديق الوفي المخلص المتعاون الصادق الذي يمكن أن يثق فيه .

وهناك الفتاة الوحيدة منذ الصغر ، التي لم يسبق لها أن أقامت علاقات مع الآخرين.

ومن الأسباب التي تؤدي إلى وحدة الانسان وعزلته اعتلال الصحة وضعفها ، أو موت شريك أو صديق عزيز ، أو الانتقال إلى مكان جديد أو الهجرة الدائمة أو المؤقتة ،

كالهجرة إلى الدراسة أو العمل ، والحركة الدائمة التي جعلت كثيراً من الناس أن يقطعوا صداقاتهم السابقة وأن يتحللوا من الروابط الأسرية ، وانصراف الأبناء عن الأسرة ، وقد ترجع الوحدة إلى التقدم بالسن .

وقد ترجع الوحدة إلى التكوين النفسي للفرد نفسه حيث يفضل بعض الأشخاص الوحدة والعزلة والانسحاب من معترك الحياة الاجتماعية ، أو يفتقدون الشعور بالثقة في أنفسهم أو يشكون في نوايا الآخرين نحوهم ، أو يشعرون بالتعالي عن الآخرين ، أو لشعورهم بالفقر ، أو العجز عن مجارات زملائهم ، أو رفض مخالطة أقران السوء ، وقد يكون الشخص الذي يشعر بالوحدة فيه من السمات والخصائص المُنفِّرة ، مما تجعل الناس ينفرون منه وينصرفوا عنه ولا يقيمون معه علاقات لاتصافه بالكذب والاستغلال والابتزاز والوشاية والغيبة والنميمة . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٢-٣٨٥)

وهناك سبب شائع للوحدة النفسية ، هو الاعتقاد أن أحداً لا يقدر أن يفهم أو يولي اهتماماً بالذات الداخلية للفرد عندما تزول كل الأشكال المصطنعة للذات . وأن الاعتقاد بأن الذات الداخلية مكروهة وان مصيرها الرفض ومنع مشاركة الذات الداخلية مع الآخرين مشاركة حية يؤدي بدوره إلى الشعور بالوحدة .

(Hoglund, 1989, p.53)

وهناك عدد كبير من حوادث الحياة بعضها لا علاقة له بالعلاقات الاجتماعية من شأنه إثارة الشعور بالوحدة . (Cutrona, 1982, p.294)

ويقترح سيرمات (١٩٧٨) ان مشاعر الوحدة تنتج من الحاجة إلى فرصة الارتباط بآخرين على أساس من الود ، وأن يكون الفرد قادراً على التعبير عن أفكاره وعواطفه بحرية تامة ومن دون خوف من الرفض أو سوء الفهم .

وأحياناً يكون الفرد راغباً في التمتع بالبقاء بمفرده وحده ، وهذه الرغبة طبيعة في الطبيعة البشرية وفي الوجود البشري ، حيث يخلو الانسان إلى نفسه متأملاً مفكراً مسترجعاً أحداث الحياة ، مخططاً للمستقبل القريب أو البعيد ، وقد يستمتع بهذا البقاء وحيداً، وقد يتخلص الفرد من مثل هذه المواقف والأسباب عن طريق الانفتاح الذاتي ، حيث يفتح ذاته

للآخرين ويعطي معلومات عن نفسه لهم ، ويستقبل منهم معلومات مماثلة لكي يقيم علاقات واتصالات اجتماعية مع الغير ، ولكن إذا أفضى الانسان بكل أسراره ، فقد يتعرض باستخدامها لمحاربته من قبل من أدلى إليه بها ، لذلك فالإفصاح عن الذات يجب أن يكون في إطار حدود معينة . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٤-٣٨٦)

٤. النظريات التي فسرت الشعور بالوحدة النفسية وآراء وأفكار بعض العلماء

١- نظرية التحليل النفسي **(Psychoanalitic Theory)**

فسّر فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩) الشعور بالوحدة النفسية بأنها عملية تنافر المكونات داخل الفرد الهو (Id) ، الأنا (Ego) ، والأنا العليا (Super ego) مما يؤدي إلى سوء توافقه مع نفسه ومع بيئته الاجتماعية من حوله . ويمكن النظر إلى الشعور بالوحدة النفسية بأنه نتيجة للقلق العصابي الطفولي وله وسيلة دفاعية نفسية تعمل للحفاظ على الشخصية من التهديد الناشيء من البيئة الاجتماعية ويعبر عنه في صورة عزلة أو انسحاب . (جابر ، ١٩٨٦ : ٢٥-٣٦)

أما آدلر (١٨٧٠-١٩٣٩) فقد فسَّر الشعور بالوحدة النفسية بانه حالة عَرَض مرضي عصابي ، يحدث بسبب نقص الاهتمام الاجتماعي للفرد ، بحيث يكون غير مرغوب فيه اجتماعياً ، ويعبر عنه بأنه خطأ في أسلوب حياة الفرد الذي تكون في طفولته. (شلتز ، ١٩٨٣: ٧٥)

في حين فسَّر كارل يونج (١٨٧٥-١٩٦١) الشعور بالوحدة النفسية عملية تفرد وسعي شخصي ، ينمو من خلال العلاقة مع الآخرين ويهدف إلى تكوين إرتقاء البنى الأساسية للشخصية وهي (القناع ، الظل ، الانيما ، الانيموس) التي تحدد الصور والرموز النوعية المرتبطة بكل بنية ، أي ان الشعور بالوحدة النفسية يعبر عن محاولة للتوافق النفسي مع الحياة . (عاقل ، ١٩٧١: ٢١٥)

وأكد ايريك فروم (١٩٠٠) بأن الشعور بالوحدة النفسية حالة طبيعية تتصف بها البشرية فضلاً على حالة عدم الأهمية بسبب حصول الأفراد على حرية أكثر ، وكلما قلّت الحرية زادت مشاعرهم للانتماء والأمان .

والوحدة النفسية ، والعزلة ، والضعف عمليات تصاحب النضج ، والفرد يحاول إعادة روابطه الأولى بالأمان أي انه يحاول الهرب من حريته المتنامية بواسطة ميكانزمات مثل (إقامة الروابط ، الانعزال ، الهدم ، الحب) . والهدف من ذلك هو خلق الذات . (شلتز ، ١٩٨٣: ١٢١-١٢٣)

٢- النظرية السلوكية **(Behaviural Theory)**

يرى جون واطسون (١٨٧٨-١٩٥٨) ان الشعور بالوحدة النفسية نمط سلوكي لم يتوفر له تعزيز اجتماعي إيجابي .

أما سكنر (١٩٠٤) فيعتقد ان الشعور بالوحدة النفسية سلوك يتخذه الفرد على أساس إدراكه لاستجابات الآخرين في البيئة الاجتماعية . (جابر ، ١٩٨٦: ٣٧٢-٣٧٤)

أما وولترز وباندورا (١٩١٨-١٩٧٦ ، ١٩٢٥) فيريان أن الشعور بالوحدة النفسية ينشأ على أساس التعلم بالملاحظة ، ويؤدي وظيفة ، لأنه سلوك ارتبط بالتعزيز من خلال أنموذج حقق نتائج ، وهو عبارة عن احساس الفرد بضعف فعالية الذات وتوقعه عدم القدرة على السيطرة في المواقف الاجتماعية بجهوده الذاتية .

(جابر ، ١٩٨٦: ٤٤٥-٤٥٩)

٣- نظرية المجال **(Field Theory)**

فسَّر كيرت ليفين (١٨٩٠-١٩٤٩) الشعور بالوحدة النفسية حالة عدم إتزان إنفعالي تؤدي إلى عجز الفرد في الوصول إلى محتويات كثير من المناطق في مجاله الحيوي ، وكثيراً ما تطغى المناطق المقفلة على المناطق الأخرى وتؤثر في سلوكه ، بحيث يبدو غير منسجم او متوافق مع عالم الواقع الاجتماعي الذي يعيش فيه .

(الغريب ، ١٩٧١: ٣٠٥)

٤- النظرية الانسانية **(Humanistie Theory)**

عبَّر جوردن البورت (١٨٩٧-١٩٦٧) عن الشعور بالوحدة النفسية عدم قدرة الفرد على تحقيق امتداد الذات ، وانعدام الاهتمام الحقيقي في مجال العلاقات الاجتماعية ، مع تركيزه الكلي على دوافعه ومقاصده الخارجية ، مع نظرة سلبية على نفسه بفقدان الأمن الانفعالي وعدم تقبل الذات .

(جابر ، ١٩٨٦: ٥٢١)

أما كارل روجرز (١٩٥٢) فيرى أن الشعور بالوحدة النفسية ينشأ بسبب كف وانكار أو تحريف لبعض الإدراكات في ميدان الخبرة ، وهي دالة على مستوى التوافق النفسي وعلى مدى تنافر أو انسجام الذات مع الخبرات الاجتماعية التي تنتظم لدى الفرد وتتشوه من أجل ان تتلائم مع المدركات السابقة . (شلتز ، ١٩٨٣: ٢٧٣-٢٧٥)

ويؤكد جورج كيلي (١٩٠٥-١٩٦٧) ان الشعور بالوحدة النفسية ينشأ من حالات وجود تنبؤ خاطئ بالوقائع الاجتماعية ، وهو مشكلة إدراكية تعني الفشل في تفسير المعايير والقيم الثقافية للفرد . (جابر ، ١٩٨٦: ٥٢١)

أما ابراهام ماسلو (١٩٠٨-١٩٧٠) فيرى ان الشعور بالوحدة النفسية ينشأ بسبب عدم إشباع حاجات الانتماء والحب . والوحيد نفسياً يكون مدفوعاً بجوع للاحتكاك والصداقة الحميمة والانتماء ، والحاجة إلى التغلب على مشاعر الاغتراب والعزلة التي سادت بسبب الحراك الاجتماعي وتحطم الجماعات التقليدية ، وبعثرة الأسرة والفجوة بين الأجيال بسبب التحضر المستمر واختفاء علاقة (الوجه لوجه) .

(جابر ، ١٩٨٦: ٥٨٥-٥٨٦)

أما النظرية الجشطالتية :فقد فسَّر كل من (كوفكا ، وفرتمير وكوهلر) الشعور بالوحدة النفسية بأنه تعبير عن قصور في حيز حياة الفرد وعن اتجاهاته نحو نفسه وموقفه منها .

(عبد الرحيم ، ٢٠٠١: ٢٦)

الوحدة النفسية في المنظور الإسلامي

يؤدي الدين الاسلامي دوراً مهماً في السلوك الفردي والاجتماعي ، لأن العقيدة الدينية تعد أساساً رئيسياً في السلوك الانساني .

فالدين له نظرة شاملة متكاملة في الطبيعة الانسانية ، وأسباب الاضطرابات تعود لارتكاب الذنوب وضعف الالتزام في الأوامر والنواهي الدينية . كأن يشعر الانسان بالذنب والخوف والقلق والعزلة ، وان علاج هذه الاضطرابات يعتمد على قوة الايمان بالله والالتزام بالسلوك الديني . (الداهري ، ١٩٩٨: ٢٢)

وقد جاء الاسلام ليؤكد دور الانسان في الحياة الدنيا ، وهناك العديد من المبادئ التي جاء بها الاسلام لمساعدة المسلم في تحقيق التكامل والتوازن بين القوى الروحية والنفسية والجسمية .

وفي عقيدتنا الاسلامية نسترشد بالقرآن الكريم في قوله تعالى **(إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْراً كَبِيراً)**

(سورة الاسراء :الآية ٩)

وكذلك نسترشد بالحديث النبوي الشريف حيث قال الرسول محمد (ﷺ) : ((تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما كتاب الله وسنة نبيه)) وفي رواية أخرى ((فلن تضلوا أبداً كتاب الله وسنة نبيه)). (الليثي ، ١٩٨٢: ٦٤٨) و (المستدرك ، ١٩٩٠ : ١٧١).

ويؤكد الاسلام الألفة والتوادد والتحابب في الله والاجتماع والتعاون والتعاضد إذ جاء عن النبي محمد (ﷺ) : ((المؤمن أَلِفٌ مألوفٌ ولا خير في من لا يألف ولا يؤلف)).

(مسند الشهاب ، ١٩٨٦ : ١٠٨)

ويوصينا نبينا محمد (ﷺ) على أن نتحصَّن ونحتمي ونختار الجماعة المؤمنة الظاهرة التي يسعى كل فرد فيها إلى طاعة الله . (الدراجي ، ٢٠٠٢: ٣٦)

وقد أخبرنا عبد الله بن عمر (رض) أن رسول الله (ﷺ) نهى عن الوحدة ونهى أن يبيت الرجل وحده أو يسافر وحده حيث قال : ((لو يعلم الناسُ ما في الوحدة ما أعلم ما سار راكبٌ بليلٍ وحدهُ)) رواه البخاري (رياض الصالحين ، ١٩٨٥: ٣١٠) و (البخاري ، ١٩٨٧ : ١٠٩٢) .

ولا يعني هذا أن على الانسان أن يتجنب الوحدة فيلقى بنفسه وسط أصدقاء السوء الذين هم شياطين الأنس بل عليه أن يختار الأصدقاء الطيبين الذين يعينونه على الخير : فإن من ابتعد عن الجماعة المؤمنة يكون أشبه بالشاة التي تكون منفردة وبعيدة عن القطيع فتكون سهلة الصيد على الذئاب حيث قال الرسول (ص) : ((ان الشيطان ذئب ابن آدم كذئب الغنم يأخذ الشاة دون الناحية والقاصية ، فعليكم بالجماعة والمساجد)) .

(المصنف، ١٤٠٣هـ٥٢١)

وقال الإمام علي بن أبي طالب "عليه السلام" : ((خالطو الناس مخالطة إن مُتُّم بكوا عليكم وإن عشتم حنوا إليكم)) . (نهج البلاغة ، ١٩٦٦: ٥٥٦)

وهناك الوحدة الإيجابية ، فمنهم من يستحب العزلة عند فساد الناس والزمان والخوف من فتنةٌ في الدين ، ووقوع في حرامٍ وشبهات ونحوها ، قال تعالى : **(فَفِرُّوا إِلَى اللَّهِ إِنِّي لَكُمْ مِنْهُ نَذِيرٌ مُبِينٌ)** (سورة الذاريات : الآية ٥٠) ، حيث قال عمرو بن عثمان : فروا من أنفسكم إلى ربكم وقال أيضاً : فروا إلى ما سبق لكم من الله ولا تعتمدوا على حركاتكم . وقال سهل بن عبد الله : فروا مما سوى الله إلى الله اني لكم منه نذير مبين .

(القرطبي ، ١٣٧٢هـ : ٥٤)

كما يقول التراث الإسلامي الخالد خيرُ الأمور هو التوسط والاعتدال ... ولذلك كانت هناك العبادات الفردية والجماعية وكانت هناك الخلوة للتعبد .

(العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٦)

وسُؤِل رسول الله (ﷺ) أي الناس أفضل ؟ قال : ((مؤمنٌ يجاهدٌ في سبيل الله بماله ونفسه . قال ثم من ؟ قال : مؤمن في شعب من الشعاب يعبد الله ويدع الناس من شره . وفي رواية أخرى رجلٌ معتزلٌ في شِعب من الشعاب يعبد ربه ويتقي ويدع الناس من شره)) .

(مسلم ، ب/ت : ١٥٠٣) و (رياض الصالحين ، ١٩٨٥ : ٢٢١)

ويحتاج الانسان المسلم إلى إرشاد ديني ليحقق ذاته ، وان هدف الإرشاد الديني هو: تحرير الشخص المضطرب من مشاعر الأثم والخطيئة التي تهدد طمأنينته وأمنه النفسي ، ومساعدته على تقبل ذاته وتحقيق وإشباع الحاجة إلى الأمن النفسي والسلام . ومن أهم

معالم طريقة الإرشاد الديني : هو الاعتراف بالذنب ، التوبة ، الاستغفار ، وفهم أسباب الشقاء النفسي والمشكلات النفسية واكتساب مهارات وقيم واتجاهات جديدة .

(زهران ، ١٩٨٠: ٣٢١-٣٢٢)

ب- الإرشـــاد **(Counseling)**

١- مفهوم الإرشاد

يُعد الإرشاد فرع من فروع علم النفس التطبيقي ويقوم على أساس نظريات علمية تستند إلى مناهج البحث العلمي التجريبي والوصفي في علم النفس .

(المعروف ، ١٩٧٨:٩)

وهو أحد المجالات التطبيقية لعلم النفس في معناه الحديث ، وهو تلك العملية التي يمارسها طرف مدرب ومؤهل مع طرف آخر يشعر بحاجته إلى خدمة إرشادية في أي جانب من جوانب حياته على وفق مبادئ وتقنيات وأساليب معينة لهدف ان يسعى الأول (المرشد) من خلال هذه العلاقة إلى معاونه الثاني (المسترشد) على أن يتفهم ذاته ، بحيث يستبصر حقيقة ما لديه من استعدادت وقدرات وامكانات ، وأن يتفهم طبيعة أبعاد ومكونات وديناميات الوسط الذي يعيش فيه ويمارس دوره من خلاله .

(طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ١٦)

والعمل فيه يضم فريقاً متكاملاً إلى جانب المرشد النفسي وعددٍ آخر من المسؤولين مثل المعالج النفسي ، والطبيب النفسي والاخصائي الاجتماعي والمدرس والمرشد وغيرهم .
(زهران ، ١٩٨٠: ٤١-٤٦)

يساعد الإرشاد في بناء الشخصية التي تؤدي إلى حياة أفضل ، وهو مساعدة الأفراد لعمل الخطط المستقبلية ، لكي يؤدوا أدوارهم الاجتماعية في بيئاتهم .

(الحياني ، ١٩٨٩: ٤٦-٤٨)

وللإرشاد التربوي أهمية كبرى في المراحل التعليمية ، أما دوره في مرحلة المدرسة الثانوية فيكون مؤثراً للشباب في إغناء المجتمع بكل ما هو جديد ومبدع ، لغرض دفع الأمة للّحاق بالتطور العلمي ، وهي من اشد المطالب الحيوية في هذا العصر.

(الحياني ، ١٩٧٨: ٣٠١)

أما الإرشاد في المرحلة الاعدادية فيتمثل في :

١- **الإرشـاد التربـوي** : مساعدة الطالب على التكيف والتوافق والتغلب على مشكلاته المدرسية واكتشاف قدراته وطاقاته وقابلياته العقلية والاجتماعية والنفسية ، ليعمل الطالب بشكل عفوي وتلقائي بعيد عن الخوف والقلق .

٢- **الإرشاد المهني** : تزويد الطالب بالمعلومات اللازمة عن مختلف الأقسام والكليات .

٣- **الإرشاد النفسي والشخصي** : يتضمن مساعدة الطالب على فهم نفسه وفهم الآخرين ويزيد من كفائته ونضجه ومهارته الاجتماعية والشخصية .

(الإمام ، ١٩٧١: ١٦٣-١٦٤)

٢- نبذة مختصرة عن الإرشاد

الإرشاد والتوجيه بمعناه الواسع قديم قدم العلاقات الانسانية وقد تطور من خلال ماضيه إلى حاضر أكثر نمواً وأصبح الآن ملئ السمع والبصر .

ان تاريخ (الإرشاد الحديث) بكل تطوراته لا يتعدى ستة قرون ، وقد عُرف في هذا المجال عدد كبير من التربويين الذين شغلوا مراكز مختلفة ، وان الكثيرين شاركوا وساعدوا في تطوير الإرشاد . (صالح ، ١٩٨٥: ٤٢-٤٣)

لقد بدأ الاهتمام بالتوجيه والإرشاد منذ عام (١٨٧٩م) عندما أنشأ أول مختبر لعلم النفس في ألمانيا الغربية . وفي عام (١٨٨٣م) قام (ستانلي هول) بعمل دراسة خاصة للطفل وعمل عيادة لتوجيه الطفل .

أما أغلب البدايات فكانت في الولايات المتحدة الأمريكية ، إلاّ أن هناك مساهمات لدول أوربية أيضاً .

وكانت الاتجاهات في البداية عامة تبلورت في ثلاثة اتجاهات أساسية هي :

- **الاتجاه الأول** : هو تيار التوجيه المهني .
- **الاتجاه الثاني** : هو تيار التوجيه التربوي داخل المدرسة .

- **الاتجاه الثالث :** هو تيار القياس النفسي والعقلي ، والاهتمام بالجوانب الوقائية والتحليلات العلمية للشخصية السوية ، حتى تداخلت حركة الصحة النفسية مع الإرشاد النفسي خلال مراحل النمو المختلفة . (الشريفي ، ١٩٨٩: ١١)

وفي عام (١٩٠٥) أنشأ (الفريد بنيه) اختباراً للذكاء . وفي عام (١٩٠٦) اهتم (ايلي ويفر) في تدعيم الأنشطة التي تستهدف إرشاد التلاميذ وتوجيههم .

وفي عام (١٩٠٨) أعطى (باترسون) أهمية الإرشاد المهني وجعله ذا أهمية اجتماعية . (الشيباني ، ١٩٧٣: ٤٥)

وفي عام (١٩١٠) عقد المؤتمر القومي للإرشاد في بوسطن ، كما تم تأسيس عيادة للأطفال للفحص العقلي . (المختار ، ١٩٨٨: ١٨)

وفي عام (١٩١١) بدأ لأول مرة تدريس موضوعات الإرشاد المهني في جامعة (هارفرد) ، وبعد ذلك أسس قسم خاص للإرشاد عام (١٩١٢) وعلى اثر ذلك تكونت (الجمعية الأمريكية القومية للتوجيه المهني) (Vocational Guidance Association National) وبعد أن قامت الحرب العالمية الثانية زادت الاضطرابات النفسية ، مما أدى إلى استخدام الإرشاد الفردي والجماعي وذلك لكثرة المصابين وقلة عدد المرشدين . (المعروف ، ١٩٨٠: ٧)

وفي الستينات بدأت أزمة تحديد هوية الإرشاد واتضحت النظرة المستقبلية من (جلبرت رن) (Wrenn 1962) .

وفي بداية السبعينات استمرت المحاولات للوصول إلى تعريف افضل ، وتحديد ادق لدور المرشد إلى أن تبلور التعريف النهائي للإرشاد .

وفي عام (١٩٧٧) عملت لجنة رابطة علم النفس الأمريكية مع أخصائيين نفسانيين وتخصصات متعددة ، اكلينيكي – إرشادي – صناعي – ومدرسي ، ونتيجة لذلك وافق مجلس الرابطة (١٩٨٠) على معالم تقديم الخدمات النفسية عن طريق الأخصائيين النفسيين . (سليمان ، ١٩٨٦: ٢٦٨)

وفي مجتمعنا العراقي كانت بداية الإرشاد هي مشروعات فردية أولية عام (١٩٦٨). وطبق في بعض المدارس الانموذجية .

وفي عام (١٩٧٢) أكد نظام وزارة التربية على أهمية خدمات الإرشاد التربوي والتوجيه المهني .

وفي عام (١٩٧٦) أصدر مجلس التعليم العالي توصيات أشارت إلى ضرورة تخصيص مرشد صف لكل شعبة من بين أعضاء الهيئة التدريسية وبصفات توصله لهذا الدور . (الحمداني ، ١٩٨٩: ٩٢-٩٦)

وفي عام (١٩٧٨) تم وضع هيكل تنظيمي للتوجيه التربوي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، وتقرر العمل به ، وتم تشكيل لجان التوجيه التربوي في قطاع التربية والتعليم العالي على غرار خدمات الإرشاد التربوي والتوجيه المهني في مدارس العراق .
(وزارة التربية ، ١٩٨٠: ٢-٣)

٣- أهداف الإرشاد

هناك أهداف للإرشاد يسعى الإرشاد إلى التوصل إليها وتحقيقها ، ومن هذه الأهداف:

١. مساعدة الفرد أو الطالب على أن يفهم نفسه فهماً كاملاً .
٢. مساعدة الطالب لفهم البيئة التي يعيش فيها .
٣. مساعدة الطالب كي يكون قادراً على توجيه نفسه بنفسه في المستقبل .
٤. إتاحة الفرصة الكفيلة أمام الطالب بتنمية مواهبه وقدراته .
٥. مساعدة الطالب كي يصبح عضواً فعّالاً في المجتمع .

(طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٢١-٢٢)

٦. مساعدة الطالب على تحقيق الذات ، لأن الهدف الرئيسي للتوجيه والإرشاد هو العمل مع الفرد لتحقيق الذات ، ومساعدته في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها ان ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه .

٧. مساعدة الطالب على تحقيق التوافق الشخصي ، أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وتحقيق التوافق المهني الذي يتضمن الاختيار المناسب للمهنة ، وتحقيق التوافق الاجتماعي ، ويتضمن السعادة مع الآخرين ،والضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي .

(زهران ، ١٩٨٠، ٣٤-٣٦)

٨. مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات والمحافظة على الصحة النفسية ، لأنها تتأثر بحالة الفرد الصحية والعقلية ، وتؤثر في رغباته واتجاهاته في الحياة وفي الوقت نفسه تتأثر بالعادات والتقاليد والقيم الاجتماعية .

٩. يساعد الإرشاد في وضع حلول للمشاكل التي تعترض الفرد .

(صالح ، ١٩٨٥: ٢٣-٢٥)

دور الإرشاد والتوجيه في المدرسة الثانوية

١- **التوجيه التربوي** : يعمل المرشد على مساعدة الطالب على التكيف لدروسه والتغلب على مشكلاته المدرسية واكتشاف قدراته وطاقاته الكامنة ، وضمان بيئة مدرسية سليمة للنمو والنجاح ، ويعمل المرشد على توفير الحلول المناسبة ضمن الامكانيات المتوافرة ، ويقوم المرشد بإعداد الدراسات المسحية والبحث التربوي للبحث عن الحاجات الإرشادية للطلبة .

٢- **التوجيه المهني** : ويتضمن تزويد الطالب بالمعلومات اللازمة عن مختلف المهن والوظائف بما يناسب قدرات الطالب وميوله من جهة ، وحاجة البلد إلى القوى العاملة من جهة أخرى .

٣- **الإرشاد النفسي والاستشارات الفردية**

يقوم المرشد بالمقابلات الفردية مع الطلبة لمناقشة مشكلاتهم الخاصة أو الإجابة على مختلف الاستشارات والاستفسارات التي ينشدها الطالب .

(الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٢٩٥)

٤-أساليب الإرشاد النفسي والتربوي

ترتبط بالنظريات المتعددة أساليب متعددة للإرشاد النفسي والتربوي . فترتبط نظرية (السمات والعوامل) بأسلوب الإرشاد المباشر ، في حين ترتبط نظرية (الذات) بأسلوب الإرشاد غير المباشر ، أما النظرية (السلوكية) فترتبط بأسلوب الإرشاد السلوكي ، في حين ان هناك من يجمع بين هذه النظريات والأساليب ، ويختار ما يلائم حل المشكلة من هذه الأساليب ، وهذا ما يسمى بأسلوب الإرشاد الخياري . (الحياني ، ١٩٨٩: ١٠٦)

وقد حدد ميلر (أن الإرشاد هو مساعدة كل الأفراد دون تحيز ولكل الأعمار ، وهذا أدى إلى الاهتمام بالأساليب الإرشادية التي تتلائم وحالات الأفراد المختلفة ، ويتم التركيز على الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر والإرشاد الخياري .

(الحياني ، ١٩٨٩: ١١٢)

ويمكن تلخيص الأساليب الإرشادية :

أولاً : الإرشاد المباشر (Directive Counseling)

في هذا الأسلوب يعبر المرشد عن اتجاهاته بحرية دون تردد في تقييم تعبيرات المسترشد ، ويسيطر على التفاعل بقيادته للمناقشة ، ولا يتوانى عن تقديم الاقتراحات واستعمال النصائح بكثرة ، وقد ينتج هذا الأسلوب في معالجة المشاكل السطحية ، وليست المشاكل الشخصية المستقرة في الأعماق . (جاسم ، ١٩٩٠: ٢٨)

وتصرف المرشد يتمثل في سيطرته التامة على الجلسة الإرشادية ولا يراعي أي اهتمام لمشاعر المسترشد ، وقد سمّاه آدمز (Jaems Adams) بالمرشد التسلطي .

(أبو لبدة ، ١٩٨٠: ٢٢)

ويتعامل هذا الأسلوب مع الجانب العقلي وليس الانفعالي ، وسمي هذا الأسلوب بالإرشاد المتمركز حول المرشد ويركز على مشكلة المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسه .

وحدد وليامسون (Williamson) ستَّ خطوات لهذا النوع من الإرشاد وهي :

١- التحليل (Analysis)

وتهتم هذه الخطوة بجمع المعلومات حول المشكلة من مصادر متعددة والهدف من وراء ذلك هو الوصول إلى فهم المسترشد ودور المسترشد هنا أن يتلقى الحلول والتعليمات ويطبقها .

٢- التركيب (Synthesis)

وهي عملية تنظيم وتبويب المعلومات التي تم الحصول عليها من المصادر المتعددة وتلخيص المعلومات وتبويبها ضمن مجالاتها .

٣- التشخيص (Diagnosis)

وهي خلاصات المرشد في أسباب المشكلة وخصائصها ، أي التوصل إلى أسباب المشكلة .

٤- التنبؤ (Prognosis)

وهي تكهنات المرشد حول التطورات المستقبلية للمسترشد ، من خلال معرفة المشكلة هل هي حادة أم بسيطة ؟

٥- الإرشاد (Counseling)

وتعني الخطوات التي يتخذها المرشد لتعديل سلوك المسترشد أي هي عملية تقديم الخدمات الإرشادية للتخلص من مشكلة المسترشد .

٦- المتابعة (Follow Up)

وتحتوي على كل المساعدة التي يقدمها المرشد إلى المسترشد وتقديم البرنامج الإرشادي الذي استخدمه المرشد مع المشكلة . وهدفها الأساسي هو تمكين المسترشد من كيفية حل مشكلاته المستقبلية ثم التأكد من مدى نجاح المرشد في إرشاد هذه الحالة .

(الحياني ، ١٩٨٩: ١١٢-١١٣)

ثانياً : الإرشاد غير المباشر **(Indirect Counseling)**

يكون المسترشد في الإرشاد غير المباشر مركز العملية الإرشادية ، ويكون دور المرشد غير فعّال نسبياً ، ويشجع المرشد المسترشد على قيادة المناقشة والتعبير عن اتجاهاته وأفكاره ومشاعره بحرية . (جاسم ، ١٩٩٠: ٢٨)

ويقتصر جهد المرشد في الإرشاد غير المباشر على الوصول بالمسترشد إلى اتخاذ قراراته بنفسه ، والايمان بأن لديه القدرة للتعرف على مشاكله والسيطرة عليها ، وذلك بتكوين علاقة طيبة متينة بينه وبين مرشده . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٧٧)

ويتعامل هذا الأسلوب مع الجانب الانفعالي أو النفسي للفرد ، ويسمى بالإرشاد المتمركز حول المسترشد ، والمرشد ما هو إلاّ مساعد وموجه . وأنه في هذا النوع لا يقدم حلولاً جاهزة لأنه يعتقد بان المسترشد قادر على الوصول إلى الحل السليم بنفسه .

وقد حدد (روجرز) خطوات الإرشاد غير المباشر بما يأتي :

١) يجب أن لا ينزعج المرشد من المسترشد وأن يشعره بأهمية تحمل مسؤولية حل مشاكله بنفسه .

٢) يحدد المرشد علاقته بالمسترشد ، بأن يُلقى عبء حل المشكلة عليه فيشجعه على التحدث بحرية تامة معبراً عن شعوره وانفعالاته .

٣) يتقبل انفعالات المسترشد ويكون كالمرآة تنعكس عليها هذه الانفعالات حتى يراها المسترشد واضحة .

٤) يؤدي هذا إلى أن يعبر المسترشد تعبيراً تاماً عن كل انفعالاته بالتدرج ويستبدلها باتجاهات إيجابية .

٥) يتقبل المرشد من المسترشد اتجاهات وانفعالات المسترشد الإيجابية دون مدح أو استهجان ، فيظهر له أنه يتقبل كل انفعالاته .

٦) ترك حرية الاختيار للخطوات التي يجب ان يتخذها نحو مشكلته ، فيؤدي ذلك إلى تنظيم ذاته والنمو والنضج . (الحياني ، ١٩٨٩: ١١٦)

ثالثاً : الإرشاد الخياري **(Electic Counseling)**

في هذا الأسلوب يستعمل المرشد أي عنصر من عناصر الأسلوبين المذكورين سابقاً، ودور المرشد يّعد من القضايا الأساسية في الإرشاد ، وان شخصية المرشد وشخصية المسترشد وطبيعة مشكلته تُعد من الأمور المهمة في تحديد دور المرشد خلال الجلسة الإرشادية . (جاسم ، ١٩٩٠: ٢٩)

والمرشد يحاول أن يختار من الأسلوبين تبعاً لما يقتضيه الموقف أو لما تقتضيه المشكلة ، على الرغم من أن لكل من الأسلوبين نظرة تختلف عن الأخرى ، فالمرشد الذي يختار الأسلوب الملائم على أساس حاجات المسترشد ومشكلاته ، عليه أن يقرر منذ البداية ما اذا كان سيسلك الأسلوب غير المباشر أو الأسلوب المباشر .

(الفقي ، ١٩٧٤: ٤١)

٥- طرق الإرشاد النفسي والتربوي

هناك طرق يمكن من خلالها تطبيق الأساليب الإرشادية ، ومنها :

أولاً : الإرشاد الفردي (Individual Counseling)

هو إرشاد المسترشد وجهاً لوجه في كل مرة ، وذلك لاقتراح الحلول المناسبة للمشكلة التي يواجهها ، وتعتمد فاعلية هذه الطريقة على مدى صلابة العلاقة الإرشادية والمهنية بين المرشد والمسترشد . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٦٢)

ومن وظائفه الرئيسية تبادل المعلومات وأثارت الدافعية لدى المسترشد وتفسير ووضع خطط العمل المناسبة . (زهران ، ١٩٨٠: ٢٩٦)

ومن خلال الإرشاد الفردي يستطيع المسترشد أن يُفرغ انفعالاته الحادة ومشاكله الخاصة اذا وجد مرشداً متفهماً لحقيقة موقفه ، قادراً على كتمان أسرار المسترشد متحلياً بالأخلاق المهنية . (الحياني ، ١٩٨٩: ١٠٦)

ثانياً : الإرشاد الجماعي (Croup Counseling)

هو إرشاد فريق من المسترشدين (الطلاب) الذين تتقارب مشكلاتهم .

(طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٧٢)

ويمكن تصنيف الإرشاد الجماعي حسب الحجم وطبيعة التفاعل بين أفراد المجموعة فضلاً عن الأغراض والأهداف التي أتى من أجلها أفراد الجماعة . وينظر الإرشاد الجمعي إلى معظم المشاكل التي تحدث عند الآخرين على أنها في معظمها مشاكل اجتماعية وشخصية . (صالح ، ١٩٨٥: ٢٢٦)

ويقوم الإرشاد الجماعي على أسس نفسية واجتماعية أهمها : الحاجات الثانوية للانسان كونه كائناً اجتماعياً ، لذلك ينبغي إشباعها في إطار اجتماعي ، كالحاجة إلى الأمن والاحترام والشعور بالانتماء والمسؤولية ، حيث تعتمد في العصر الحاضر على العمل في جماعات ، ويتطلب ممارسة أساليب اجتماعية مقبولة ، واكتساب مهارات التعامل مع الجماعة حيث تُعد العزلة الاجتماعية سبباً من أسباب المشكلات والاضطرابات النفسية .

(زهران ، ١٩٨١: ٣٤٧)

٦- مناهج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي

هناك ثلاثة مناهج واستراتيجيات لتحقيق أهداف التوجيه والإرشاد النفسي ، وكذلك تُعد هذه المناهج مستويات لتحقيق وتنفيذ برامج الإرشاد ، وفي أدناه ملخص عنها :

١- المنهج الانمائي

يطلق عليه أحياناً (الاستراتيجية الانشائية) (Strategy of Promotion) ويتضمن المنهج الانمائي الإجراءات التي تؤدي إلى النمو السوي السليم لدى الأسوياء والاعتياديين ، ويتم من خلاله الوصول إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والسعادة والكفاية والتوافق النفسي . ويتحقق ذلك عن طريق تقبل الذات ، ونمو مفهوم موجب لها ، وتحديد أهداف سليمة للحياة ، وأسلوب حياة موفق بدراسة الاستعدادات والقدرات والامكانات . وتوجيهها توجيهاً سليماً نفسياً وتربوياً ومهنياً من خلال رعاية مظاهر نمو الشخصية جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً .

(زهران ، ١٩٨٠: ٣٧-٣٨)

ويهدف المنهج الانمائي إلى استغلال وتنمية قدرات الإنسان وطاقته ، فلم يعد الهدف هنا لتهيئة الظروف للوقاية من الاضطرابات بل لتحقيق أقصى درجات التوافق .

(الحياني ، ١٩٨٩: ٢٠٩)

٢- المنهج الوقائي

يطلق عليه أحياناً منهج (التحصين النفسي) ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية . ويهتم بالأسوياء والأصحّاء قبل اهتمامه بالمرضى ، لتقيهم حدوث المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية ، وللمنهج الوقائي ثلاثة مستويات :

أ) **الوقاية الأولية** : وتتضمن محاولة منع حدوث المشكلة أو الاضطرابات أو المرض بإزالة الأسباب حتى لا يقع الخطر .

ب) **الوقاية الثانوية** : وتتضمن محاولة الكشف المبكر ، وتشخيص الاضطرابات في مرحلته الأولى بقدر الإمكان للسيطرة عليه ومنع تطوره وتفاقمه .

جـ) **الوقاية من الدرجة الثالثة** : وتتضمن محاولة تقليل أثر إعاقة الاضطرابات أو منع أزمات المرض . (زهران ، ١٩٨٠: ٣٨)

ويهدف المنهج الوقائي إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي للطالب وبناء علاقات اجتماعية إيجابية مع الزملاء والمدرسين والنظام ، كذلك بناء استجابات ناجحة في مواجهة المواقف المختلفة التي تواجه الطالب في تعامله اليومي ... وعن طريق هذه الخدمات يتحقق جزء كبير من مطالب النمو . (الحياني ، ١٩٨٩: ٢٠٨)

٣- المنهج العلاجي

يتضمن المنهج العلاجي علاج المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية ، حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية . ويهتم بنظريات الاضطراب والمرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرق علاجه ، وتوفير المرشدين والمعالجين . ويحتاج المنهج العلاجي إلى تخصيص أدق في الإرشاد العلاجي إذا قورن بالمنهجين الانمائي والوقائي ، وهو أكثر المناهج الثلاثة تكلفةً في الوقت والجهد والمال .

(زهران ، ١٩٨٠: ٣٩)

أما الخدمات العلاجية ، فتهدف إلى التعامل مع الاضطرابات السلوكية والمشكلات الانفعالية ومشكلات التوافق وغيرها . ويكون ذلك بالكشف المبكر عن أسباب الاضطرابات وتشخيصها وان عملية التنفيذ في هذا المستوى يتم عن طريق المرشد مع فريق العلاج . (الحيالي ، ١٩٨٩: ٢٠٩)

٧- مضامين نظريات الإرشاد النفسي

يقوم الإرشاد النفسي على نظريات علمية ، ويهتم بدراسة وتفسير وفهم وتقييم السلوك والتنبؤ به وتعديله وتغييره ، ولابد من دراسة النظريات التي تفسر السلوك وكيفية تعديله وتفيد دراسة نظريات الإرشاد في فهم العملية الإرشادية على تقديم فرضيات عن الأسباب المحتملة للسلوك سواء أكان سلوكاً سوياً أم غير سوى ، وتبحث عن المشكلات التي يعاني منها المسترشدون . (باترسون ، ١٩٨١: ٣٦٣)

وتوفر النظريات الإرشادية العديد من الفرص والأساليب التي ينبغي ان تندمج مع عناصر العملية التعليمية ضمن المجالات التربوية . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ١١٨)

وفيما يأتي بعضٍ من هذه النظريات ومضامينها الإرشادية:

(أ) نظرية الذات **Self Theory**

تعد نظرية الذات لكارل روجرز (carl – Rogers) من النظريات النفسية المهمة في مجال الإرشاد النفسي ، وذلك لارتباطها بطريقة الإرشاد الممركز حول المسترشد . والهدف الأساس لهذه النظرية هو (توكيد الذات) ، ودور المرشد النفسي والتربوي يمثل أهمية كبيرة في العملية الإرشادية . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٤٧)

ويتضمن التوجيه والإرشاد النفسي دراسة الذات ومفهوم الذات ، والذات هي جوهر الشخصية ، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها وهو الذي ينظم السلوك .

(زهران ، ١٩٨٠: ٨٠)

وهناك مكونات رئيسية في نظرية الذات هي :

الذات ، ومفهوم الذات ، والخبرة ، والفرد ، والسلوك ، والمجال الظاهري . وقد بنى روجرز نظريته حول ثلاثة أسس مقومة : الكائن الحي ، والأساس الظاهري ، والذات .

والشخصية في نظر روجرز هي نتاج التفاعل بين الفرد ومجاله الظاهري والذات . والشخصية غير مستقرة ، وإنما هي مستمرة بالتغيير وفي نظريته ، ان كل فرد يأتي إلى العالم ومعه الحوافز الموروثة . أما دور الذات فيمكن تحديده في مجال الإرشاد والعلاج النفسي ، فإذا اتفقت الذات الواقعية للفرد مع ذاته الاجتماعية والمثالية ، فإنه يشعر بتوافق مع نفسه ومع المحيط الذي يعيش فيه . (الحياني ، ١٩٨٩ : ٦٥-٦٦)

وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة المحيطة بالفرد والمجتمع الذي يعيش فيه وتشمل : الذات المركبة ، والذات الاجتماعية ، والذات المثالية .

(Buford & Harold , 1972, pp.73-130)

ومفهوم الذات المدركة يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والخبرات التي تتفق مع مفهوم الذات ومع المعايير الاجتماعية التي تؤدي إلى الراحة والابتعاد عن التوتر النفسي . وان مفهوم الذات يرتبط ارتباطاً جوهرياً موجباً بتقبل وقبول الآخرين. (المعروف ، ١٩٨٠: ٤٧-٤٨)

دور المرشد وفقاً لنظرية الذات

١- ينبغي على المرشد النفسي التربوي أن يعد المسترشد هو محور العملية التربوية الإرشادية ، لأن النظرية برمتها تقوم على الاعتقاد بأن المسترشد لديه من الإمكانات التي تمكنه من تحقيق ذاته وتقرير مصيره وتحمل المسؤولية .

(الداهري ، ١٩٩٨ : ١١٠)

٢- مساعدة المسترشد في التغلب على مخاوفه ، مع التخلص من السلبيات التي يحملها ضد الإرشاد ، وترسيخ الثقة بنفسه ، والعمل على تنظيم حياته الراهنة ، والتركيز على تجربة الفرد وخبراته ومساعدته على تنظيم أفكاره وذاته .

٣- يشترط تبادل الآراء والأفكار بين المرشد والمسترشد والصراحة والوضوح فتبادل الأحاديث يعتمد على طبيعة الفرد نفسه أي حقيقته بدون تكليف .

(صالح ، ١٩٨٥: ١٨٣)

(ب) النظرية السلوكية **(Behaviorism Theory)**

يطلق على النظرية السلوكية نظرية المثير والاستجابة ، وكذلك نظرية التعلم ، لأنها تقوم على مفاهيم ومسلمات وقوانين تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم .

(طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٥٣)

وتفسر النظرية السلوكية المشكلات السلوكية بأنها نمط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة ، لارتباطها بمثيرات مُنفِّرة ، ويحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوب فيها . (الداهري ، ١٩٩٨: ١١٣)

ويرى أصحاب النظرية السلوكية أن السلوك الانساني محكوم من الخارج ، أي من البيئة . ولا يختلف أصحاب النظرية السلوكية فيما بينهم بقدر ما يتعاونون في إبراز تأثير قسم من الجوانب البيئية على السلوك وأساليب اكتسابه . (ابراهيم ، ١٩٨٧: ٥٩-٨٥)

أما المفاهيم التي تقوم عليها النظرية السلوكية والتي تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم وحل المشكلات فهي :

معظم سلوك الانسان مُتعلم ، المثير والاستجابة ، الشخصية ، الدافع ، التعزيز ، العادة، التعميم ، التعلم ومحو التعليم وإعادة التعليم . (زهران ، ١٩٨٠: ٩١-٩٣)

أما خطوات عملية الإرشاد فتبدأ بتحديد السلوك المطلوب تعديله ، ثم تحديد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب ، ثم تحديد العوامل المسؤولة عن استمرار السلوك المضطرب ، ثم اختيار مجموعة من الظروف التي يمكن تعديلها أو تغييرها ، ثم إعداد جدول لإعادة التعلم . (أبو عيطة ، ١٩٩٧ :١٥٣)

والهدف الأساس للإرشاد السلوكي هو : مساعدة المسترشد على تغيير أو تعديل سلوكه غير المرغوب فيه إلى سلوك أفضل ، أي مساعدته على تلبية حاجاته .

(صالح ، ١٩٨٥: ١٧٣)

أما أساليب الإرشاد السلوكي فمنها :

التخلص من الحساسية أو التحصن التدريجي ، الكف المتبادل ، الاشراط التجنبي ، والتعزيز الموجب (الثواب) ، والتعزيز السالب ، الخبرة المُنفِّرة (العقاب) ، تدريب الاغفال (الانطفاء) والممارسة السلبية . (زهران ، ١٩٨٠: ٩٥)

أما العلاقة بين المرشد والمسترشد فتكون جزءاً من عملية التعلم للمسترشد فالسلوك اللفظي الذي يقوم به المرشد وشخصيتهِ يمكن أن تشكل مثيراً يقود إلى الاستجابات المرغوب فيها من المسترشد . (الإمام ، ١٩٧٢: ٤١)

واجبات المرشد بحسب النظرية السلوكية

١. على المرشد مراقبة سلوك المسترشد باستمرار ، للوصول إلى فهم حقيقة شعوره ، وتغييرها يحتاج إلى تدخل مباشر في سلوك المسترشد ، وهذا التدخل يدعى (طريقة تعديل السلوك) . (صالح ، ١٩٨٥: ١٦٣)
٢. على المرشد أحداث جو وديّ بينه وبين المسترشد ويساعد ، على تحديد الاهتمام الخاص الذي جعل المسترشد يأتي إلى الإرشاد . (الحياني ، ١٩٨٩: ٧٣)
٣. يجب أن يستعمل المرشد أساليب التعزيز لمحاولة مساعدة المسترشد في اكتساب عادات جديدة . (المعروف ، ١٩٨٠: ٢٠)
٤. يُدخل المرشد منبهات جديدة تثير السلوك وتحركه باستجابات جديدة تُدعم مباشرة ، كذلك يقوم بإطفاء الاستجابات غير المرغوب فيها ، بحرمانها من التعزيز .

(أم غازدا وآخرون ، ١٩٨٦: ٨٩)

(جـ) نظرية المجال **(Field Theory)**

تستمد نظرية المجال من المدرسة الجشتلطية التي نشأت على يد كوفكا ، وكوهلر ، وفيرتهايمر ، وفكرة المجال وخواصه هي الأساس في نظرية الجشتلط .

ويعرف المجال : بأنه جميع الوقائع الموجودة معاً التي تدرك على أن يعتمد على بعضها على البعض الآخر . (زهران ، ١٩٨٠: ٩٧)

ويعد كيرت ليفين (Levien) امتداداً لسيكولوجية الجشتلط ، طرح ليفين نظرية نفسية استطاع من خلالها تقديم صور جديدة لمكونات الانسان وديناميتها ، وافترض ليفين أن لكل فرد مجاله الحيوي الذي يتكون من ثلاثة مكونات هي :

١. **الشخص** : وهو مجموعة من الخلايا المركزية والمحيطة .
٢. **البيئة النفسية** : وهي المنطقة الفاصلة بين الشخص وعالمه الخارجي .
٣. **العالم الخارجي** : كل ما يحيط بالفرد ، أي البيئة الطبيعية مثل الأرض ، المناخ ، العمران ، الآلات ، المخترعات ، والبيئة الاجتماعية والثقافية مثل الناس بعاداتهم وتقاليدهم وقيمهم . (طاهر والجردي ، ١٩٨٦: ٤٩-٥٠)

أما مبادئ نظرية ليفين فتشتمل على :

١- ان السلوك وظيفة المجال النفسي الذي يوجد في الوقت الذي يحدث السلوك فيه وهو لا يؤمن بوضع قوانين نفسية في تفسير السلوك .
٢- يُحلل السلوك بدءاً بالكل ثم الجزء .
٣- يُفسر السلوك الواقعي للانسان في ضوء رموز رياضية ضمن الموقف الواقعي .
٤- ليست البيئة النفسية ما يحيط بنا وإنما ما يؤثر فينا .

أما مفاهيم نظرية المجال فهي :

الشخص ، المجال النفسي ، حيز الحياة ، المجال الموضوعي ، المناطق ، الاتصال بين المناطق ، الشخص في المجال النفسي ، الحركة والاتصال ، إعادة بناء حيز الحياة ، الواقع . (الحياني ، ١٩٨٩: ٨٣)

تؤكد نظرية المجال في الإرشاد والعلاج :

١- احتياج عملية الإرشاد إلى تغيير الإدراك بتفاعل الوقت ، لأن طبيعة ما يدركه الفرد تتقرر بحالة مجاله الإدراكي ، ولأن سلوكه الشخصي هو وظيفة لحالة مجاله الإدراكي.
٢- أهمية تغيير مفاهيم الفرد واتجاهاته ، وهذا يتطلب تغيير ثقافته وتغييراً في قيمه .

٣- أهمية الاستبصار في التعلم ، يتم بمساعدة المرشد والمسترشد على استرجاع خبراته الماضية ، وتنظيم خبراته الحاضرة وتعديل مجاله الإدراكي .

(زهران ، ١٩٨٠: ١٠٤)

واجبات المرشد بحسب نظرية المجال

١- مساعدة المسترشد على وضع مستويات للطموح أكثر واقعية ، حتى يزيد من إمكانية توسيع إدراكه ووعيه لنفسه من جهة ، وتخفيف الإحباط الذي يتوارد عليه فيزيد من جمود وعيه .

٢- على المرشد فهم طريقة إدراك المسترشد ، ثم يساعده على إعادة تنظيم إدراكه للأمور، وفهم العلاقة بين عناصر بيئته وبين حياته ومشاكله ، والتمخض عن حلٌ لها ، وذلك بالدخول إلى عالم المسترشد ويكون دور المرشد النفسي هنا المرآة التي يرى المسترشد بها أو من خلالها نفسه .

٣- مساعدة المسترشد ليكتسب مرونة في نظرته إلى نفسه ولبيئته ، أي مرونة في مقاييسه وإرخاء جمود وعيه الداخلي بانفتاحه إلى إدراك جديد لخبراته .

(الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ١٠٢)

نظرية التعلم الاجتماعي (Social Education theory)

يمكن القول ان نظرية التعلم الاجتماعي هي نظرية اجتماعية في التعليم ، وتبحث في السلوك كما يتكون ويتحور في السياق الاجتماعي .

ويؤكد (باندورا وولتز) ضرورة تركيز التجارب النفسية على التفاعل الاجتماعي الواسع ، أو الضيّق ذي الصلة بالحياة اليومية والتي يعمل فيها القليل من الناس عزلة اجتماعية .

وقد كان لـ(باندورا وولتز) هدف عملي في وضع نظريتهما للتعلم الاجتماعي ، ذلك هو اكتشاف أفضل السبل لتحوير السلوك أو تغيير السلوك الذي يعد شاذاً أو غير مرغوب فيه . (شلتز ، ١٩٨٣: ٣٩٣-٤٠٥)

ان العمليات العقلية والصفات الشخصية والسلوك الاجتماعي يتم عن طريق :

الاقتران ، التعزيز ، التقليد والنمذجة . (فتحي ، ١٩٨٣: ١٧-١٨)

ووفقاً لنظرية التعلم الاجتماعي فإن التعلم الاجتماعي يمكن ان يظهر مباشرة من خلال نتائج استجابات الفرد وأنه قد يكون أيضاً نتاجاً لعملية الملاحظة ، أي ملاحظة سلوك الآخرين ، أي ان سلوك الآخرين يعمل مصدراً للمعلومات اللازمة لتشكيل واكتساب وتبني السلوك الاجتماعي .

ويؤكد (باندورا) ان للتعزيز التأثير الأكبر في تحديد ما إذا كان السلوك المرغوب فيه سيظهر أو لا ؟ ويؤكد ان التعزيز لا يحدد ما إذا كان السلوك قد تم تعلمه مسبقاً .

(قرافال والبناني ، ١٩٩٦: ٨٥)

وإذا كان (باندورا) قد ركَّز على أن تعلم الفرد يتأتى من خلال رؤية انموذج معين أو حالة معينة من خلال تعميم التنبيه والمحاكاة لاكتساب السلوك المطلوب ، فإن حل مشكلات الفرد وأداء سلوكه الاجتماعي يتوقف على مشاهدة ومحاكاة ذلك الانموذج .

(الخيال ، ١٩٩٤: ٣٧)

وقد حلل (باندورا) طبيعة التعلم بالملاحظة ووجد أنها مشروطة بأربع عمليات أو ميكانزمات مترابطة ، وهي :

١- **العمليات الانتباهية** : يتحكم الانتباه في التعليم بالملاحظة لسبب بسيط هو أن النمذجة لا يمكن أن تحدث ما لم ينتبه المرء على الانموذج .

٢- **عمليات التذكر** : ما لم يكن الشخص مقلداً لسلوك الانموذج حال حدوثه ، فيجب عليه تذكر كل الجوانب المهمة في السلوك المعروض عليه .

٣- ترجمة هذا التمثيل الرمزي إلى سلوك صريح أي عمليات الأداء الحركي المنمذج .

٤- **العمليات التحضيرية والدافعية** وعندما تتوفر المحفزات الكافية ، فإن النمذجة أو التعلم بالملاحظة يترجم إلى فعل أو أداء . (شلتز ، ١٩٨٣: ٤٠١-٤٠٤)

أما عملية الإرشاد بحسب نظرية التعلم الاجتماعي ، فتهدف إلى تغيير السلوك أو تبديله ، وهذا يتطلب إعداد نماذج السلوك السوي ، على أشرطة تسجيل أو أشرطة فيديو ، أو أفلام وقصص أو سير هادفة لحياة أشخاص ذوي أهمية ، على أن تعمل على إثارة السلوك المراد تعزيزه . (أبو عيطة ، ١٩٩٧: ١٥٨)

وهناك خطوات افتراضية متعلقة بالتسلسل والتدرج في عملية الملاحظة أثناء العملية الإرشادية ، وتشمل :

(١) يجب ان ينتبه الملاحظ على استعراض الانموذج .

(٢) من خلال مرحلة الاحتفاظ أو التخزين للأنماط السلوكية تأخذ العمليات الإدراكية تأثيراً مهماً جداً .

(٣) تتركز هذه المرحلة جزئياً على قدرة الفرد على تكرار سلوك الانموذج .

(٤) أهمية عملية التعزيز في تكرار النموذج .. (قرافال والبناني ، ١٩٩٦: ٨٦)

ومن خلال ما تضمنته النظريات الإرشادية ، فقد أفادت من تلك النظريات مايأتي :

١- تبنت الباحثة نظرية (الذات) ، لأن دور المرشد فيها يمثل أهمية كبيرة في العملية الإرشادية . وان دور الذات في مجال الإرشاد والعلاج النفسي يمكن تحديده إذا اتفقت الذات الواقعية للفرد مع ذاته الاجتماعية والمثالية ، فيحدث التوافق بين الفرد ومحيطه الذي يعيش فيه . (الحياني ، ١٩٨٩: ٦٥)

٢- كذلك تبنت الباحثة النظرية (السلوكية) حيث تفسر المشكلات السلوكية بأنها نمط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة . وان دور المرشد النفسي فيها هو استخدام أساليب التعزيز لمساعدة المرشد في اكتساب عادات جديدة .

(المعروف ، ١٩٨٠: ٢٠)

٣- توظيف مضامين النظريات الإرشادية الأخرى لإحداث تغيير إيجابي في سلوك الطالبات عن طريق مساعدتهن لفهم أنفسهن وفهم طبيعة مشكلاتهن للوصول إلى حلها الذي يهدف إلى الخفض من الشعور بالوحدة النفسية عن طريق الإرشاد الجمعي .

جـ. برامج الإرشاد التربوي **(Educational Counseling Programs)**

يأتي الاهتمام ببرامج الإرشاد التربوي نتيجة التطورات المهمة التي حدثت في مجال الأهداف التربوية لمراحل التعليم المختلفة ، وتأكيد الأهداف الجدلية على ضرورة الاهتمام بتنمية شخصيات الطلبة من نواحيها الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية .

(الحياني ، ١٩٨٩: ٤٠٥)

أهداف برامج الإرشاد التربوي والنفسي

الهدف الأكبر للبرنامج الإرشادي هو تحقيق أهداف الإرشاد التربوي بجوانبه كافة وهذه الأهداف هي تحقيق الذات وتحقيق التوافق والصحة النفسية وتحسين العملية التربوية والوقاية والعلاج . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٢٤٩)

أما الأهداف الخاصة ، فيجب أن يكون البرنامج الإرشادي قادراً على مساعدة الطلبة في تنمية فهم الذات وكيان الذات وتنمية التوجيه الذاتي ، والعلاقات مع الآخرين ، والمساهمة في النشاطات المصاحبة للمنهج .

(Robert. E. Higgis, 1983.pp.370-373)

خدمات البرنامج الإرشادي

ان أهم الخدمات التي يتضمنها البرنامج هي عملية الإرشاد النفسي والتربوي ومن هذه الخدمات : خدمات إرشادية ، وخدمات نفسية وتربوية واجتماعية ، وخدمات البحث العلمي وغيرها .

وان هذه الخدمات متداخلة ، وتتكامل لتقابل الحاجات الإرشادية ، وتحقيق الأهداف التربوية ، وتشمل خدمات البرنامج الإرشادي في المدرسة ما يأتي :

١- تقديم الخدمات الانمائية ولاسيما رعاية النمو والتربية الوقائية ، وتقديم الخدمات العلاجية .

٢- تيسير خدمات البرنامج الإرشادي في الإرشاد العلاجي والتربوي والمهني والزواجي وإرشاد الشباب كافة .

٣- تيسير امكانيات الإرشاد الفردي والجماعي وطرائق الإرشاد ولاسيما الإرشاد غير المباشر والمتمركز حول المسترشد والإرشاد وقت الفراغ ، وهذه تناسب مرحلة الشباب بصفة خاصة .

٤- الاتصال بالأسرة والوالدين . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٢٦٥-٢٦٦)

الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي

يقوم البرنامج الإرشادي على أسس تتلخص فيما يأتي :

١. **الأسس العامة :** هي ثبات السلوك الانساني نسبياً ، وامكانية التنبؤ ومرونة السلوك الانساني ، سواء أكان فرداً أم جماعة ، واستعداد الفرد للتوجيه والإرشاد ، وحقه في تقرير مصيره ، ومبدأ تقبل المسترشد ، ومبدأ استمرارية عملية الإرشاد ، وان الدين ركن أساس.

٢. **الأسس الفلسفية للإرشاد والتوجيه** في مجتمعنا التي لابد من أن تنطلق من النظرة إلى طبيعة الانسان ، لأن مفهوم المرشد عن طبيعة الانسان يُعد أحد الأسس الفلسفية التي يقوم عليها عمله لأنه يرى نفسه ويرى الفرد في ضوء هذا المفهوم ، والأسس الفلسفية والعقائدية المستمدة من فلسفة الدولة وقوانينها .

٣. **الأسس النفسية والتربوية** : وهي الفروق الفردية ، ومطالب النمو ، في ضوء الظروف التربوية .

٤. **الأسس الاجتماعية** : وهي الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة ، والاستفادة من كل مصادر المجتمع .

٥. **الأسس الإدارية والتنظيمية** في ضوء الإمكانات المتوافرة المعينة .

(الإمام ، ١٩٧٢: ١٩٠) و (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٥٤)

تنفيذ البرنامج الإرشادي

بعد أن يتم التعرف على أهداف البرنامج وتحديد خطواته والخدمات التي يتضمنها والأسس التي يقوم عليها ، يجب اتخاذ بعض التدابير التي تكفل نجاحه وتعهد بدقة تطبيقه وتحقيق أهدافه وتكامل نتائجه ومن جملة هذه التدابير :

١. **تحديد خطة زمنية للتنفيذ** : يتحدد فيها عدد الجلسات الإرشادية وتقديم خدمات الإرشاد.

٢. **تعاون الفريق الإرشادي** على نجاح وتحقيق الأهداف المطلوبة ، ويتضمن المرشد ، المدرس ، المدير ، وأي فرد آخر يمكن الاستعانة به .

٣. **تحديد زمن بدء العمل** الذي يعد من النقاط المهمة في التنفيذ .

٤. **اتباع الطرق والوسائل الحديثة والمتطورة** في تنفيذ البرنامج .

٥. **تحديد اجتماعات دورية** وتحديد المشكلات واستئناف التنفيذ .

(المعروف ، ١٩٨٠: ٧٠)

تقويم برامج الإرشاد التربوي

عملية تقويم البرنامج تكشف عن مدى فعالية البرنامج ومدة نجاحه أو فشله ، وان التقويم عملية مستمرة من أول التخطيط عبر التنفيذ وأثناء وبعد الجلسات والاجتماعات والإجراءات وحتى المتابعة .

ان الهدف الأول والأكبر لتقويم برامج الإرشاد والتوجيه هو التقويم ، أي الإصلاح والتصحيح والتحسين ، وتلافي أوجه النقص في خدماته ووسائله وطرقه وتنفيذه .

(زهران ، ١٩٨٠: ٤٤٨)

أما أبرز طرق تقويم برنامج التوجيه والإرشاد :

١- الدراسات والبحوث وتقويم الخدمات والميزانية وأسلوب التنفيذ .

٢- مقارنة طرق الإرشاد المختلفة لتحديد أنسبها للمسترشدين والعاملين وظروف المؤسسة.

٣- دراسة التغييرات السلوكية التي تحدث لدى المسترشدين ، نتيجة تنفيذ البرنامج مع تثبيت العوامل الأخرى التي قد تؤدي إلى التغيير .

٤- متابعة النجاح الفعلي للمسترشدين .

٥- الأخذ برأي المرشدين وفريق الإرشاد والذين لديهم القدرة والاستعداد على النقد الذاتي لمعرفة القوة والضعف والقصور والظروف المساعدة والمعونة .

٦- الأخذ برأي المسترشدين باعتبارهم أصحاب المصلحة الحقيقية والذين عُدَّ البرنامج لأجلهم . (الإمام وآخرون ، ١٩٩١: ٢٦١)

الفصل الثالث
دراسات سابقة

أولاً : دراسات تناولت الشعور بالوحدة النفسية

أ) دراسات عربية :

١- دراسة خضر والشناوي (١٩٨٨) .

٢- دراسة قشقوش (١٩٨٨) .

٣- دراسة الساعاتي (١٩٩٠) .

٤- دراسة عبد الرحيم (٢٠٠١) .

ب) دراسات أجنبية :

١- دراسة راسل وآخرين (١٩٧٨) .

٢- دراسة شيل (١٩٨١) .

٣- دراسة شميت وكيورديك (١٩٨٥) .

ثانياً : دراسات تناولت البرامج الإرشادية

١- دراسة الداوود (١٩٩٧) .

٢- دراسة المختار (١٩٩٨) .

٣- دراسة العيساوي (١٩٩٩) .

٤- دراسة الساعدي (٢٠٠٢) .

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والإفادة منها

الفصل الثالث
دراسات سابقة

حاولت الباحثة الإطلاع على أكبر عدد ممكن من الدراسات والأدبيات ذات العلاقة بموضوع بحثها ، وبسبب شحة الدراسات عن موضوع الوحدة النفسية في العراق، فلم تعثر الباحثة إلا على دراستين كانت الأولى دراسة الساعاتي (١٩٩٠) لدى طلبة جامعة بغداد من العراقيين ، ودراسة عبد الرحيم (٢٠٠١) لدى الطلبة العرب في الجامعات العراقية ، أما على مستوى الوطن العربي فعثرت الباحثة على دراستين الأولى دراسة قشقوش (١٩٨٨) وكانت نظرية ، أما الدراسة الثانية فكانت دراسة خضر والشناوي (١٩٨٨) وكانت دراسة ارتباطية ، وسيتم عرضها في هذا الفصل ، أما الدراسات الاجنبية فقد تم الحصول عليها من مصادر مختلفة .

وهناك دراسات تناولت أثر البرامج الإرشادية في تخفيف أو خفض بعض المشكلات أو الاضطرابات النفسية وعرضها في هذا الفصل .

أولاً : دراسات تناولت الشعور بالوحدة النفسية

أ) دراسات عربية :

١- دراسة خضر والشناوي (١٩٨٨)

(الشعور بالوحدة والعلاقات الاجتماعية المتبادلة)

أجريت هذه الدراسة في السعودية ، وكان الهدف منها تعرف العلاقة بين الشعور بالوحدة وكل من العلاقات الاجتماعية والانبساطية والعصابية . تطلبت إجراءات الدراسة اختيار عينتين ، كانت الأولى عينة التقنين وتألفت من (٣٠٠) طالب نصفهم من طلبة المدارس الثانوية والنصف الآخر من طلبة الجامعة . أما عينة الدراسة الأساسية فتألفت من (١٢٠) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية ومن طلبة الجامعة .

أما أدوات البحث فقد استخدم الباحثان ثلاثة مقاييس ، وكان المقياس الأول مقياس راسل وآخرين : (Russell, et, al, 1978) للوحدة النفسية (UCLA) المعدل ومقياس راسل وكاترونا (١٩٨٤) لتبادل العلاقات الاجتماعية ، وقائمة ايزنك للشخصية (EPI) لقياس بُعدي الانبساط والعصابية ، وتم إعداد وتقنين المقاييس بإيجاد الصدق الظاهري بعرضه على المحكمين .

وتم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار ، واستخدم الباحثان في تحليل البيانات المتوسطات ومعامل ارتباط بيرسون والمئينات ، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) .

وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وبين تبادل العلاقات الاجتماعية ، وهنالك علاقة سالبة بين الشعور بالوحدة النفسية وكل من تبادل العلاقات الاجتماعية والانبساطية ، ووجود علاقة موجبة بين الشعور بالوحدة النفسية والعصابية .

(خضر والشناوي ، ١٩٨٨: ١١٩-١٥٠)

٢- دراسة قشقوش (١٩٨٨)

(دراسة العلاقة بين الاحساس بالوحدة النفسية وعدد من الأبعاد التوادّية لدى تلاميذ وتلميذات الصف الأول الثانوي في دولة قطر)

أجريت الدراسة في قطر ، وهدفت إلى معرفة العلاقة بين الاحساس بالوحدة النفسية وعدد من الجوانب والأبعاد التوادية : (الميل ، الحساسية تجاه الرفض ، الميل إلى التعاطف الوجداني) لدى التلاميذ والتلميذات القطريين .

تكونت عينة البحث من (١٣٠) تلميذاً وتلميذة في مدارس المرحلة الثانوية استخدم مقياس (قشقوش ١٩٧٩) للاحساس بالوحدة النفسية .

وتحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس ، واستخرج صدقه البنائي والعاملي والتلازمي وقوته التمييزية ، واستخرج ثباته بواسطة إعادة الاختبار حيث بلغ (٠,٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠١) .

واستخدم الباحث مقياس دافعية التوادّ المعرب ، واستخدم الباحث تحليل التباين المزدوج .

وقد أشارت أهم النتائج إلى أن الاحساس بالوحدة النفسية يسهم في الابعاد التوادية ، كما ان إسهام الجنس محدود في هذه الأبعاد ، وهنالك علاقة تبادلية عكسية بين الاحساس بالوحدة النفسية والعزلة الاجتماعية . (قشقوش ، ١٩٨٨: ٣٢٧-٣٧٧)

٣- دراسة الساعاتي (١٩٩٠)

(الشعور بالوحدة عند طلبة جامعة بغداد وعلاقته ببعض المتغيرات)

أجريت الدراسة في العراق ، وهدفت إلى معرفة العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية والجنس والمرحلة الدراسية ، والسكن داخل وخارج المحافظة والتخصص الدراسي .

تكونت عينة البحث من (١٠٦٠) طالباً وطالبة بنسبة (٥%) من المجتمع الأصلي وقد اعتمد الباحث في بناء مقياسه على مقياس (راسل ١٩٨٠) المعدل للوحدة النفسية (UCLA) .

وقد تحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس ، واستخرج ثبات المقياس بواسطة إعادة الاختبار ومعادلة (الفاكرونباخ) ، وقد بلغ (٧٠%) واستخدم الباحث في تحليل وتفسير النتائج (المئينات ، ومربع كاي ، وارتباط بيرسون ، والاختبار التائي) .

وأشارت أهم النتائج إلى ان مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة أعلى من المتوسط قليلاً ، وأن الاناث وطلبة الصف الأول أكثر شعوراً بالوحدة النفسية من الذكور وطلبة الصف الرابع ، وأن طلبة المحافظات أكثر شعوراً بها من أقرانهم ، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بحسب عامل التخصص الدراسي .

(الساعاتي ، ١٩٩٠: ١٢٥-١٣٣)

٤- دراسة عبد الرحيم (٢٠٠١)

(العلاقات الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلبة العرب في الجامعات العراقية)

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدفت إلى تعرف مستويات كل من العلاقات الاجتماعية تبعاً لمتغيرات الجنس ، والتخصص والمرحلة الدراسية (الجامعة) وتعرف الفروق في الشعور بالوحدة النفسية تبعاً لمتغيرات الجنس ، والتخصص والمرحلة الدراسة (الجامعة) .

أما عينة البحث فبلغ عدد أفرادها (٧٠٠) طالب وطالبة بنسبة (١١,٣٣%) من المجتمع الأصلي متوسط أعمارهم (٢٩) سنة ، وتكونت العينة من جزئين : عينة البناء وتألفت من (١٨٠) طالباً وطالبة . أما عينة التطبيق فبلغت (٥١٢) طالباً وطالبة ، وقد شارك في البحث الطلبة العرب من الأقطار العربية من جامعات القطر وهي (جامعة بغداد)، جامعة الموصل ، وجامعة البصرة) .

وارتأى الباحث إعداد مقاييس خاصة ببحثه تضمنت مقياس العلاقات الاجتماعية ، مقياس الشعور بالوحدة النفسية ، ومقياس مستوى الطموح .

واستخدم الباحث في بناء الأدوات وتحليل البيانات وتفسيرها ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معامل الارتباط الجزئي ، تحليل التباين الرباعي والأوساط الحسابية .

وأشارت النتائج إلى أن عينة البحث تتمتع بمستوى عالٍ من العلاقات الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية ومستويات الطموح ، حيث جميعها دالة عند مستوى (٠,٠٥) .

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في تفاعل هذه المتغيرات ، وأن الطلبة العرب الوافدين للدراسة في العراق يختلفون في مستوى الشعور بالوحدة النفسية تبعاً لمتغير الجنس ، والمرحلة ، والتخصص ، حيث أشارت النتائج إلى أن الذكور وطلبة الفروع الانسانية أكثر شعوراً بالوحدة النفسية من الإناث وطلبة الفروع العلمية . وأن طلبة المرحلة الرابعة أكثر شعوراً بالوحدة النفسية مقارنة مع زملائهم في المرحلة الثانية. أما متغير

الاختصاص فمن المحتمل أن تتوفر فرص عمل لطلبة الفروع العلمية مقارنة بزملائهم في الفروع الانسانية عاملاً مخفضاً للشعور بالوحدة النفسية .

(عبد الرحيم ، ٢٠٠١: ٥٥-٦٥)

ب) دراسات أجنبية :

١- دراسة راسل وآخرين (١٩٧٨)

(تطور قياس الوحدة)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية (لوس انجلوس) جامعة كاليفورنيا (UCLA) ، وهدفت إلى بناء وتطبيق مقياس الشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة ، وتألفت عينة الدراسة من (٢٣٩) طالباً وطالبة توزعت على ثلاث عينات: الأولى عينة سريرية تكونت من (١٢) طالباً وطالبة ، والعينة الثانية عينة مقارنة تكونت من (٣٥) متطوعاً من طلبة قسم علم النفس الاجتماعي ، واختبرت في الوقت نفسه مع العينة السريرية ، أما العينة الثالثة فتألفت من (١٩٢) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة .

وتم بناء المقياس اعتماداً على مقياس (سايزن فاين ١٩٩٤) وتألفت من (٢٥) فقرة ، وتم إيجاد صدقه الظاهري ، وبعد تطبيق المقياس وتحليل البيانات تم اختبار (٢٠) فقرة ، وتم تثبيت هذه الفقرات واعتبارها مقياس الشعور بالوحدة النفسية (UCLA) بشكله النهائي .

واستخرج الصدق التلازمي للمقياس ، وإيجاد ثباته بطريقة إعادة الاختبار ومعامل الفاكرونباخ حيث بلغ معامل الارتباط بطريقة إعادة الاختبار (٠,٧٣) ، أما معامل الفاكرونباخ فقد بلغ (٠,٦٩) ، واتضح أن مقياس (UCLA) للوحدة النفسية يُعد أداة جيدة وموثوق بها لقياس الشعور بالوحدة النفسية .

وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين الوحدة النفسية وكل من متغيري الجنس والسكن لدى طلبة الجامعة .

(Russel , et . al, 1978,p..291-294)

٢- دراسة شيل (١٩٨١)

(مقياس الوحدة النفسية وتأثيرات الضغوط النفسية)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في جامعة الينويز (Ilinois) ، وكان الهدف منها : تحديد مدى قدرة الطلبة الذين يعانون من الوحدة مقارنة بأقرانهم الذين لا يعانون منها على معالجة حوادث الحياة سيئة الطالع ، أما عينة الدراسة فتألفت من (١٧٠) طالباً وطالبة في المرحلة الثانية في قسم علم النفس ، كان منهم (٩١) من الذكور و (٧٩) من الإناث .

أما أدوات البحث ، فقد استخدم الباحث ثلاثة اختبارات ، كان الاختبار الأول اختبار تجارب الحياة لـ(سارسون وآخرون ١٩٧٨) لمعرفة عدد الحوادث البائسة التي خاضوها في السنة السابقة ودرجة تأثيرها عليهم ، والاختبار الثاني (راسل وآخرون ١٩٧٨) للوحدة النفسية ، أما الاختبار الثالث فكان اختبار (كرونر للاعتلالات المرضية) .

واستخدم الباحث الوسط الحسابي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وأشارت النتائج إلى أن (الذكور) الذين لا يشعرون بالوحدة أفضل من أقرانهم (الذكور) الذي يشعرون بالوحدة في معالجة الحوادث سيئة الطالع ، وكذلك أشارت النتائج إلى أن الطالبات اللائي لا يشعرن بالوحدة يعالجن هذه الحوادث أفضل من قريناتهن الإناث اللائي يشعرن بالوحدة ، كما أشارت إلى وجود علاقة من الوحدة النفسية . والقدرة على التكيف في مواجهة ضغوط الحياة . (Schill, 1981, PP.257-258) .

٣- دراسة شميث وكيوردياك (١٩٨٥)

(الفروق العمرية الجنسية في الوحدة النفسية في إطار العلاقات المختلفة ومترابطات الشخصية الأخرى)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في جامعة (Wright) وهدفت هذه الدراسة تقييم دلالة الفرق بين متغيرات العمر والجنس بنتائج الأداء على أربع مقاييس تناولت

الأسرة والجماعات الكبرى والصداقات والعلاقات الرمانتيكية والجنسية وكذلك تقييم دلالة ارتباط تلك المقاييس مع مقاييس الشخصية ذات العلاقة المفاهيمية معها .

أما العينة فتضمنت (١٥٦) طالباً وطالبة و(٥١) أنثى من كبار السن ، اعتمد الباحثان خمسة مقاييس وهي : مقياس الصحة النفسية والحياة اليومية ، ومقياس موقع الضبط المختصر لروتر (Rotter) وكذلك مقياس (Schmidt & Sermat, 1983) للوحدة النفسية ، ومقياس (Procidano & Heller, 1983) للدعم الاجتماعي فضلاً عن مقياسي الاكتئاب والوعي الذاتي .

استخدم الباحثان تحليل التغاير وتحليل التباين في تحليل البيانات وأشارت إلى وجود فروق دالة بين العمر والجنس ، كما ظهر عدم رضا الطالبات عن علاقاتهن الأسرية مقارنة بالنساء الأكبر سناً اللواتي أعربنَ عن عدم الرضا عن نمط صداقاتهن الرومانتيكية، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة بين الطلبة والطالبات لمصلحة الطلبة تبعاً لمدى الرضا عن علاقاتهم الأسرية والاجتماعية ونمط الصداقة ، كما ظهر ارتباط دال بين المجاميع الثلاثة ومتغيرات الحالة الصحية وموقع الضبط والدعم الاجتماعي والاكتئاب والوعي الذاتي ، كما أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين يعيشون الوحدة النفسية بصفتها غياب للمعنى وقوة العلاقات ، هم أقل قدرة في تقليص الوحدة ، وأن الوحدة النفسية لدى النساء الأكبر سناً تختلف عن النساء الأصغر سناً ، حيث ان الوحدة النفسية تنشأ عند النساء الأكبر سناً بسبب الخسائر ذات الطبيعة الدائمة كالترمل. أما لدى الطالبات فترتبط الوحدة النفسية بالتغيرات العرضية في طبيعة العلاقات.

(Shmitt & Kurdek, 1985, pp.485-496)

دراسات تناولت البرامج الإرشادية

١- دراسة الداوود (١٩٩٧)

(أثر برنامج إرشادي في تخفيف الانطوائية عند طلبة المرحلة الثانوية في الأردن)

أجريت الدراسة في الأردن ، وكان الهدف منها هو بناء برنامج إرشادي لتخفيف الانطوائية عند طلبة المرحلة الثانوية . وكذلك معرفة أثر ذلك البرنامج ، حيث كان البحث تجريبي . وتضمنت عينة البحث من (٢٤) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بواقع (١٢) طالباً ضمن المجموعة التجريبية ، (١٢) طالباً ضمن المجموعة الضابطة .

استخدم الباحث مقياس الانطوائية للكشف عن الطلبة الانطوائيين في المرحلة الثانوية، وقام ببناء برنامج إرشادي يتضمن (١١) جلسة إرشادية مدة الجلسة (٦٠) دقيقة.

وطبق البرنامج لمدة خمسة أسابيع على المجموعة التجريبية فقط ، تم تحليل البيانات ومعالجتها احصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية وبفروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) أي كان للبرنامج الإرشادي تأثير إيجابي في التخفيف من الانطوائية لدى طلاب المرحلة الثانوية . (الداوود ، ١٩٩٧: ١٠)

٢- دراسة المختار (١٩٩٨)

(بناء برنامج نفسي تربوي لتخفيف بعض المشكلات النفسية والاجتماعية لطالبات قسم رياض الأطفال/ كلية التربية للبنات)

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وكان الهدف منها الكشف عن بعض المشكلات النفسية والاجتماعية وبناء برنامج نفسي تربوي لتخفيف هذه المشكلات لطالبات قسم رياض الأطفال / كلية التربية للبنات وكان البحث تجريبياً حيث تكونت عينة البحث من مجموعة واحدة من الطالبات حجمها (٣٥) هي المجموعة التجريبية .

أما أداة البحث فقد اعتمدت الباحثة مقياس المشكلات النفسية والاجتماعية وقامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي يتضمن (١٢) جلسة ولمدة (٧) أسابيع ، واستخدمت الباحثة

التكرارات ، الوسط الحسابي ، الانحراف المعياري ، معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي لعينتين مترابطتين .

وأظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة معنوية في الاختبارين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج الإرشادي .

أي ان للبرنامج الإرشادي تأثيراً إيجابياً في التخفيف من حدة عموم المشكلات التي تعاني منها الطالبات من جانب والمشكلات النفسية والاجتماعية كلٌ على حدة من جانب آخر .

وكذلك أظهر البرنامج الإرشادي تأثيراً متطابقاً في التخفيف من حدة المشكلات النفسية والاجتماعية بغض النظر عن حدة المشكلات . (المختار ، ١٩٩٨: ٩٥-١١١)

٣- دراسة العيساوي (١٩٩٩)

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى الاغتراب لدى طلاب اعداديات الدراسات الاسلامية في محافظة الأنبار)

أجريت هذه الدراسة التجريبية في محافظة الأنبار في العراق ، وكان الهدف منها تعرف مستوى الاغتراب عند طلاب الدراسات الاسلامية في المرحلة الاعدادية ، ومعرفة أثر البرنامج الإرشادي في خفض مستوى الاغتراب .

أما عينة البحث فتألفت من (٢٠) طالباً ، اختيروا بصورة عشوائية من طلاب الصف السادس قسموا عشوائياً على مجموعتين تجريبية وضابطة وبواقع (١٠) طلاب لكل مجموعة .

أما أدوات البحث ، فشملت بناء مقياس خماسي الأبعاد للاغتراب يتميز بصدق وثبات وقدرة تمييزية جيدة ، وبناء برنامج إرشادي ديني يتضمن آيات قرآنية وأحاديث نبوية شريفة لخفض مستوى الاغتراب .

استخدم الباحث مربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي وتحليل التغاير المتلازم . وأشارت النتائج إلى أن أغلب طلاب الدراسات الاسلامية يعانون من اغتراب

بدرجات متفاوتة ، وان للبرنامج الإرشادي فعالية في خفض مستوى الاغتراب لدى الطلاب المشاركين بالبرنامج . (العيساوي ، ١٩٩٩: ٧-٩)

٤- دراسة الساعدي (٢٠٠٢)

(أثر برنامج إرشادي في خفض بعض الاضطرابات السلوكية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مدينة بغداد)

أجريت الدراسة في مدينة بغداد – العراق ، وهدفت إلى التعرف عل بعض الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وبناء برنامج إرشادي لخفض بعض الاضطرابات السلوكية ، ومعرفة أثر ذلك البرنامج .

أما عينة البحث فبلغت (٨٠) تلميذاً من تلامذة الصفين الرابع والخامس في المدارس الابتدائية من الذكور والإناث ، وبلغ عدد كل مجموعة من المجموعتين الضابطة والتجريبية (٤٠) تلميذاً وتلميذة .

أما أداة البحث فاستخدمت الباحثة مقياس الاضطرابات السلوكية لـ(الداوود ، ٢٠٠٠) وقامت ببناء برنامج إرشادي يتضمن (١١) جلسة وبواقع جلستين في كل أسبوع وطبق البرنامج حوالي (٦) أسابيع .

واستخدمت الباحثة مربع كاي ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفاكرونباخ .

أظهرت النتائج لمقياس الاضطرابات السلوكية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ، ويعزى سبب ذلك إلى البرنامج الإرشاد الذي تعرضت له المجموعة التجريبية مما أدى إلى انخفاض بعض الاضطرابات السلوكية كالعدوان والأنانية .

أي هناك تأثير للبرنامج الإرشادي في خفض الاضطرابات السلوكية والقائم على طريقة الإرشاد الجماعي من خلال الأساليب المستخدمة . (الساعدي ، ٢٠٠٢: ١٠٠)

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والإفادة منها

لقد أفادت الباحثة من الإطلاع على الدراسات السابقة في تعرف الأساليب الفنية المتبعة لدى الباحثين ، ومن الجوانب العلمية والتطبيقية التي مهدت الطريق لتنفيذ هذا البحث وتصميم منهجيته من خلال تحليل تلك الدراسات .

ويبدو واضحاً في معظم الدراسات التي تم عرضها في هذا الفصل ، قد تركزت على ماله علاقة بموضوع البحث الحالي .

وستتم مناقشة هذه الدراسات من حيث الأهداف ، وتصميم البحث والمجتمع والعينة وأنواعها والمقاييس المستخدمة فيها وأنواعها والوسائل الاحصائية المستخدمة في تحليل البيانات والنتائج ، وفيما يأتي توضح ذلك :

١. تنوعت الدراسات السابقة من حيث الأهداف ، فكان قسم من هذه الدراسات الميدانية تهدف إلى التعرف على مستوى الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته ببعض المتغيرات ، كالعلاقات الاجتماعية والانبساطية وعدد من الجوانب والأبعاد التوادية ، كدراسة كل من (خضر والشناوي ، ١٩٨٨) ودراسة (قشقوش ، ١٩٨٨) ودراسة (الساعاتي ، ١٩٩٠) ودراسة (عبد الرحيم ، ٢٠٠١) ، أما دراسة (راسل وآخرين ، ١٩٧٨) فهدفت إلى بناء وتطبيق مقياس الشعور بالوحدة النفسية ، وهدفت دراسة (شيل ، ١٩٨١) إلى تحديد مدى قدرة الطلبة الذين يعانون من الوحدة النفسية مقارنةً بأقرانهم الذين لا يعانون منها في معالجة حوادث الحياة سيئة الطالع .

أما أهداف البعض الآخر من الدراسات السابقة فكانت معرفة أثر البرامج الإرشادية في تخفيف او خفض بعض المتغيرات الثابتة ، كما في دراسة (الداوود ، ١٩٩٧) في تخفيف الانطوائية ، ودراسة (المختار ، ١٩٩٨) في تخفيف بعض المشكلات النفسية والاجتماعية ، ودراسة (العيساوي ، ١٩٩٩) في خفض مستوى الاغتراب ، أما في دراسة (الساعاتي ، ٢٠٠٢) فكانت في خفض بعض الاضطرابات السلوكية .

أما هدف الدراسة الحالية فكان للتعرف على الأثر الذي يتركه البرنامج الإرشادي في خفض الشعور بالوحدة النفسية . ولاسيما أن هذه الدراسات في مجتمعنا العربي والعراقي ماتزال قليلة ، مما يستدعي القيام بدراسة علمية واستخدام البرامج الإرشادية ، وذلك للتأكد من فاعليتها في تخفيف أو خفض بعض المشكلات النفسية .

٢. تباينت هذه الدراسات في اختيار التصميم التجريبي ، فقد اعتمدت بعض هذه الدراسات التجريبية تصميم المجموعة الواحدة كدراسة (قشقوش ، ١٩٨٨) ودراسة (الساعاتي ، ١٩٩٠) ودراسة (عبد الرحيم ، ٢٠٠١) ودراسة (المختار ، ١٩٩٨) .

أما الدراسات التي تناولت بناء برامج إرشادية لمعرفة اثرها أو فاعليتها ، فاعتمدت التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ، ذات الاختبار القبلي والبعدي ، كدراسة (الداوود ، ١٩٩٧) ، ودراسة (العيساوي ، ١٩٩٩) ، ودراسة (الساعدي ، ٢٠٠٢) ، وتناول هذا النوع من لدراسات متغيراً مستقلاً واحداً هو البرنامج الإرشادي ، أما دراسة (راسل وآخرين ، ١٩٧٨) فاعتمد تصميم الثلاث مجموعات ، أما تصميم البحث الحالي فيعتمد التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ، ذات الاختيار القبلي والبعدي ، لكون المتغير المستقل فيه متغيراً واحداً ، وهو البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة .

٣. ان معظم الدراسات أجريت على طلبة المرحلة الجامعية والثانوية من فئة المراهقين والشبان ، ومن كلا الجنسين ، فاقتصرت كل من دراسة (الساعاتي ، ١٩٩٠) ودراسة (عبد الرحيم ، ٢٠٠١) ، ودراسة (راسل وآخرين، ١٩٧٨) على طلبة الجامعة من كلا الجنسين ، عدا دراسة (المختار ، ١٩٩٨) كانت على طالبات الجامعة . أما دراسة (شميت وكيورديك ، ١٩٨٥) فأضاف الباحثان (٥١) أنثى من كبار السن ، على عينة الطلبة والطالبات التي تضمنت (١٥٦) ، وذلك لقياس الوحدة النفسية لدى النساء الأكبر سناً .

أما دراسة (العيساوي ، ١٩٩٩) فاقتصرت على طلاب اعداديات الدراسة الاسلامية، وكذلك دراسة (الداوود ، ١٩٩٧) على طلاب المرحلة الثانوية في الأردن .

أما (دراسة الساعدي ، ٢٠٠٢) فكانت على تلاميذ المرحلة الابتدائية من الذكور والإناث .

أما الدراسة الحالية فأجريت على طالبات المرحلة الاعدادية التي تتراوح أعمارهن من (١٦-١٨) سنة .

أما من حيث أحجام العينات ، فكانت هذه الدراسات متباينة في أحجامها ، كون عدد أفراد العينة أمراً تحدده أهداف وطبيعة المجتمع المبحوث ، ففي الدراسات الميدانية التي تناولت الوحدة النفسية تراوحت العينات ما بين (١٣٠-١٠٦٠) مبحوثاً .

أما في الدراسات التجريبية فقد تراوحت أحجام العينات ما بين (١٠) طلاب لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في دراسة (العيساوي ، ١٩٩٩) ، أما في دراسة (الداوود ، ١٩٩٧) فكانت (١٢) طالباً لكل مجموعة ، وتضمنت دراسة (المختار ، ١٩٩٨) عينة تجريبية واحدة تألفت من ٠٣٥) طالبة ، أما في دراسة (الساعدي ، ٢٠٠٢) فكانت (٤٠) تلميذاً وتلميذة في كل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة .

٤. أما عن الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة فقد تباينت الدراسات السابقة في اعتمادها على الأدوات المستخدمة في قياس متغيرات الدراسة ، فاعتمد بعضها على أدوات مُعَدة مسبقاً كدراسة ٠راسل وآخرين ، ١٩٧٨) حيث اعتمد في بنائه مقياس (سايزمن ، ١٩٦٤) ، أما دراسة (خضر والشناوي ، ١٩٨٨) فد استخدما مقياس (راسل وآخرين ، ١٩٧٨) للوحدة النفسية .

واعتمدت دراسة (قشقوش ، ١٩٨٨) على مقياس (قشقوش ، ١٩٧٩) للوحدة النفسية، في حين اعتمدت كل من دراسة (الساعاتي ، ١٩٩٠) ودراسة (عبد الرحيم ، ٢٠٠١) في بناء أداتهم على مقياس (راسل ١٩٧٨) .

أما الدراسات التي اعتمدت بناء برنامج إرشادي ففيهم من تبنى مقياساً كدراسة (الداوود ، ١٩٩٧) ، ودراسة (المختار ، ١٩٩٨) ، ودراسة (الساعدي ، ٢٠٠٢) في حين اعتمدت دراسة (العيساوي ، ١٩٩٩) على بناء مقياس خماسي الأبعاد للاغتراب . أما البحث الحالي

فقد تبنت الباحثة مقياس الوحدة النفسية لـ(اساعاتي ، ١٩٩٠) فضلاً على بناء البرنامج الإرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية .

واعتمدت الدراسات السابقة التي استخدمت البرامج الإرشادية أسلوب التخطيط والبرمجة ، والميزانية ، واعتمدت الباحثة هذا الأسلوب وكذلك أسلوب الإرشاد الجمعي في تخفيف وخفض السلوك ، لكونه يوفر جواً من التقبل والتشجيع ، لما يتضمنه البرنامج من استراتيجيات من جهة ويوفر الوقت والجهد من جهة ثانية ، وتباينت عدد الجلسات الإرشادية في هذه الدراسات حيث تراوحت ما بين (١١-١٢) جلسة ، وتراوحت مدتها ما بين (٥-٧) أسابيع وبواقع جلستين في الأسبوع .

أما عدد جلسات البحث الحالي فكانت (١٢) جلسة استمرت لمدة (٦) أسابيع وبواقع جلستين في الأسبوع أيضاً .

٥. أشارت بعض الدراسات السابقة إلى الوسائل الإحصائية التي استخدمتها في تحليل وتفسير البيانات ، وكان من أبرز تلك الوسائل : الوسط الحسابي ، ومعامل الارتباط البسيط (بيرسون) ، والمئينات ، وتحليل التباين المزدوج والرباعي ، ومعادلة الفاكرونباخ ، ومربع كاي ، والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين ، ومان وتني ، ومعاملات الارتباط تحليل التغاير المتلازم ، في حين اعتمدت الباحثة على بعض من هذه الوسائل .

٦. توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج متنوعة بحسب نوع مجتمعاتها وعيناتها ومناهجها والأهداف التي سعت إلى تحقيقها ، حيث أسفرت نتائج دراسة (خضر والشناوي ، ١٩٨٨) إلى وجود علاقة سالبة بين الشعور بالوحدة النفسية ، وكل من تبادل العلاقات الاجتماعية ، ووجود علاقة موجبة بين الشعور بالوحدة والعصابية ، أما نتائج دراسة (قشقوش ، ١٩٨٨) فأشارت إلى أن الشعور بالوحدة النفسية يسهم في الأبعاد التوادية وان اسهام الجنس محدود في هذه الأبعاد ، وأشارت نتائج دراسة (الساعاتي ، ١٩٩٠) ودراسة (عبد الرحيم ، ٢٠٠١) إلى وجود مستوى عالٍ من الشعور بالوحدة النفسية عند طلبة الجامعة ، ووجود فروق تبعاً لمتغير الجنس .

أما دراسة (راسل وآخرين ، ١٩٨٧) فقد أشارت إلى عدم وجود علاقة بين الوحدة النفسية وكل من متغير الجنس والسكن ، وأشارت نتائج دراسة (شيل ، ١٩٨١) إلى أن الذكور والإناث الذين لا يشعرون بالوحدة النفسية أفضل من أقرانهم الذين يشعرون بالوحدة النفسية في معالجة الحوادث السيئة الطالع . أما دراسة (شميت وكيورديك ، ١٩٨٥) فأشارت إلى أن الطلاب الذين يعيشون الوحدة النفسية بصفتها غياباً للمعنى وقوة العلاقات ، هم اقل قدرة في تقليص الوحدة ، وان الوحدة النفسية لدى النساء الأكبر سناً تختلف عن النساء الأصغر سناً . أما لدى الطالبات فترتبط الوحدة النفسية بالمتغيرات العرضية في طبيعة العلاقات .

أما نتائج الدراسات التي تناولت البرامج الإرشادية فتوصلت جميعها إلى وجود أثر للبرنامج الإرشادي ، فقد توصلت دراسة (العيساوي ، ١٩٩٩) إلى فعالية البرنامج الإرشادي الديني في خفض مستوى الاغتراب ، وأشارت دراسة (المختار ، ١٩٩٨) إلى أن للبرنامج الإرشادي أثراً في تخفيف المشكلات النفسية والاجتماعية ، كذلك اشارت دراسة (الساعدي ، ٢٠٠٢) إلى أن هناك تأثيراً للبرنامج الإرشادي في خفض الاضطرابات السلوكية من خلال الأساليب المتبعة . وكذلك دراسة (الداوود، ١٩٩٧) أظهرت تفوق المجموعة التجريبية وفروق ذات دلالة احصائية ، وهذا دليل إيجابي على فاعلية البرنامج الإرشادي الذي تم بناؤه .

ومما تجدر الإشارة إليه أن الباحثة استفادت من هذه الدراسات في إجراءات بحثها النظرية والتطبيقية من النواحي الآتية :

أ- بناء البرنامج الإرشادي وخطوات إنشائه والأسس التي يقوم عليها .

ب- اختيار عينة البحث وتحديد حجمها .

ج- تنظيم الإطار النظري وكتابته .

د- التعرف على مفهوم الوحدة النفسية وأشكالها وأسبابها والنظريات التي فسرت ذلك الشعور .

الفصل الرابـع
إجـراءات البحث

١- التصميم التجريبي

٢- مجتمع البحث

٣- عينـة البحث

٤- التكافؤ بين المجموعتان (التجريبية والضابطة)

٥- أداتا البحث

أولاً : تكييف مقياس الوحدة النفسية

ثانياً : إجراءات بناء البرنامج الإرشادي

أ- تخطيط البرنامج الإرشادي

ب- بناء البرنامج الإرشادي

ج- الإجراءات العملية لتنفيذ البرنامج الإرشادي

٦- الوسائل الإحصائية

الفصل الرابع
إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل وصفاً للتصميم التجريبي الذي اتبعته الباحثة وكذلك وصفاً لمجتمع البحث وعينته ، ولأداتا البحث والخصائص السيكومترية لمقياس الوحدة النفسية وإجراءات البرنامج الإرشادي والوسائل الاحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات الاحصائية .

١- التصميم التجريبي

يعد البحث التجريبي أفضل طريقة لبحث بعض المشكلات التربوية .

(عودة وملكاوي ، ١٩٩٢: ١١٩)

ويعتبر المنهج التجريبي من أكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها معالم الطريقة العلمية ، فهو يبدأ بملاحظة الوقائع وفرض الفروض وإجراء تجارب للتحقق من صحة الفروض ، ويحاول الباحث ضبط العوامل التي تؤثر في التجربة ويلاحظ تأثير المتغير المستقل في أفراد المجموعة التجريبية . (عبد الحفيظ وباهي ، ٢٠٠٠: ١٠٧)

وعلى الرغم من صعوبات ضبط المتغيرات في البحوث التربوية والنفسية أحياناً .

(فان دالين ، ١٩٨٠: ٣٨)

فانه ينبغي على الباحثين ضبط كل المتغيرات المطلوبة من أجل سلامة التصميم التجريبي.

(الزوبعي والغنام ، ١٩٨١: ١٠٦)

لذلك على الباحث أن ينتبه إلى سلامة التصميم لغرض اختبار فرضيات البحث .

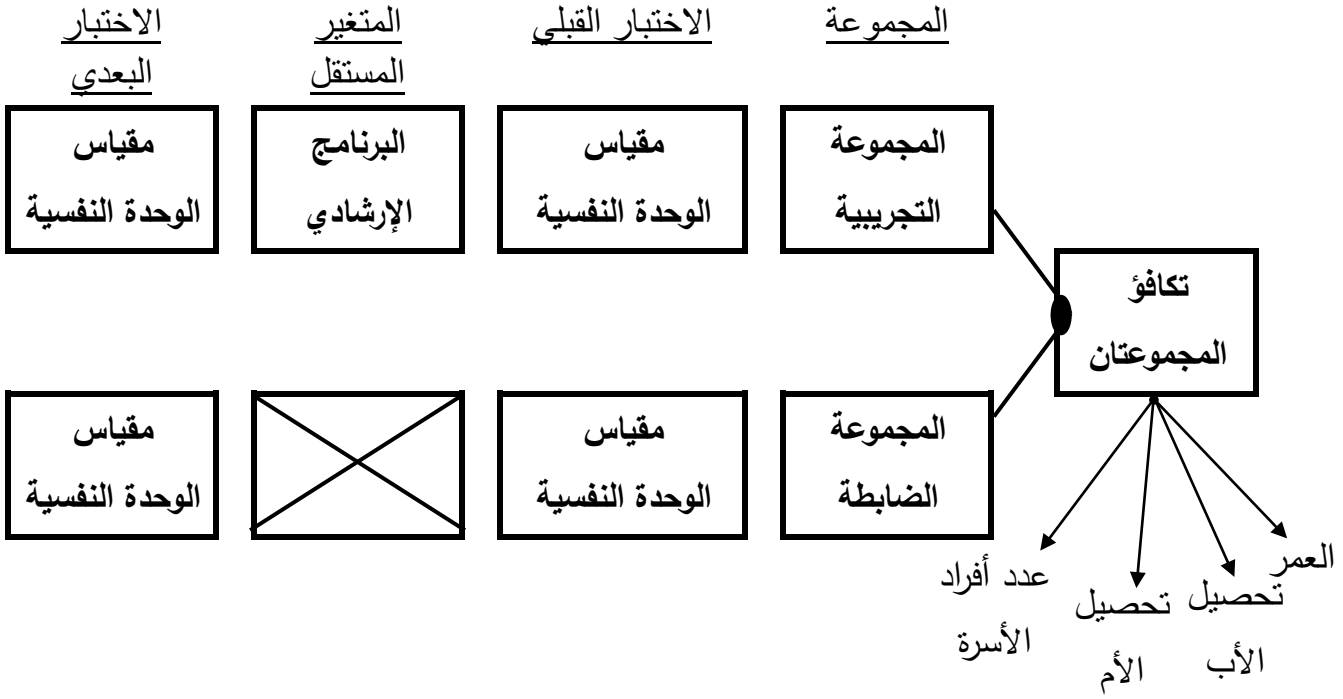
(Kerlinger, 1964:30)

كما ان ضبط الإجراءات التجريبية له أهمية كبيرة في البحوث التجريبية حتى يمكننا ان نعزو الاختلافات بين المجموعات التجريبية والضابطة إلى تأثير المتغير المستقل وحده.

(عبد الحفيظ وباهي ، ٢٠٠٠: ١١٠)

لذا استخدمت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي ، وذلك لمعرفة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع من خلال مقارنة نتائج

الاختبار القبلي بنتائج الاختبار البعدي . اذ يتم تطبيق المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المجموعة التجريبية في حين تترك المجموعة الضابطة من دون إرشاد ويمكن التعبير عن ذلك بالشكل الذي أعدته الباحثة شكل (١) .



الشكل (١)

يوضح التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي

ولاستخدام هذا التصميم لابد من القيام بالإجراءات الآتية :

١- تطبيق مقياس الوحدة النفسية الذي تبنته الباحثة على أفراد عينة البحث الأساسية وهن طالبات الصف الرابع من المرحلة الإعدادية في (ثانوية الجامعة للبنات) لمعرفة من منهن تعاني من الشعور بالوحدة النفسية .

٢- سحب من تزيد درجة شعورها بالوحدة النفسية عن المتوسط الفرضي للمقياس عندها تصبح الطالبة المفحوصة تعاني من مشاعر الوحدة النفسية وبذلك تكون جاهزة في الدخول بالبرنامج الإرشادي لخفض هذه المشاعر .

٣- سحب من تم تشخيصهن في ضوء المقياس ، وانتقاء (٣٠) طالبة بصورة عشوائية ، ومن ثم تقسيمهن عشوائياً أيضاً على مجموعتين ، مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة.

٤- تعريض أفراد المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (جلسات البرنامج الإرشادي) وبالمقابل ترك المجموعة الضابطة دون تعريضها للمتغير المستقل ، أو أي نوع من أنواع الجلسات الإرشادية .

٥- تطبيق مقياس الوحدة النفسية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة كاختبار بعدي ، ثم المقارنة ما بين الاختيارين القبلي والبعدي وذلك لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل الذي هو (البرنامج الإرشادي) في المتغير التابع .

٢- مجتمع البحث

يشتمل مجتمع البحث الحالي على طالبات المرحلة الإعدادية (الصف الرابع) حيث اقتصر البحث في دراسته على الإناث فقط في المجتمع العراقي ، سواء كُنَّ من المدارس الإعدادية أم من المرحلة الإعدادية ضمن المدارس الثانوية للبنات في مدينة بغداد للعام الدراسي (٢٠٠٢/٢٠٠٣) والبالغ عددها (١٨٩) مدرسة إعدادية وثانوية والتابعة للمديريات العامة للتربية في محافظة بغداد . والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

أعداد المدارس الثانوية والاعدادية للبنات في محافظة بغداد الموزعة على المديريات العامة للتربية الأربع

ت	المديرية	أعداد المدارس الثانوية	أعداد المدارس الاعدادية	المجموع
.	الرصافة الأولى	٢٩	١٤	٤٣
.	الرصافة الثانية	٤٧	٦	٥٣
.	الكرخ الأولى	٣٤	١٧	٥١
.	الكرخ الثانية	٣٧	٥	٤٢
	المجموع	١٤٧	٤٢	١٨٩

وقد بلغ مجتمع الطالبات (للصف الرابع الاعدادي) في المرحلة الاعدادية (١٠٦٠٨٤)* موزعات على المديريات العامة للتربية الأربع في مدينة بغداد وكما موضح في الجدول (٢) .

* حسب احصائيات وزارة التربية لعام (٢٠٠٣/٢٠٠٢) .

الجدول (٢)

حجم مجتمع البحث (طالبات الصف الرابع) في محافظة بغداد موزعة حسب المديريات العامة للتربية الأربع

ت	المديرية	أعداد الطالبات في المدارس الثانوية	أعداد الطالبات في المدارس الاعدادية	المجموع
.	الرصافة الأولى	١٤٧٧٨	١١٥١	١٥٩٢٩
.	الرصافة الثانية	٣٠٢١٤	٣٩٤٧	٣٤١٦١
.	الكرخ الأولى	٢٢٥٠٦	٥٩١١	٢٨٤١٧
.	الكرخ الثانية	٢٤٩٨٦	٢٥٩١	٢٧٥٧٧
	المجموع	٩٢٤٨٤	١٣٦٠٠	١٠٦٠٨٤

أما مبررات اختيار الصف الرابع الاعدادي فهي :

ان طالبات الصف الرابع قد تحولن من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الاعدادية مما قد يشكل عندهن الشعور بالاغتراب ومن ثم يمكن أن يولد لديهن الشعور بالوحدة النفسية .

٢- ان هذا الصف يقع وسط بين مرحلة المراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة ومحتوى هذا الدور يمتد عادة ما بين سن الخامسة عشرة وسن الثامنة عشر من العمر ، ولا يختلف عن محتوى ما يليه من أدوار إلا من حيث تأكيد بعض الدوافع المحركة للسلوك أو العاطفة ، ويلاحظ في هذه الفترة بأن المراهق يميل للتحرر والاستقلالية والخصوصية في الشعور . (كمال ، ١٩٨٣: ٦٤٣-٦٤٤) .

٣- عدم وجود تخصصات علمية وأدبية مما قد يشكل اختلافاً بين الطالبات يؤثر على توافقهن الدراسي وهذا قد يؤثر على شعورهن بالوحدة النفسية .

٣- عينة البحث

بما أن البحث الحالي يهدف إلى التعرف على مستوى الشعور بالوحدة النفسية وبناء برنامج إرشادي وتطبيقه للتعرف على أثره في خفض هذا الشعور ، لذا تطلب تحقيق ذلك اختيار أكثر من عينة واحدة وذلك لتكييف مقياس الوحدة النفسية ، ولإجراء التجربة لذا قامت الباحثة باتباع الخطوات الآتية :

١- اختيار أربع مدارس بصورة عشوائية بحيث تمثل كل مدرسة إحدى المديريات العامة للتربية في مدينة بغداد . وعدد طالبات الصف الرابع فيها وموقعها . والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

أعداد المدارس من المديريات الأربعة العامة للتربية وعدد طالبات الصف الرابع العام فيها وموقع كل مدرسة

ت	المديرية	المدارس	عدد طالبات الصف الرابع في كل مدرسة	الموقع	عدد الشعب
.	الرصافة الأولى	ثانوية النعمان للبنات	١٥٠	الأعظمية	٣
.	الرصافة الثانية	اعدادية عائشة للبنات	٢٦٧	بلديات/٧ نيسان	٦
.	الكرخ الأولى	ثانوية الجامعة للبنات	١٥٧	حي الجامعة	٤
.	الكرخ الثانية	اعدادية البوابة الشرقية	١٢٧	حي الرسالة	٤

٢- لغرض تطبيق البرنامج الإرشادي ينبغي اختيار المدرسة المناسبة ، لذلك أجرت الباحثة عدداً من الزيارات للمدارس التي ظهرت في العينة العشوائية لغرض استطلاع الظروف التي تسهل إجراء التجربة فيها ، ووقع الاختيار على (ثانوية الجامعة للبنات) التابعة لمديرية تربية بغداد/ الكرخ الأولى الواقعة في منطقة حي الجامعة وقد اختارت الباحثة هذه المدرسة بصورة قصدية للأسباب الآتية :

أ- وجود العدد المناسب من شعب الصفوف الرابعة فيها والبالغ عددها (٤) شعب وبلغ عدد الطالبات فيها (١٥٧) طالبة وقد قامت الباحثة باستبعاد الطالبات العربيات وعددهن (٧) طالبات حيث اقتصر البحث الحالي في دراسته على الاناث فقط في المجتمع العراقي ، واستثناء الطالبات العربيات ، حيث بلغت عينة البحث الأساسية (١٥٠) طالبة .

ب- وجود طالبات المدرسة ضمن منطقة واحدة وذات مستوى اجتماعي واقتصادي واحد تقريباً .

ج- موافقة إدارة المدرسة على تقديم التسهيلات اللازمة لتطبيق إجراءات البحث ، وإبداء الرغبة في التعاون لإنجاح التجربة .

د- توافر المكان المناسب لتطبيق البرنامج الإرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية .

ويعد تحديد صفوف الرابع الاعدادي في المدرسة . طبق مقياس الوحدة النفسية بصيغته النهائية على عينة البحث الأساسية وهي طالبات الصف الرابع الاعدادي تحت ظروف تجريبية واحدة للكشف عن ممن تعاني من الشعور بالوحدة النفسية حيث قدمت الباحثة شرحاً وافياً عن الغرض من المقياس وهو للدراسة العلمية وحثهن على الإجابة على جميع فقرات المقياس بصدق وموضوعية ، بعدما وضحت لهن تعليمات الإجابة على المقياس (ملحق ٥) وبعد أن تمت الإجابة على فقرات المقياس ثم فحص وتدقيق أوراق الإجابة وتبين أن هناك (٧٩) طالبة تعاني من مشاعر الوحدة النفسية حيث تجاوزت درجاتهن المتوسط الفرضي للمقياس . ومن ثم أجرت الباحثة الانتقاء العشوائي وذلك بسحب عينة عشوائية تتكون من (٣٠) طالبة وزعت أيضاً بصورة عشوائية على مجموعتين تجريبية وضابطة مكونة مجموع كل منهما من (١٥) طالبة . وبهذا تجاوزت الباحثة امكانية التحيز في اختيار أفراد العينة . والجدول (٤) يوضح توزيع عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة وفق الشعب الدراسية للمدرسة

الجدول (٤)

توزيع عينة البحث على مجموعتين تجريبية وضابطة وفق الشعب الدراسية للمدرسة

المجموعة	الشعب				المجموع
	أ	ب	ج	د	
التجريبية	٤	٤	٤	٣	١٥
الضابطة	٣	٤	٥	٣	١٥
المجموع	٧	٨	٩	٦	٣٠

٤- التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

على الرغم من أن المجموعتين التجريبية والضابطة اختيروا عشوائياً ، وبهدف التعرف عل تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) العينة كلها كلاً على انفراد في مستوى الشعور بالوحدة النفسية قبل البدء بالتجربة ، استخدمت الباحثة اختبار (مان وثني) (Mann-Whithney-Test) وذلك لمعرفة دلالة الفرق في مستوى الشعور بالوحدة النفسية للدرجات القبلية للمجموعتين التجريبية والضابطة ، تبين أن قيمة (U) المحسوبة تساوي (١١١) وهي أكبر من قيمة (U) الجدولية والتي تساوي (٦٤) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) لذا نقبل الفرضية الصفرية أي لا يوجد فروق ذات دلالة معنوية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة ، أي بمعنى أن المجموعتين متكافئتين قبل البدء بالتجربة . والجدول (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥)*

قيمة (مان وتني) لدرجات الاختبار القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة التكافؤ بين المجموعتين قبل البدء بالتجربة

التسلسل	التجريبية (قبل)	الرتبة	التسلسل	الضابطة (قبل)	الرتبة
١	٧٠	٣٠	١	٦٥	٢٧,٥
٢	٦٦	٢٩	٢	٦٥	٢٧,٥
٣	٦٤	٢٦	٣	٦٣	٢٤,٥
٤	٦٣	٢٤,٥	٤	٦٢	٢١
٥	٦٢	٢١	٥	٦٢	٢١
٦	٦٢	٢١	٦	٦١	١٨
٧	٥٩	١٤	٧	٦٠	١٧
٨	٥٩	١٤	٨	٦٢	٢١
٩	٥٨	١٠	٩	٥٩	١٤
١٠	٥٨	١٠	١٠	٥٩	١٤
١١	٥٧	٧,٥	١١	٥٩	١٤
١٢	٥٧	٧,٥	١٢	٥٨	١٠
١٣	٥٦	٥,٥	١٣	٥٥	٣,٥
١٤	٥٦	٥,٥	١٤	٥٤	٢
١٥	٥٥	٣,٥	١٥	٥٣	١
المجموع	ن١ = ١٥	٢٢٩	المجموع	ن٢ = ١٥	٢٣٦
	ر١ = ١١٦			ر٢ = ١٠٩	

* تم الاختبار القبلي يوم السبت ٢٠٠٢/١٠/٢٦ .

وعلى الرغم من أن طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة اخترن عشوائياً ، عملت الباحثة عل تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة لغرض زيادة الدقة في بعض المتغيرات الدخيلة التي يمكن ان تؤثر في نتائج التجربة ، استخدمت الباحثة التكافؤ الاحصائي في ضبط هذه المتغيرات وهي :

أ- العمر .

ب- تحصيل الأب .

ج- تحصيل الأم .

د- عدد أفراد الأسرة .

ولغرض الحصول على المعلومات المطلوبة أعلاه قامت الباحثة بإعداد استمارة ومعلومات* وزعت على الطالبات (المجموعة التجريبية والضابطة) وذلك قبل البدء بالتجربة ثم قورنت المعلومات التي تم التوصل إليها من البطاقة المدرسية لكل طالبة ، وذلك بمساعدة المرشدة التربوية والمعاونات في المدرسة المذكورة للتأكد من صحة المعلومات .

وفيما يلي توضيحاً لإجراءات التكافؤ الاحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة :

أ- عمر الطالبة (بالأشهر)

لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) تم استخدام (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين) وتبين أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في (العمر) ، إذ لم يكن الفرق بينهما ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لأن القيمة التائية المحسوبة كانت (٠,٧٨٦) وهي أقل من الجدولية (٢,٠٤٨) وبدرجة حرية (٢٨) كما موضح في الجدول (٦) .

* ملحق (١) قامت الباحثة بتوزيع استمارة لجمع المعلومات على أفراد العينة بهدف إجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة .

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة للتعرف على (العمر)

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية			
					المحسوبة	الجدولية (٠,٠٥)	الجدولية (٠,٠١)	الجدولية (٠,٠٠١)
التجريبية	١٥	٢٠١,٠٧	١٣,٦٢	٢٨	٠,٠٧٨٦	٢,٠٤٨	٢,٧٦٣	٣,٦٧٤
الضابطة	١٥	١٩٧,٦٧	٩,٧٥					

ب- التحصيل الدراسي للأب :

لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، تم استخدام اختبار(كا^{٢}) وتبين أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات (التحصيل الدراسي للآباء) . إذ لم يكن الفرق بينهما ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لأن قيمة (كا^{٢}) المحسوبة كانت (٠,١٣٤) وهي أقل من الجدولية التي كانت (٣,٨٤) وبدرجة حرية (١) كما موضح في الجدول (٧) .

جدول (٧)*

قيم (كا٢) المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	حجم العينة	تكرار تحصيل الآباء			درجة الحرية	قيمة مربع (كا٢)	
		ابتدائية	ثانوية	جامعية		المحسوبة	الجدولية (٠,٠٥)
التجريبية	١٥	٣	٥	٧	١	٠,١٣٤	٣,٨٤
الضابطة	١٥	٤	٥	٦			

جـ- التحصيل الدراسي للأم

لتحقيق التكافؤ بين (المجموعتين والضابطة) ، تم استخدام اختبار (كا٢) وتبين ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في تكرارات (التحصيل الدراسي للأمهات) . إذ لم يكن الفرق بينهما ذا دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لأن قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,١٤٢) وهي أقل من الجدولية التي كانت (٣,٨٤) وبدرجة حرية (١) كما موضح في الجدول (٨) .

* تم دمج الخلايا (ابتدائية + ثانوية) لأن تكرارها المتوقع أقل من (٥) .

جدول (٨)*

قيم (كا٢) المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	حجم العينة	تكرار تحصيل الآباء			درجة الحرية	قيمة مربع (كا٢)	
		ابتدائية	ثانوية	جامعية		المحسوبة	الجدولية (٠,٠٥)
التجريبية	١٥	٦	٤	٥	١	٠,١٤٢	٣,٨٤
الضابطة	١٥	٥	٦	٤			

د- عدد أفراد الأسرة

يتراوح عدد افراد الأُسر بين (٣-٩ فأكثر) وكانت الأوساط الحسابية لعدد أفراد الأسر للمجموعتين التجريبية والضابطة هي على التوالي (٢٠٧ ، ١٩٧,٦٦) فرداً ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير قامت الباحثة بتصنيف عدد الأفراد إلى فئات ، فالفئة الأولى تضم عدد الأفراد من (٣-٤) والفئة الثانية تضم عدد الأفراد من (٥-٦) وهكذا ... وعند استخدام اختبار (**كا٢**) تبين أن القيمة المحسوبة تساوي (٠,٦٥٤) وهي أقل من الجدولية التي تساوي (٧,٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣) مما يدل أن الفرق غير دال احصائياً في هذا المتغير بين المجموعتين التجريبية والضابطة . والجدول (٩) يوضح ذلك.

* تم دمج الخلايا (ثانوية + جامعية) لأن تكرارها المتوقع أقل من (٥) .

جدول (٩)

قيم (كا٢) لمتغير عدد أفراد الأسرة للمجموعتين التجريبية والضابطة

الفئات / المجموعة	٣-٤	٥-٦	٧-٨	٨-٩ فأكثر	المجموع	قيمة (كا٢) المحسوبة	قيمة (كا٢) الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
التجريبية	٤	٥	٤	٢	١٥	٠,٦٥٤	٧,٨١	٠,٠٥	٣	غير دالة احصائياً
الضابطة	٣	٤	٦	٢	١٥					
المجموع	٧	٩	١٠	٤	٣٠					

٥- أداتا البحث

أولاً : تكييف مقياس الوحدة النفسية

بما ان البحث الحالي يهدف إلى قياس الشعور بالوحدة النفسية لذا فقد اطلعت الباحثة على بعضٍ من مقاييس الوحدة النفسية ومن هذه المقاييس هي :

١- مقياس الوحدة النفسية لـ (خضر والشناوي ، ١٩٨٨) .

٢- مقياس الوحدة النفسية لـ (الساعاتي ، ١٩٩٠) .

٣- مقياس الوحدة النفسية لـ (عبد الرحيم ، ٢٠٠١) .

وقد اختارت الباحثة مقياس الشعور بالوحدة النفسية لـ(الساعاتي ، ١٩٩٠) بعد تكييفه ليلائم طالبات المرحلة الاعدادية ، أما مبررات اختيار هذا المقياس فهي :

١. ملائمته للبيئة العراقية .

٢. اعتمد هذا المقياس على العديد من الدراسات والبحوث بصورته المعدلة وأثبتت نتائجها فعاليته ومناسبته لقياس الوحدة النفسية .

٣. استخدم مع عينات مختلفة من الطلبة ويمكن ملاحظة ذلك في الفصل الثالث من هذا البحث .

٤. امتيازه بخصائص سيكومترية متمثلاً بصورة جيدة .

٥. يتكون من تدرج رباعي يتيح للمستجيب الدقة في اختيار الإجابة الأقرب له .

وهذه المبررات الآنفة الذكر هي التي دفعت الباحثة إلى استخدام هذا المقياس لقياس الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، وفيما يلي وصفاً للمقياس وإجراءات حساب صدقه وثباته .

(أ) وصف مقياس الوحدة النفسية

يتألف مقياس الوحدة النفسية المأخوذة من الساعاتي (١٩٩٠) والمعتمد على مقياس راسل وآخرون (Russell, 1980, et.al) للوحدة النفسية (UCLA)* من (٢٠) فقرة ذات طابع عام ومصمم بطريقة (ليكيرت) حيث يجيب المفحوص على كل فقرة بواحدة من أربع بدائل (لا إطلاقاً ، قليلاً ما ، في بعض الأحيان ، كثيراً ما) حيث تعطى أوزاناً عند التصحيح (١ ، ٢ ، ٣، ٤) على التوالي ، ويتضمن المقياس (١٠) فقرات سلبية تتناول عدم رضى الفرد عن العلاقات الاجتماعية و(١٠) فقرات إيجابية بالاتجاه المعاكس تتناول رضى الفرد عن العلاقات الاجتماعية تتراوح درجات المقياس من (٢٠-٨٠) درجة كلما زادت دلت على مشاعر الوحدة النفسية ، ويشتمل المقياس على بعد واحد هو الشعور بالوحدة النفسية .

(ب) صدق الفقرات

يتفق المتخصصون في مجال القياس النفسي على أهمية الصدق في فقرات المقاييس النفسية لأن صدق المقياس يعتمد في الأساس على صدق فقراته .

(عبد الرحمن ، ١٩٩٨: ١٨٤)

* يقصد بـ(UCLA) مختصر لاسم جامعة كاليفورنيا لونس أنجلوس University of California, Los Angeles

ويُعد الاختبار صادقاً إذا كان يبدو صالحاً في ظاهره وبصورة مبدئية من خلال النظر إلى عوانه وتعليماته والوظيفة التي يقيسها وتمثيل الفقرات للأهداف المقيسة ، مما يوحي بأن الاختبار من حيث ظاهره أنه مناسب إلى حدٍ ما للغرض المطلوب قياسه .

(سمارة ، ١٩٨٩: ١١٠)

وان أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس هي عرض فقراته على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها .

(Ebe-1972, p555)

وبناءً على ذلك عُرض المقياس بصيغته الأولية (ملحق ٢) على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (١٠) خبيراً (ملحق ٣-أ) للحكم على صدق الفقرات لمقياس الوحدة النفسية ، وبعد أن أبدى الخبراء آرائهم وملاحظاتهم على فقرات المقياس تم تحليلها ومعالجتها احصائياً باستخراج مربع كاي (كا^{٢}) لعينة واحدة حيث تُعد كل فقرة صالحة عندما تكون قيمة (كا^{٢}) المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠٥) وهي توازي نسبة ٨٠% من عدد الخبراء ، وعند تطبيق هذا المعيار على جميع الفقرات كانت جميع قيم (كا^{٢}) دالة احصائياً وبذلك عُدت جميع الفقرات صادقة في قياسها للوحدة النفسية ، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

نسبة اتفاق الخبراء على فقرات المقياس وقيم (كا^{٢}) ودلالتها الاحصائية

أرقام الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		قيم (كا^{٢})		قيم (كا^{٢}) المحسوبة	قيم (كا^{٢}) الجدولية	مستوى الدلالة
		العدد	النسبة	العدد	النسبة			
٤،٥،٦،١٠،١٣،١٤، ١٥،١٦،١٩،٢٠	١٠	١٠	١٠٠%	صفر	صفر	١٠	٧,٨٨	٠,٠٠١
١،٣،٧،١٢،٢،٨،٩، ١١،١٧،١٨	١٠	٩	٩٠%	١	١٠%	٦,٤	٧,٨٨	٠,٠٥

وبناءً على ملاحظات وآراء الخبراء لم يتم حذف فقرة من فقرات المقياس ، وقد تم تعديل بعض الفقرات بناءً على ملاحظات الخبراء وتوصياتهم كما موضح في ملحق (٤).

(جـ) تصحيح المقياس

تم حساب درجة مقياس الوحدة النفسية من خلال الإجابة على جميع فقراته ، وبما ان الأداة بُنيت على وفق طريقة ليكيرت (Likert) ن فان الفقرات تصحح بحسب اتجاهها (عبد الرحيم ، ٢٠٠١: ٤٦) ، حيث تعطي بالإتجاه السلبي درجة واحدة للبديل (لا اطلاقاً) ودرجتان للبديل (قليلاً ما) ، وثلاثة درجات للبديل (في بعض الأحيان) ، أربعة درجات للبديل (كثيراً ما) . أما الفقرات الإيجابية فتصحح بالإتجاه المعاكس وكما موضح في الجدول (١١) .

جدول (١١)

تصحيح فقرات مقياس الوحدة النفسية بحسب اتجاهها

البديل / اتجاه الفقرة	لا اطلاقاً	قليلاً ما	في بعض الأحيان	كثيراً ما
سلبي	١	٢	٣	٤
إيجابي	٤	٣	٢	١

وكان توزيع الفقرات حسب أرقامها واتجاهها كما في الجدول (١٢)

جدول (١٢)

توزيع فقرات مقياس الوحدة النفسية بحسب أرقامها واتجاهاتها

الفقرات ذات الاتجاه السلبي	الفقرات ذات الاتجاه الإيجابي
٢،٣،٧،٨،١١،١٢،١٣،١٤، ١٧،١٨	١،٤،٥،٦،٩،١٠،١٥،١٦، ١٩،٢٠
١٠	١٠

وقد بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٥٠) درجة كلما زاد مجموع الدرجات عنه دلّت على ارتفاع مشاعر الوحدة النفسية ، وكلما انخفضت عنه دلّت عل انخفاض مشاعر الوحدة النفسية .

(د) وضوح التعليمات وفهم العبارات

يشير فرج (١٩٨٠) إلى ضرورة التحقق من مدى فهم العينة المستهدفة لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراته لديهم (فرج ، ١٩٨٠: ١٦٠) ، ولغرض التعرف على مدى وضوح الفقرات وتعليمات الإجابة على المقياس والوقت المستغرق للإجابة . طبقت الباحثة المقياس عل عينة استطلاعية مؤلفة من (٤٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الاعدادي سحبت من المجتمع الأصلي ، وذلك بالاختيار العشوائي لإحدى المدارس الأربعة التابعة لمديريات تربية بغداد ، فتم اختيار مدرسة (ثانوية النعمان للبنات) من مديرية تربية بغداد/الرصافة الأولى في منطقة الأعظمية ومن ثم قامت الباحثة بشرح تعليمات الإجابة على المقياس للطالبات بشكل واضح من خلال إدراج مثال بسيط يُسهل عليهن طريقة الإجابة .

وقد أوضحت التجربة أن مدى الوقت المستغرق للإجابة على فقرات المقياس بين (١٥–٢٥) دقيقة وبمتوسط قدره (٢٠) وهو الوقت المناسب للإجابة على فقرات المقياس لكي يتسنى للطالبات الإجابة بتمعن وموضوعية ، ونتيجة لهذا الإجراء تم التأكد من ان جميع فقرات المقياس واضحة ومفهومة للطالبات ملحق (٥) .

(هـ) حساب القوة التمييزية للفقرات

يقصد بالقوة التمييزية مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات منخفضة في المقياس نفسه .

(دوران ، ١٩٨٥: ١٢٥)

ويكاد يتفق أصحاب القياس النفسي عل أن القوة التمييزية للفقرات تعد من أهم الخصائص القياسية التي ينبغي التحقق منها لفقرات المقاييس النفسية .

(المعري ، ١٩٩٩: ٢٩٢)

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٤٠٠) طالبة اختيرت بطريقة عشوائية وذلك من خلال الاختيار العشوائي للمدارس حيث اخترن (٨) مدارس اعدادية

وثانوية من محافظة بغداد سحبت من المجتمع الأصلي للبحث ، وقد سحبت من كل مديرية من المديريات الأربع لتربية بغداد مدرستان ، واحدة اعدادية والأخرى ثانوية . وقد اختيرت من كل مدرسة من المدارس المختارة (٥٠) طالبة أُختيرت بطريقة عشوائية أيضاً ، حيث تم اختيار شعبة أو شعبتان من الصف الرابع ضمن كل مدرسة مختارة ، ليصبح حجم العينة (٤٠٠) طالبة . والجدول (١٣) يوضح أسماء المدارس وعدد الطالبات .

جدول (١٣)

أسماء المدارس وعدد طالبات عينة التمييز

المديرية	أسماء المدارس	عدد طالبات الصف الرابع	موقع المدرسة
الرصافة الأولى	اعدادية الفردوس للبنات	٥٠	الشعب
	ثانوية الانتصار للبنات	٥٠	الأعظمية
الرصافة الثانية	اعدادية التسامح للبنات	٥٠	بغداد الجديدة
	ثانوية ١٤ تموز للبنات	٥٠	شارع فلسطين/حي الأدريسي
الكرخ الأولى	اعدادية الكرخ للبنات	٥٠	الكرخ
	ثانوية الفردوس للبنات	٥٠	العامرية
الكرخ الثانية	اعدادية رقية للبنات	٥٠	المأمون / حي الحضر
	ثانوية البياع للبنات	٥٠	البياع

ويشيرنانلي (Nunnally) بأنه يجب أن يكون حجم عينة تحليل الفقرات بما لا يقل عن خمسة أفراد مقابل كل فقرة من فقرات المقياس في عينة التحليل الاحصائي .

(Nunnally, 1978: 262)

وبعد تطبيق مقياس الوحدة النفسية على عينة التمييز تم تصحيح المقياس وحساب درجة كل طالبة على حدة ومن ثم قامت الباحثة بترتيب أوراق إجابات أفراد العينة ترتيباً تنازلياً ومن أعلى إلى أدنى درجة ، ومن ثم تحديد (٢٧%) من الدرجات العليا ، (٢٧%) من الدرجات الدنيا

لتحديد المجموعتين المتطرفتين . حيث ان اعتماد نسبة (٢٧%) العليا والدنيا توفر لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (السيّد ، ١٩٧٩: ٦٤٢) وقد بلغ عدد الطالبات في كل مجموعة (١٠٨) طالبة تراوحت درجات المجموعة العليا بين (٦٢-٧٠) أما درجات المجموعة الدنيا فقد تراوحت بين (٣٠-٤٥) درجة .

وقد استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) لإيجاد الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا ، لأن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية لكل فقرة . ومن خلال مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة التائية الجدولية اتضح أن الفقرات جميعها مميزة ، لأن القيمة التائية المحسوبة فيها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) وكما هو موضح في الجدول (١٤) .

جدول (١٤)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الوحدة النفسية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القوة
	المتوسط	التباين	المتوسط	التباين	التمييزية
١	٢,٠١	١,٣٢٢٥	١,٣٦	٤,٩٢٨٤	٣,٢٦٤
٢	٢,٣٢	١,٥٦٢٥	١,٤٠	٣,٦١	٦,٢٢٤
٣	٣,٣٣	٤	١,٣١	٤	٤,٣١٠
٤	٣,٣٦	١,٨٢٢٥	٢,٣٢	٣,٦١	٣,٥٤٢
٥	٣,٤٥	١,٧٦٨٩	١,٥٢	٥,٤٢٨٩	٧,٥٢٠
٦	٣,٣٤	٢,٤٣٣٦	١,٤٠	٦,٥٥٣٦	٣,٤٧٠
٧	٢,٣٥	٣,٩٢٠٤	٢,٤٥	٨,٨٨٠٤	٥,٦٣٢
٨	٣,٥٥	٢,٤٠٢٥	٠,٨٨	٦,٥٠٢٥	٣,٩٩٠
٩	٣,٤٨	١,٥٦٢٥	١,٢٥	١,٥٦٢٥	٤,٧٩٠
١٠	٢,٤٤	١	١,٢٥	٤	٣,٩٧٥
١١	٢,٠٥	٢,٥٢٨١	١,٣٠	٢,٥٢٨١	٥,٣٢١
١٢	٢,٣٦	١,٢١	١,٤٥	٢,٢٥	٥,٤٢٠
١٣	٣,٣٥	١,٤٤	١,٣٠	١,٥٦٢٥	٤,٦٣٩
١٤	٣,٣٦	٤,٤١	٢,٣٥	٤,٦٦٥٦	٤,٧٣٢
١٥	٣,٤٠	١,٦٩	١,٥٠	١,٧٩٥٦	٣,٦٤٠
١٦	٣,٣٠	١,٦٩	١,٤٥	٥,٢٩	٣,٩٩٠
١٧	٢,٣٠	٢,٢٥	١,٤٥	٢,٢٥	٥,٦٣٧
١٨	٣,٥٢	٣,٦١	٢,٨٠	٣,٢٤	٥,٦١١
١٩	٣,٤٠	٢,٢٥	١,٢٠	٢,٤٠٢٥	٣,٠٠٢
٢٠	٢,٤٥	١,٤٤	١,٢٥	٤,٤١	٢,٧٩٠

القيمة التائية الجدولية بدرجة حرية (٢١٤) عند مستوى (٠,٠٥) تساوي (١,٩٦) وعند مستوى (٠,٠١) تساوي (٢,٥٦٧) وعند مستوى (٠,٠٠١) تساوي (٣,٢٩١).

(و) الخصائص السيكومترية

يُعد الصدق من الخصائص السيكومترية للمقاييس والاختبارات النفسية ، لأنه يكشف عن مدى تأدية المقياس للغرض الذي أُعد من أجله . (سليمان ، ١٩٩٣: ٣٨٣)

ومن أهم الخصائص القياسية التي أعدها المختصون في القياس النفسي هما خصيصتا الصدق والثبات إذ تعتمد عليها دقة البيانات أو الدرجات التي تحصل عليها من المقاييس النفسية . (عبد الرحمن ، ١٩٩٨: ١٥٩-٢٢٧)

وللتحقق من صدق مقياس الوحدة النفسية اعتمدت الباحثة صدق المحتوى وصدق البناء .

١- الصدق الظاهري

يقوم هذا النوع من الصدق على مدى تمثيل المقياس للميادين أو الفروع المختلفة للقدرة أو السمة التي يقيسها ، كذلك على التوازن بينها بحيث يصبح من المنطق أن يكون محتوى المقياس صادقاً شريطة أن يمثل جميع القدرة أو السمة المراد قياسها .

(عبد الرحمن ، ١٩٩٨: ١٥٨)

ويشترك الصدق الظاهري مع صدق المحتوى لأنه يستند إلى التحليل المنطقي في التأكد من قدرة المقياس على قياس ما وضع من أجل قياسه ، وأن أفضل طريقة لتحقيق الصدق الظاهري هي أن تقوم مجموعة من المختصين بتقويم صلاحية الفقرات لقياس ما أُعد لقياسه . (Ebel, 1972: 555)

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس عندما عرضت الباحثة فقراته على مجموعة من الخبراء كما ذكر سابقاً في صدق الفقرات ، وتحقق أيضاً وضوح تعليماته وفقراته من المستجيب وذلك عند التطبيق الاستطلاعي لفقرات المقياس .

٢- صدق البناء

يُعد الصدق البنائي أكثر أنواع الصدق قبولاً ، وقد أوضح عدد كبير من المختصين أنه يتناسب مع جوهر مفهوم ايبل للصدق في تشبع المقياس بالمعنى .

(فرج ، ١٩٨٠: ٣١٣)

وفي هذا النوع من الصدق يحاول الباحث التعرف على طبيعة الظاهرة السلوكية التي يسعى المقياس إلى قياسها . (الزوبعي ، ١٩٨١: ٤٣)

وقد تم التحقق من هذا المؤشر لصدق البناء عن طريق إيجاد معاملات التمييز للفقرات ، وعن طريق ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس . لذا يمكن أن تكون معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية والقدرة التمييزية للفقرات من مؤشرات صدق بناء المقياس الحالي . وقد قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس .

وقد أشار كل من ايبل والين (Eble, ALLen) إلى أن ازدياد معامل ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي الذي يزيد من احتمال تضمين الفقرة في المقياس والذي يؤدي إلى الحصول على مقياس أكثر تجانساً .

(Eble, 1972.p399) , (Allen & Yen, 1979.p125)

وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات دالة احصائياً عند مقارنتها بقيم معامل الارتباط الجدولية . والجدول (١٥) يوضح ذلك

جدول (١٥)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الوحدة النفسية

ت	معامل صدق الارتباط	ت	معامل صدق الارتباط
١	٠,٤٢٥	١١	٠,٤٦٣
٢	٠,٤٢٣	١٢	٠,٣٦٨
٣	٠,٣٦٠	١٣	٠,٣٨٠
٤	٠,٣٩٨	١٤	٠,٤٢٥
٥	٠,٥٦٢	١٥	٠,٣١٠
٦	٠,٣٣١	١٦	٠,٢٨١
٧	٠,٤٢٥	١٧	٠,٤٠٦
٨	٠,٤٦٨	١٨	٠,٥٠٩
٩	٠,٣٧٦	١٩	٠,٢١١
١٠	٠,٢٦٧	٢٠	٠,٢٣١

القيمة الجدولية لمعامل الارتباط بدرجة حرية (٣٩٨) وعند مستوى (٠,٠٥) تساوي (٠,٠٩٨) .

(ز) ثبات المقياس

ان ثبات الاختبار من الشروط التي يجب توافرها في المقياس ليكون دقيقاً ، ويعني الثبات أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما أُعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها . (الغريب ، ١٩٧١: ٦٥٣)

ولعل من أفضل الطريق لحساب وقياس الثبات احصائياً لمعرفة استقرارية السمة عبر الزمن هو حساب معامل الارتباط بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (The-test-retest) على عينة الاختبار نفسها بعد مضي مدة زمنية . (السيد ، ١٩٧٩: ٥١٩)

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على طالبات الصف الرابع الاعدادي على عينة مكونة من (١٠٠) طالبة أختيرت عشوائياً من مديرية تربية الكرخ الثانية فتم اختيار مدرسة (ثانوية البياع للبنات) في منطقة البياع ، وبعد فحص الإجابات من قبل الباحثة تم استبعاد (١٠) استمارات غير مكتملة مما أصبحت عينة البحث تتكون من (٩٠) استمارة ثم أعادت الباحثة تطبيق المقياس على نفس المجموعة بعد مرور (١٥) يوماً من التطبيق الأول . (عودة وملكاوي ، ١٩٨٨: ١٤١)

وباستخدام (معامل ارتباط بيرسون) للدرجات التطبيق بلغ معامل الثبات (٠٨١) وهي مؤشر ارتباط جيد للثبات . لذا أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق . وطبق على عينة البحث الأساسية .

ثانياً : إجراءات بناء البرنامج الإرشادي

لتحقيق هدف البحث المتمثل بتعرف أثر برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، كان لابد من بناء برنامج إرشادي يتلائم وطبيعة هدف البحث الحالي ، فقد مرَّ اعداد البرنامج بالخطوات الآتية :

أ- تخطيط البرنامج الإرشادي

التخطيط صفة أساسية من صفات برنامج التوجيه والإرشادي المنظم ، ويقوم ذلك التخطيط على عدة خطوات أساسية ، وتوفر كل خطوة من تلك الخطوات المطلوبة في تخطيط قاعدة صلبة للخطوة الأخرى التي تليها ، وان تخطيط البرنامج يعتمد في الواقع على فلسفة التربية المتبعة في الدولة والوصول إلى فلسفة معينة يبنى عليها البرنامج يعتبر الخطوة الأولى في التخطيط . (الدوسري ، ١٩٨٥: ٢٤٠)

لذلك اعتمدت الباحثة عند اعدادها للبرنامج الإرشادي على الأسس التي يقوم عليها البرنامج* ودور الإرشاد والتوجيه في المدرسة الثانوية** .

---

* ينظر : الأسس التي يقوم عليها البرنامج في ص٥٥ من الرسالة .

** ودور الإرشاد والتوجيه في المدرسة الثانوية ص٣٩ .

بالإضافة إلى النظريات الإرشادية التي اعتمد عليها البرنامج من خلال المفاهيم التي تضمنها مقياس الوحدة النفسية والحاجات الإرشادية لكل جلسة من جلسات البرنامج .

واعتمدت الباحثة طريقة الإرشاد الجمعي ، لأنه يساعد على تحقيق التوافق وتنمية الميول والاتجاهات وفهم الذات ، ويشعر المسترشدات بالامان ، اضافة إلى أنه اقتصادي في الوقت والجهد . (المعمري ، ١٩٩٤: ٢٤)

واعتمدت الباحثة أساليب منها المقابلة والمناقشة وإلقاء المحاضرات ، الإرشاد الديني ، الاقتداء بالنموذج ، سرد القصص ، نشاطات وفعاليات جماعية أخرى بالاضافة إلى التعزيزات الاجتماعية ، وقد قامت الباحثة ببناء وتخطيط البرنامج الإرشادي على وفق نظام (التخطيط ، البرمجة ، الميزانية) وهو من الأساليب الفعالة في التخطيط ، حيث يسعى إلى الوصول إلى أقصى حد من الفاعلية والفائدة بأقل التكاليف .

(الدوسري ، ١٩٨٥: ٢٤٢)

وبناءً على هذا النظام تكون خطوات البرنامج الإرشادي على النحو التالي :

١- تحديد الحاجات .

٢- اختيار الأولويات .

٣- تحديد وكتابة الأهداف .

٤- إيجاد برامج ونشاطات الأهداف الموضوعة .

٥- تقويم النتائج .

وكما موضح بالشكل (٢)

تحديد الحاجات: **1-Needs Assessment**

تحديد الشعور بالوحدة النفسية

تحديد الحاجات وعدد الجلسات الإرشادية

↓

اختيار الأولويات : **2-Selected Priorities**

ترتيب الاحتياجات حسب أهميتها وأولويتها

وتحديد عناوين الجلسات الإرشادية

↓

تحديد وكتابة الأهداف : **3- Defice and Write Coals and Objectives**

الأهداف العامة / الأهداف الخاصة

↓

إيجاد برامج ونشاطات لتحقيق **4- Develop Activities**

الأهداف الموضوعة ((Programs to meet coals and Objectives))

المحاضرة ، المناقشة ، الاقتداء بالنموذج ، الإرشاد الديني ،

القصة ، التعزيزات الاجتماعية ، نشاطات وفعاليات

↓

تقويم النتائج : **5- Evaluation Results**

التقويم التمهيدي – التقويم البنائي – التقويم النهائي

(الدوسري ، ١٩٨٥: ٢٤٣-٢٤٥)

شكل (٢)

خطوات البرنامج الإرشادي حسب نظام (التخطيط ، البرمجة ، الميزانية)

١- تحديد الحاجات

(وهي حجر الأساس في عملية التخطيط ، حيث يتم تحديد احتياجات الطلاب أو المجموعة المراد تقديم الخدمات إليها) . (الدوسري ، ١٩٨٥: ٢٤٣)

وكذلك هي مجموعة الخطوات التي ينبغي أن يقوم بها معد البرنامج لمعرفة الحاجات الأساسية التي يستند إليها في صياغة أهداف البرنامج . (الخيال ، ١٩٩٤: ٣٢)

إذ قامت الباحثة بتحديد الحاجات حسب أهميتها وأولويتها ، حيث قامت بتحديد حاجات مرحلة المراهقة لإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية التي تتضمن حاجات المراهقين الاساسية وتتلخص بما يأتي :

١- الحاجة إلى الأمن والصحة الجسمية والحاجة إلى الحماية ضد الحرمان والحاجة إلى المساعدة في حل المشكلات الشخصية .

٢- الحاجة إلى الحب والقبول وتتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة ، الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي ، الحاجة إلى الأصدقاء ، الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات .

٣- الحاجة إلى بناء مكانة الذات : وتتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق (الشلة) والحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية ، الحاجة إلى النجاح الاجتماعي ، الحاجة إلى أن يكون قائداً .

٤- الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار : وتتضمن إلى التفكير وتوسيع الفكر والسلوك ، والحاجة إلى تفسير الحقائق وإلى التنظيم ، الحاجة إلى التعبير عن النفس ، الحاجة إلى معلومات والحاجة إلى التوجيه والإرشاد العلاجي والتربوي والمهني والاسري والزواجي .

٥- الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات وتتضمن الحاجة إلى النمو والحاجة إلى التغلب على العوائق والمعوقات ، والحاجة إلى العمل والحاجة إلى معرفة الذات وتوجيه الذات .

٦- حاجات أخرى مثل الحاجة إلى الترفيه والتسلية ، الحاجة إلى المال .

(زهران ، ١٩٨٦: ٤٠٠-٤٠٢)

وتحديد الحاجات ذات العلاقة بالشعور بالوحدة النفسية وتحديد مواضيع الجلسات الإرشادية من خلال ما تضمنته مكونات فقرات المقياس الوحدة النفسية من مفاهيم ، وكذلك تحديد عدد الجلسات الإرشادية .

٢- اختيار الأولويات

يتم في هذه الخطوة ترتيب الحاجات حسب أهميتها وأولويتها والمرشد لابد أن يكون له القدرة والكفاءة لتحديد وترتيب الحاجات الإرشادية المهمة وبناءً على الحاجات المحددة (الدوسري ، ١٩٨٥: ٢٤٣)

واعتمدت الباحثة ترتيب الاحتياجات حسب أهميتها وأولويتها من خلال آراء الخبراء المختصين بالإرشاد التربوي والنفسي الملحق (٢-ب) والأخذ بنظر الاعتبار ملاحظاتهم حول عناوين قسم من الجلسات الإرشادية ، واضافة عناوين أخرى وتعديل القسم الآخر منها .

٣- تحديد وكتابة الأهداف

ان تحديد الأهداف المراد تحقيقها في البرنامج وصياغة الأهداف تعتبر مهمة جداً للبرنامج والمرشد يجب أن يكون لديه القدرة على صياغة الأهداف والأغراض بناءً على الحاجات المحددة والمهمة . (الدوسري، ١٩٨٥: ٢٤٣)

ومن خلال ما سبق من أهداف عامة وخاصة للبرامج الإرشادية والتربوية والنفسية استنبطت الباحثة أهداف البرامج الإرشادية لموضوع بحثها :

أ- الأهداف العامة

يشير هذا المستوى إلى الأهداف ذات الدرجة العالية من حيث التعميم وهي ما يطلق عليها عبارة عن الأهداف التربوية العامة ، إذ تُعنى هذه الأهداف بوصف النتائج النهائية لمجمل العملية التربوية . (نشواتي ، ١٩٩٧: ٥٠)

ولما كان الهدف من البرنامج الحالي هو الخفض من الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، وذلك من خلال مساعدة الطالبات على تعديل أنماط سلوكهن على النحو

الذي يساعد في تحقيق الأداء الأفضل والتوافق النفسي والاجتماعي لديهن ومساعدتهن على تحقيق ذواتهن وصولاً إلى الصحة النفسية والشعور بالرضا والسعادة .

ب- الأهداف الفرعية

ويطلق عليها عبارة الأهداف التعليمية الضمنية وتُعنى بوصف أنماط السلوك أو الأداء النهائي المتوقع صدوره عن المسترشد بعد تعليمه السلوك المطلوب .

(نشواتي ، ١٩٩٧: ٥١)

تم تحديد الأهداف الفرعية الخاصة وتمت صياغتها من خلال مكونات ما تضمه مقياس الوحدة النفسية من مفاهيم ، فأصبح لكل جلسة هدف يسعى البرنامج إلى تحقيقه في سلوك الطالبات للتخلص من المشكلة .

جـ- الأهداف السلوكية

وتعني هذه الأهداف بوصف السلوك أو الأداء الذي يترتب على المسترشد القيام بها بعد الانتهاء من كل جلسة إرشادية وذلك من خلال التحديد الدقيق جداً لهذا السلوك بحيث يستطيع كل من المرشد والمسترشد تمييز الوقوف على مدى تحققه .

(نشواتي ، ١٩٩٧: ٥٦)

وفي ضوء الهدف العام وأهدافه الخاصة اشتقت معايير سلوكية يسعى البرنامج إلى تحقيقها في سلوك الطالبات اللاتي لديهن الشعور بالوحدة النفسية ، فأصبح لكل جلسة هدف سلوكي .

٤- إيجاد برامج ونشاطات لتحقيق الأهداف الموضوعية

يحتوي البرنامج الإرشادي على مجموعة من النشاطات التي توظف من أجل تحقيق أهدافه وهي :

أ- المحاضرة والمناقشة

تقديم المحاضرة التربوية العلمية من قبل الباحثة وكان الهدف منها توضيح وشرح مواضيع الجلسات الإرشادية ومن خلالها تجنب المشكلات التي تؤدي إلى الوحدة النفسية ومواجهتها وتنمية السلوك الذي يساعد على الخفض من الشعور بالوحدة النفسية، وفسح المجال للطالبات لمناقشة هذه المحاضرات .

ب- استخدام أسلوب الإرشاد الديني

ويتضمن هذا الأسلوب توجيه وإرشاد وعلاج وتربية وتعليم وتتخلل كل موضوع من مواضيع الجلسات الإرشادية آيات قرآنية وأحاديث للرسول الكريم محمد (ﷺ) .

جـ- الاقتداء بالنموذج

ويتضمن عرض نموذج من قبل الباحثة سواء كان لفظياً من خلال سرد القصص أو تقليد لنموذج حي من قبل شخصية معروفة تاريخياً أو اجتماعياً .

د- القيام بنشاطات مختلفة تشترك بها جميع طالبات المجموعة التجريبية ومنها القيام بسفرة ترفيهية للتخلص من الشعور بالعزلة ، والقيام بأعمال مشتركة داخل القاعة والمدرسة ، مع تقديم المعززات من قبل الباحثة لتدعيم السلوك الصحيح .

هـ- التقويم الذاتي

قيام الطالبات بإصدار أحكام عن كل جلسة إرشادية ومناقشتها وتوضيح مدى الإفادة منها .

و- الواجب البيتي

تكليف الطالبات ببعض النشاطات اللاصفية منها الإجابة على بعض الأسئلة التي تطرحها الباحثة واهم المواقف التي تشهدها كل طالبة ، ويتم مناقشة الواجبات البيتية .

٥- تقويم البرنامج

وهي العملية التي من خلالها تحدد فعاليات البرنامج الإرشادي ، وهذه العملية تكون أكثر فعالية إذا ما انجزت في إطار يعتمد عل مبادئ وأسس محددة .

(الساعدي ، ٢٠٠٢: ٨٥)

ويتم تقويم البرنامج من خلال ملاحظة التغيير الذي طرأ على الطالبات وذلك بتوجيه أسئلة مباشرة لهن حول ذلك التغيير ، وكما يتم تقويم البرنامج من خلال المقارنة بين درجات الطالبات في الاختبار القبلي مع درجاتهن في الاختبار البعدي .

وقد استخدمت الباحثة ثلاث أنواع من التقويم :

(أ) التقويم التمهيدي

ويتمثل بالاختبار القبلي الذي أعدته الباحثة للكشف عن الشعور بالوحدة النفسية .

(ب) التقويم البنائي

استعانت الباحثة بالمقابلة الإرشادية الجماعية كأسلوب للتقويم ، وكذلك الملاحظة المباشرة لاستجابة الطالبات للمناقشة والمشاركة . وكذلك حضور الطالبات ومواظبتهن اليومية والالتزام بالمواعيد .

(ج) التقويم النهائي

اعتمدت الباحثة الاختبار البعدي ومدى استمرار الطالبات على المواظبة إلى نهاية البرنامج الإرشادي .

ب- بناء البرنامج الإرشادي

بعد قيام الباحثة بالخطوات السابقة قامت بإعداد البرنامج الإرشادي بصيغته الأولية مستندة إلى النظريات التي تخص موضوع بحثها ، فقد مرَّ إعداد البرنامج بالخطوات الآتية :

١- الاطلاع على ما توفر لدى الباحثة من أدبيات وأُطر نظرية ودراسات سابقة في مجال بناء وتطبيق البرامج الإرشادية والتربوية والنفسية للإفادة منها في بناء برنامجها الحالي .

٢- قامت الباحثة بتوزيع مفردات الجلسات الإرشادية للبرنامج على مدار مدة البرنامج ، إذ بلغ عدد الجلسات (١٤) جلسة وتراوحت مدة هذه الجلسات من (٤٥-٦٠) دقيقة .

٣- قامت الباحثة بإعداد مقترح محتوى جلسات البرنامج الإرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية (بصيغته الأولية) . وتم عرضه على الخبراء المختصين بالعلوم التربوية والنفسية والإرشادي التربوي من جامعة بغداد والمستنصرية والبالغ عددهم (١٠) خبراء ملحق (٣-ب) وتم الاتفاق من قبل الخبراء بعد تحليل استجاباتهم وآرائهم العلمية على عدد الجلسات وحاجة كل جلسة .

٤- بعد الأخذ بملاحظات وآراء السادة الخبراء على مقترح محتوى جلسات البرنامج الإرشادي وتحليل استجاباتهم وآرائهم العلمية وما يرونه مناسباً وإجراء تعديل عليه ، تم تحديد عدد جلسات البرنامج بـ(١٢) جلسة بعد حذف جلستين فأصبح البرنامج الإرشادي ومحتوياته جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية ، ملحق (٦) .

جـ-الإجراءات العملية لتنفيذ البرنامج الإرشادي

تم تنفيذ البرنامج الإرشادي من خلال الخطوات الآتية :

١- وجهت الباحثة دعوة إلى المجموعة التجريبية والبالغ عددها (١٥) طالبة ممن كان لديها ارتفاع في الشعور بالوحدة النفسية لحضور البرنامج الإرشادي ، وقد استغرق البرنامج (١٢) جلسة ، وبواقع جلستين في الأسبوع لأيام السبت والثلاثاء ولمدة (٦) أسابيع من تاريخ ٢٠٠٢/١١/٢ ولغاية ٢٠٠٢/١٢/١٤ ، ملحق (٧) يوضح الجدول الزمني للجلسات وعناوينها .

٢- بعد أن طبقت الباحثة الاختبار القبلي على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة قامت بتنفيذ جلسات البرنامج الإرشادي ، وحسب الجدول الزمني للجلسات الإرشادية ، حيث كان حضور طالبات المجموعة التجريبية فاعلاً وتقبلهن لجلسات البرنامج الإرشادي وما يحتويه من أساليب وأنشطة مناسبة لكل الجلسات الإرشادية فضلاً عن إجراء المناقشات حول

مضامين وموضوعات البرنامج الإرشادي بعد كل جلسة إرشادية ومعرفة ردود أفعال المسترشدات اتجاهها .

٣- تم عقد جميع الجلسات الإرشادية في القاعة الإرشادية في بناية مدرسة (ثانوية الجامعة للبنات) التابعة لمديرية تربية بغداد/الكرخ الأولى .

٤- تم تبليغ المجموعة الضابطة للحضور مع المجموعة التجريبية بموعد إجراء الاختبار البعدي الذي صادف في يوم السبت ٢٠٠٢/١٢/١٤ .

٥- بعد نهاية الجلسة الأخيرة للمجموعة التجريبية تم جمع المجموعتان التجريبية والضابطة في مكان إقامة البرنامج الإرشادي في المدرسة وتوزيع استمارة (مقياس الوحدة النفسية) على جميع الطالبات الحاضرات والبالغ عددهن (٣٠) طالبة لإجراء الاختبار البعدي ، وبعد الإجابة على المقياس جمعت الباحثة أوراق الإجابة وأنهت اللقاء بالشكر الجزيل للمجموعتين التجريبية والضابطة على تعاونهما مع الباحثة .

٦- الوسائل الاحصائية

تمت الاستعانة في هذا البحث بالوسائل الاحصائية التالية :

أ- مربع كاي (Chi-Square)

استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين (الخبراء) في صلاحية فقرات (مقياس الوحدة النفسية) والتكافؤ في أفراد العينة في قسم من المتغيرات .

(أبو النيل ، ١٩٨٠: ١٩٢)

ب- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient)

استخدم في استخراج ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار .

(عودة والخليلي ، ١٩٨٨: ٤١٧)

جـ- اختبار ما وتني (للعينات متوسطة الحجم) (Mann-Whitney test)

استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في قياس الشعور بالوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي للتكافئ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وبعده . (البياتي ، ١٩٨٤: ١٦٠)

د- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test)

أستخدم لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس وللتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر .

هـ- اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)

استخدم للتحقق من الفرضية الأولى والثانية .

(البياتي ، ١٩٨٤: ١٧١)

الفصل الخامس
نتائج البحث وتحليلها

أولاً : عرض النتائج

ثانياً : مناقشة النتائج

ثالثاً : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الفصل الخامس
عرض النتائج ومناقشتها

اشتمل هذا الفصل على ثلاثة محاور خصص المحور الأول لعرض النتائج التي تم التوصل إليها وفقاً للأهداف التي تسعى الباحثة إلى تحقيقها ، أما المحور الثاني فقد خصص للتوصيات المستنتجة على ضوء النتائج ، والمحور الثالث خصص للمقترحات .

أولاً : بما ان البحث الحالي يرمي إلى التعرف على مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة البحث ، تم مقارنة المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (٥٢,٩٨) درجة وبانحراف معياري (٦,١١٣) درجة والمتوسط الفرضي للمقياس (٥٠) درجة فاتضح أن هناك فرقاً بينهما ، ولبيان فيما إذا كان هذا الفرق فرقاً حقيقياً ، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ، واتضح أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦,٠٨) درجة وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٣,٢٩١) وبدرجة حرية (١٤٩) وعند مستوى دلالة (٠,٠٠١) اتضح أن هاك فرقاً بينهما ، وهذا يعني أن هناك شعوراً بالوحدة النفسية لدى عينة البحث ، والجدول (١٦) يوضح ذلك .

جدول (١٦)

نتائج الاختبار التائي لعينة مستقلة لدرجات مقياس الشعور بالوحدة النفسية

المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠,٠٠١
					المحسوبة	الجدولية	
مقياس الشعور بالوحدة النفسية	٥٢,٩٨	٦,١١٣	٥٠	١٤٩	٦,٠٨	٣,٢٩١	دالة

ثانياً : ولما كان البحث يتطلب بناء برنامج إرشادي والتعرف على أثره في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، لذا قامت الباحثة بالتحقق من الفرضيات الآتية :

الفرضية الأولى :

لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة التجريبية في مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده .

ولغرض التحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسن (Wilcoxen) للأزواج المترابطة وتبين أن الفرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) إذ بلغت القيمة المحسوبة (٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢٥) ، لذا تُرفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة ، والجدول (١٧) يوضح ذلك .

الجدول (١٧)

قيمة اختبار (ولكوكسن) لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده

ت	درجات الاختبار		الفروق	القيمة المطلقة	رتب الفروق	الرتبة الموجبة	الرتبة السالبة	الرتبة ذات الإشارة الأقل تكراراً	قيمة w		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	القبلي	البعدي							المحسوبة	الجدولية		
١	٧٠	٤٩	٢١	٢١	١٣,٥	١٣,٥						الفروق دالة احصائياً
٢	٦٦	٤٨	١٨	١٨	١٠	١٠						
٣	٦٤	٤٥	١٩	١٩	١١,٥	١١,٥						
٤	٦٣	٤٨	١٥	١٥	٧,٥	٧,٥						
٥	٦٢	٤١	٢١	٢١	١٣,٥	١٣,٥			٦	٢٥	٠,٠٥	
٦	٦٢	٤٦	١٦	١٦	٩	٩						
٧	٥٩	٤٩	١٠	١٠	٥	٥						
٨	٥٩	٣٦	٢٣	٢٣	١٥	١٥						
٩	٥٨	٥٩	-١	١	١		-١	-١				
٠	٥٨	٤٣	١٥	١٥	٧,٥	٧,٥						
١	٥٧	٥٩	-٢	٢	٢,٥		-٢,٥	-٢,٥				
٢	٥٧	٣٨	١٩	١٩	١١,٥	١١,٥						
٣	٥٦	٤٧	٩	٩	٤	٤						
٤	٥٦	٤٥	١١	١١	٦	٦						
٥	٥٥	٥٧	-٢	٢	٢,٥		-٢,٥	-٢,٥				

الفرضية الثانية

لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعة الضابطة في مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده .

ولغرض التحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ولكوكسن (Wilcoxen) للأزواج المترابطة ، اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) إذ بلغت القيمة المحسوبة (٦٥) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢٥) وبذلك يكون الفرق غير دال احصائياً لذا تقبل الفرضية الصفرية والجدول (١٨) يوضح ذلك .

الجدول (١٨)

قيمة اختبار (ولكوكسن) لدرجات المجموعة الضابطة على مقياس الوحدة النفسية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده

ت	درجات الاختبار		الفروق	القيمة المطلقة	رتب الفروق	الرتبة الموجبة	الرتبة السالبة	الرتبة ذات الإشارة الأقل تكراراً	قيمة w		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	القبلي	البعدي							المحسوبة	الجدولية		
١	٦٥	٦٦	-١	١	٤,٥		٤,٥-	٤,٥-				الفرق غير دال احصائياً
٢	٦٥	٦٤	١	١	٤,٥	٤,٥						
٣	٦٣	٦٥	-٢	٢	١١		١١-	١١-				
٤	٦٢	٦٣	-١	١	٤,٥		٤,٥-	٤,٥-				
٥	٦٢	٦٤	-٢	٢	١١		١١-	١١-				
٦	٦١	٦٠	١	١	٤,٥	٤,٥						
٧	٦٠	٦٢	-٢	٢	١١		١١-	١١-	٦٥	٢٥	٠,٠٥	
٨	٦٢	٦٠	٢	٢	١١	١١						
٩	٥٩	٦٢	-٣	٣	١٤		١٤-	١٤-				
٠	٥٩	٥٨	١	١	٤,٥	٤,٥						
١	٥٩	٥٧	٢	٢	١١	١١						
٢	٥٨	٥٣	٥	٥	١٥	١٥						
٣	٥٥	٥٦	-١	١	٤,٥		٤,٥-	٤,٥-				
٤	٥٤	٥٣	١	١	٤,٥	٤,٥						
٥	٥٣	٥٤	-١	١	٤,٥		٤,٥-	٤,٥-				

الفرضية الثالثة

لا يوجد فرق دال احصائياً بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الشعور بالوحدة النفسية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي .

لغرض التحقق منهذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار مان وتني (Mann- Whiteny) للعينات متوسطة الحجم . وقد اتضح أن الفرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية ، إذ بلغت القيمة المحسوبة (١٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٦٤) ، لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة ، إذ ان درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي .

كانت أقل من درجات المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج الإرشادي والجدول (١٩) يوضح ذلك :

جدول (١٩)

قيمة (مان وتني) لدرجات الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة أثر البرنامج الإرشادي في خفض الشعور بالوحدة النفسية

ت	التجريبية (بعد)	الرتبة	ت	الضابطة (بعد)	الرتبة
١	٤٩	١١,٥	١	٦٦	٣٠
٢	٤٨	٩,٥	٢	٦٤	٢٧,٥
٣	٤٥	٥,٥	٣	٦٥	٢٩
٤	٤٨	٩,٥	٤	٦٣	٢٦
٥	٤١	٣	٥	٦٤	٢٧,٥
٦	٤٦	٧	٦	٦٠	٢٢,٥
٧	٤٩	١١,٥	٧	٦٢	٢٤,٥
٨	٣٦	١	٨	٦٠	٢٢,٥
٩	٥٩	٢٠,٥	٩	٦٢	٢٤,٥
١٠	٤٣	٤	١٠	٥٨	١٩
١١	٥٩	٢٠,٥	١١	٥٧	١٧
١٢	٣٨	٢	١٢	٥٣	١٣,٥
١٣	٤٧	٨	١٣	٥٧	١٧
١٤	٤٥	٥,٥	١٤	٥٣	١٣,٥
١٥	٥٧	١٧	١٥	٥٤	١٥
المجموع		١٣٦	المجموع		٣٢٩
ن١ = ١٥ ر١ = ٢٠٩				ن٢ = ١٥ ر٢ = ١٦	

قيمة (مان وتني) الصغرى (١٦) أقل من قيمة (مان وتني) الحرجة (٦٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لذا يوجد فرق دال احصائياً بين المجموعتين .

مناقشة النتائج

من خلال نتائج البحث تبين أن طالبات المجموعة اللاتي تعرضن للبرنامج الإرشادي قد انخفض مستوى الشعور بالوحدة النفسية لديهن بدلالة احصائية ، مقارنة بالطالبات اللاتي لم يتعرضن للبرنامج الإرشادي وفقاً لنتائج الفرضيات الاحصائية التي أظهرت تغييراً واضحاً في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المجموعة التجريبية بينما لم يتغير مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى المجموعة الضابطة وفقاً للقيم المحسوبة لاختبار ولكوكسن ومان وتني التي أظهرت وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ، وتعزو الباحثة سبب ذلك لما يأتي :

١- ان وضع الخطة الإرشادية من قبل الباحثة بشكل يتناسب مع الحاجات الإرشادية للمسترشدات والمرحلة العمرية اضافة إلى قيام الباحثة بنفسها في تطبيق البرنامج الإرشادي الذي اعتمدت في بناء استراتيجياته على أسس علمية تضمن محاضرات وأنشطة وفعاليات ، فضلاً عن النماذج الاجتماعية التي تم عرضها لطالبات المجموعة التجريبية وما تضمنه البرنامج الإرشادي من إرشاد ديني يحتوي على مفاهيم وقيم أخلاقية مستمدة من الفكر الاسلامي المتمثل بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ، وتحديد مدة الجلسات الإرشادية والفترة الزمنية للتطبيق ومدى استيعاب الطالبات لمفردات الجلسات الإرشادية وتأثيرها في نفوسهن ، ساعد في التخفيف من مشكلاتهن النفسية والاجتماعية بعد إصدار أحكامهن التقويمية على مواضيع الجلسات بشكل مباشر ومنطقي .

٢- ان للبرنامج الإرشادي أثر فعّال في إدراك الطالبات بأنفسهن وتبصيرهن بواقعهن وفي تنظيم خبراتهن وتعزيز الثقة بأنفسهن وفي تنمية التعاون والتفاعل الاجتماعي والاندماج مع الآخرين ، بطريقة مقبولة اجتماعياً في إطار الواقع ، وذلك من خلال مساعدة

الطالبات على تعديل أنماط سلوكهن على النحو الذي يحقق الأداء الأفضل والتوافق النفسي والاجتماعي لديهن .

٣- ان استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي كان فعّال في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية . وله أهمية اجتماعية كبيرة في اكتساب مهارات التعامل مع الجماعة واكتساب أساليب اجتماعية مقبولة .

(زهران ، ١٩٨١: ٣٤٧)

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (العيساوي ، ١٩٩٩) ودراسة (الساعدي ، ٢٠٠٢) ، التي أشارت نتائجها إلى أن المجموعة التجريبية التي شاركت في البرنامج الإرشادي أظهرت تغييراً ملحوظاً في تخفيف بعض المشكلات السلوكية .

٤- أهمية اتباع النظريات الإرشادية ومضامينها الإرشادية ، وأساليبها مما كان له الأثر الواضح في نجاح العملية الإرشادية والبرنامج الإرشادي ، واعتماد الباحثة نظرية الذات والنظرية السلوكية وما تضمنته نظرية التعلم بالملاحظة في التعلم عن طريق النمذجة في أداء السلوك والمهمات الاجتماعية لما لهذه النظريات الأثر الواضح في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية .

٥- ان استخدام المناقشة العلمية والنقد الموضوعي وإعطاء الواجب البيتي أثر واضح في نجاح البرنامج الإرشادي .

الاستنتاجات

من خلال نتائج البحث التي تم التوصل إليها يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية :

١- هناك نسبة كبيرة من الطالبات في عينة الدراسة يشعرن بالوحدة النفسية وبدرجات متفاوتة .

٢- ان الشعور بالوحدة النفسية ناتج عن عدة عوامل منها (ذاتية ، أسرية ، اجتماعية) .

٣- ان الإرشاد التربوي فن ومهارة ، يتطلب من المرشد أن يضفي لمسات فنية حين يطبق عملياً ما يتيسر من أساليب وطرق إرشادية .

٤- ان للإرشاد التربوي تأثيراً واضحاً في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية ، إذ كانت هناك فروقاً ذوات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي حصلت على الإرشاد الجمعي مقارنة بالمجموعة الضابطة التي بقيت دون إرشاد .

٥- أظهرت الدراسة أهمية البرنامج الإرشادي ومكانته جنباً إلى جنب مع العملية التربوية.

٦- أظهرت الدراسة إلى أهمية الإرشاد الجمعي في مساعدة الأفراد على تحقيق التوافق النفسي وتنمية الميول والاتجاهات وفهم الذات .

٧- توصلت الدراسة إلى أهمية الإرشاد الديني والقيم الدينية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة .

٨- استنتجت الدراسة أن للأنشطة والفعاليات التي تضمنها البرنامج الإرشادي ذات فعالية عالية في خفض الشعور بالوحدة النفسية .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي :

١- دراسة الوحدة النفسية في المرحلة المتوسطة والمرحلة الابتدائية ، لمعرفة ما إذا كان هذا الشعور وليد للمرحلة الانتقالية من المتوسطة إلى الاعدادية أم أنه موجود من قبل.

٢- الاهتمام بالطالبات الجدد ومنذ دخولهن للمرحلة الاعدادية من خلال التعرف على مشكلاتهن وما قد يعانين منه من صعوبات تعترض عملية تكيفهن مع بيئتهن الجديدة، وتشجيع ودعم الفعاليات والأنشطة الاجتماعية كحفلات التعارف والمهرجانات الفنية والاسهام في الندوات واللقاءات والحوارات والمناظرات والرحلات وتنمية القدرة على القيادة والتنظيم والأنشطة التي تتطلب تفاعلاً اجتماعياً بما يوفر فرصاً لإقامة علاقات اجتماعية مبنية على أسس سليمة تكفل لهن حياة اجتماعية هادئة ومستقرة تنمي روح العمل الجماعي للطلبة ، وغرس الثقة بأنفسهن وبقدراتهن .

٣- اهتمام إدارات المدارس والمرشدات التربويات بمشكلات الطالبات وخصوصاً تلك التي تتعلق بانتمائهن إلى مدارسهن ومجتمعهن من أجل تهيئة الحلول المناسبة لإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية وبالتالي تحقيق توافقهن النفسي والاجتماعي .

٤- استخدام المرشدات التربويات لمقياس الوحدة النفسية المُعَد في هذه الدراسة كأداة تشخيصية للكشف عن الشعور بالوحدة النفسية بين الطالبات .

٥- امكانية الإفادة من البرنامج الإرشادي المُعَد في هذه الدراسة في المدارس الاعدادية لخفض الشعور بالوحدة النفسية .

٦- التمسك بمبادئنا الاسلامية العظيمة ، وحث الطالبات على أداء الفرائض والصلوات الجماعية ، وارتياد بيوت الله تعالى وحضور الدروس الدينية والاحتفالات والمناسبات الدينية . (العيسوي ، ١٩٩٩: ٣٨٩)

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له تقترح الباحثة إجراء ما يلي :

١- إجراء مثل هذه الدراسة على المرحلة الدراسية المتوسطة .

٢- إجراء دراسات أخرى عن إمكانية تقنين المقياس المستخدم في الدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى .

٣- إجراء مثل هذا البحث على الطلبة من الذكور للمرحلة الاعدادية .

٤- إجراء مثل هذه الدراسة تشمل المدارس الاعدادية في محافظات العراق .

٥- إجراء مثل هذه الدراسة على دور الدولة للبنات من عمر (١٥-١٩) سنة لأجل الحد من الشعور بالوحدة النفسية .

المصـادر العربية :

القرآن الكريم .

١- الأشـول ، عـادل عـز الـدين ، ١٩٨٢ : **علـم الـنفس النمـو** ، ط ١ ، مكتبـة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٢- الإمـام ، مصـطفى محمـود ، ١٩٧١ : **تجربـة الإرشـاد والتوجيـه فـي المـدارس الثانوية** ، بحث ميداني ، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

٣- الإمـام ، مصـطفى محمـود وآخـرون ، ١٩٩١ : **الإرشـاد النفسـي والتوجيـه التربوي** ، ط١ ، مطبعة دار الحكمة ، جامعة البصرة .

٤- أبـو عيطـة ، سـهام درويش ، ١٩٩٧ : **مبـادئ الإرشـاد النفسـي** ، ط ١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

٥- باترسـون ، س ، هـ ، ١٩٨١ : **نظريـات الإرشـاد والعـلاج النفسـي** ، ط١ ، ترجمة : حامد عبد العزيز الفقي ، دار العلم ، الكويت .

٦- باولي وبرايمر ، ١٩٧٤ : **الأهداف التربويـة مشكلة عالميـة** ، ترجمة : صـادق إبراهيم عودة ، اللجنة الأردنية للتعريب والترجمة والنشر ، عمان .

٧- البخـاري ، محمـد بـن إسـماعيل أبـو عبـد الله ، ١٩٨٧ ، ١٤٠٧ هـ ، **الجـامع الصحيح المختصر** ، ج / ٣ : تحقيق : د مصطفى ديب البغا ، دار أبن كثير ، اليمامة بيروت .

٨- برديائيف نيقولاي ، ١٩٨٦ : **العزلـة والمجتمـع** ، ترجمة فؤاد كامل ، ط ٢ وزارة الثقافة والإعلام ، دائرة الشؤون الثقافية ، بغداد – العراق .

٩- بزنهارت ، ١٩٨٤ : **علم النفس في حياتنا العمليـة** ، ط ٤ ، مطبعة الميناء ، المنصور .

١٠- البياني ، عبد الجبار توفيق ، ، ١٩٨٤ : **التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية (الطرق اللامعلمية)** ، ط٢ مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت.

١١- بيرس ، أميل خليل ١٩٨٧ : **دليل الأمراض النفسية والبدنية** ، بيروت ، دار الأفاق الجديدة .

١٢- التكريتي ، واثق عمر موسى ١٩٩٥ : **أساليب الحياة لدلى المراهقين الأسوياء والجانحين وعلاقاتهم بتوافقهم الشخصي والاجتماعي** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

١٣- توفيق محي الدين وعدس ، عبد الرحمن ، ١٩٨٤ : **أساسيات علم النفس التربوي** ، جون وايلي وأولاده ، الجامعة الأردنية ، القاهرة .

١٤- جابر، عبد الحميد جابر ، ١٩٨٦ : **نظريات الشخصية ، البناء ، الديناميتات ، طرق البحث والتقويم** ، القاهرة دار النهضة العربية .

١٥- جاسم ، شاكر مبدر ، ١٩٩٠ : **نظم التوجيه المهني والإرشاد التربوي المقارن** ، مطابع التعليم العالي ، بغداد – العراق .

١٦- الجنابي صاحب عبد مرزوك ، ١٩٩٣ : **بناء برنامج متلفز في ضوء الحاجات الإرشادية للمرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة المستنصرية كلية التربية

١٧- الجنابي ، يحيى داو ود ، ١٩٨٩ : **أثر الإرشاد المباشر في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأولى في قسم العلوم التربوية والنفسية بكلية التربية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد ١٤ ، السنة ١٥ ، بغداد .

١٨- الحمداني ، موفق وآخرون ، ١٩٨٩ : **قراءات في نظريات التعلم** ، ط١ ، دار الشؤون الثقافية ، سلسلة المائة كتاب ، بغداد .

١٩- الحنفي ، عبد المنعم ، ١٩٩٥ : الموسوعة النفسية : **علم النفس في حياتنا اليومية** ط بلا ، مكتبة مد بولي ، القاهرة .

٢٠- الحياني ، عاصم محمود ، ١٩٨٧ : **الشباب الموهوب وكيفية توجيههم نحو العمل المبدع** ، مجلة آداب الرافدين : كلية التربية ، العدد (١٧) ، جامعة الموصل .

٢١- الحياني ، عاصم محمود ، ١٩٨٩ : **الإرشاد التربوي النفسي** ، ط بلا ، دار الكتب للطباعة ، الموصل .

٢٢- خضر ، علي السيد ومحمد محروس الشناوي ، ١٩٨٨ : **الشعور بالوحدة النفسية والعلاقات الاجتماعية المتبادلة** ، مجلة رسالة الخليج ، العدد (٢٥) السنة الثامنة .

٢٣- الخيال ، افتخار كنعان ، ١٩٩٤ : **أثر الإرشاد التربوي في التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنكليزية لطالبات المرحلة المتوسطة** ، كلية التربية الجامعة المستنصرية، رسالة ماجستير غير منشورة .

٢٤- الداهري ، صالح أحمد ، ١٩٩٨ : **مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي** ، ط ١ ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

٢٥- داوود ، عزيز حنا والعبيدي ، ناظم هاشم ، ١٩٩٠ : **علم النفس الشخصية**، مطابع التعليم العالي بغداد .

٢٦- الداوود ، علاء عادل ناجي ، ١٩٩٧ : **أثر برنامج إرشادي في تخفيف الإنطوائية**، عند طلاب المرحلة الثانوية في الأردن ، جامعة بغداد ، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة .

٢٧- الدراجي ، حسن علي سيد ، ٢٠٠٢ **أثر برنامج إرشادي في تنمية السلوك الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، رسالة غير منشورة .

٢٨- الدوسري ، صالح جاسم ، ١٩٨٥ **الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد** ، مجلة رسالة الخليج العربي العدد (١٥) ، السنة الخامسة الرياض – السعودية.

٢٩- دوران ، رودني ، ١٩٨٥ : **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم** ، ترجمة محمد سعيد وآخرون ، دار الأمل ، الأردن .

٣٠- الرازي ، أبو جعفر محمد بن يعقوب الكليني ، ١٩٨٣ : **أصول الكافي** ، تعليق علي العقاري ، مؤسسة النعمان للطباعة والنشر ، بيروت .

٣١- الزغل ، علي وغضيبات ، عاطف ، ١٩٩٠ : **الشباب والاغتراب (دراسة ميدانية)** مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ، المجلد الخامس ، العدد الثاني ، جامعة اليرموك الأردن .

٣٢- زهران ، حامد عبد السلام ، ١٩٧٧ : **التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط ، مطبعة التقدم ، القاهرة .

٣٣- ـــ ، ١٩٨٠ : **التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط ٢ عالم الكتب القاهرة .

٣٤- ـــ ، ١٩٨١ : **التوجيه والإرشاد النفسي** ط٥ ، عالم الكتب، القاهرة .

٣٥- ـــ ، ١٩٩٩ : **علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)** ط٥ ، عالم الكتب ، القاهرة .

٣٦- الزوبعي ، عبد الجليل ، ومحمد الياس بكر ، إبراهيم عبد الحسن الكناني ، ١٩٨١ **الاختبارات والمقايس النفسية** ، ط ١ ، دار الكتب والطباعة والنشر ، جامعة الموصل.

٣٧- الزوبعـي ، عبـد الجليـل أبـر أهيم ، ومحمـد ، أحمـد الغنـام ، ١٩٨١ : **منهـاج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط١ مطبعة جامعة بغداد .

٣٨- أبـو زينـة ، عبـد الله أحمـد ، ١٩٨٥ : **ريـاض الصـالحين** ، ط ٢ ، دار النـدوة الجديد ، بيروت .

٣٩- الساعاتي ، ثائر حازم سليمان ، ١٩٩٠ : **الشعور بالوحدة عند طلبة جامعة بغداد وعلاقته ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٤٠- السـاعدي ، سـلوى محمـد جعفـر ، ٢٠٠٢ **أثـر برنـامج إرشـادي فـي خفـض الاضـطرابات السـلوكية لـدى تلاميـذ المرحلـة الابتدائيـة** ، رسـالة ماجسـتير غيـر منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٤١- سـليم ، شـاكر مصـطفى ، ١٩٨١ : **قـاموس ألانتـر بولوجيـا** ، دار العلـم للملاين، بيروت .

٤٢- سـليمان ، عبـد الله محمـود ، ١٩٨٦ : **الإرشـاد النفسـي تطـوره ، مفهومـه** ، الرسالة الرابعة والثلاثون ، الحولية السابعة ، جامعة الكويت ، كلية الآداب.

٤٣- ـــ ، ٢٠٠٠ **نحو تعريف إجرائي حول علم النفس الإرشادي وتطبيقاته** ، مجلـة شـؤون اجتماعيـة ، العـدد (٦٦) ، السـنة (١٧) ، الإمـارات العربيـة المتحـدة ، الشارقة .

٤٤- سمارة ، عزيز وآخرون ، ١٩٨٩ : **مبـادئ القيـاس والتقـويم فـي التربيـة** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

٤٥- السيد ، عبد العاطي السيد ، ١٩٩٠ : **صراع الأجيال دراسة فـي ثقافـة الشباب**، ط١ ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

٤٦- السيد ، فؤاد البهي ، ١٩٧٩ : **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري** ، ط١، الهيئة المصرية للتأليف والنشر ، القاهرة .

٤٧- سيف ، أحمد ، ١٩٩٨ **أثر برنامج إرشادي جمعي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طالبات جامعة صنعاء** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .

٤٨- شاخت ، ريتشارد ، ١٩٨٠ : **الاغتراب** ، ترجمة ، كامل يوسف حسين ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان.

٤٩- الشريفي ، بدر حمزة صالح ، ١٩٨٩ : **دراسة مقارنة لمشكلات الطلاب المنتمين وغير المنتمين إلى مراكز الشباب** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٥٠- شلبز ، دوان ، ١٩٨٣ : **نظريات الشخصية** ، حمد دلي الكر بولي وعبد الرحمن القيسي ، مطبعة جامعة بغداد .

٥١- الشناوي ، محمد محروس ، ١٩٩٦ : **العملية الإرشادية والعلاجية** ، موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي ط ١ ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن .

٥٢- الشناوي ، محمد محروس ، وعبد الرحمن ، محمد السيد ، ١٩٩٤ : **المساندة الاجتماعية والصحة النفسية** (مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية) ط ١ مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٥٣- الشيباني ، عمر محمد ، ١٩٧٣ : **الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب**، دار الثقافة ، بيروت .

٥٤- شيخاني ، سمير ، ١٩٨٤ : **علم النفس في حياتنا اليومية** ، ط ٢ ، مطبعة منير ، بغداد .

٥٥- صـالح ، محمـود عبـد الله ، ١٩٨٥ : **أساسـيات فـي الإرشـاد التربـوي** ، دار المريخ ، الرياض .

٥٦- الصنعاني ، أبو بكر عبد الرزاق بن همام : **المصنف** ١٤٠٣هـ، ج/١ ، تحقيق حبيب الرحمن الأعظمي ، ط٢ ، المكتب الإسلامي بيروت .

٥٧- الصوالحة ، عبد المهدي محمد ، ٢٠٠٢ : **أثر برنامج إرشادي في تنمية الحكم الخلقي لدى الأحداث الجانحين في الأردن** ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة .

٥٨- طـاهر ، حسين محمد علـي والجردي ، محـي الـدين يوسـف ، ١٩٨٦ **الإرشـاد النفسي والتربوي بين الأصالة والتجدد** ، ط١ ، جامعة الكويت ، كلية التربية .

٥٩- العامود ، نادية عبد المحسن متعب ، ١٩٩٦ : **أثر الإرشاد النفسي في تعديل الشخصية والأنطوائية لدى طالبات المرحلة الإعدادية** ، دراسة تجريبية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البصرة ، كلية التربية .

٦٠- عبد الحفيظ ، إخلاص محمد وباهي ، مصطفى حسن ، ٢٠٠٠ : **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية** ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة .

٦١- عاقل ، فـاخر ، ١٩٧١ : **مـدارس علـم الـنفس** ، ط١ ، دار العلـم للملايـين ، بيروت.

٦٢- عبد الرحمن ، سعد ١٩٩٨ : **القياس والتقويم** ، مكتبة الفلاح ، ط١ ، الكويت.

٦٣- عبد الرحيم ، طلعت حسن ، ١٩٨٦ **الأسس النفسية للنمو الإنساني** ، ط٣، دار القلم الكويت .

٦٤- ـــ ، ١٩٨١ : **علم النفس الاجتماعي المعاصر** ، ط٢، دار الثقافة ، القاهرة .

٦٥- عبد الرحيم ، عصام بشرى ، ٢٠٠١ : **العلاقات الاجتماعية والشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الطلبة العرب في الجامعات العراقية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية.

٦٦- العزة ، سعيد حسن ، وعبد الهادي ، جودت عزت ، ١٩٩٩ : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ط١ ، عمان – الأردن .

٦٧- عودة ، أحمد سليمان والخليلي ، خليل يوسف ، ١٩٨٨ : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان – الأردن .

٦٨- عودة ، أحمد سليمان ، وملكاوي ، فتحي حسن ، ١٩٨٦: **نظريات التعلم** دراسة مقارنة ، ترجمة علي حسين الحجاج ، ج/ ٢ ، عالم المعرفة ، الكويت .

٦٩- ـــــ ،١٩٩٢ : **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط٢ ، جامعة اليرموك ، الأردن .

٧٠- علي ، إسماعيل إبراهيم ، ٢٠٠٠ : **أثر أسلوبين إرشاديين في خفض مستوى الشعور بالاغتراب لدى طلاب المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .

٧١- العوادي ، قاسم حمادي ، ١٩٩٢ **العصاب** ، ط١ ، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد .

٧٢- العيساوي ، عبد الرزاق جاسم ، ١٩٩٩ : **أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى الاغتراب لدى طلاب اعداديات الدراسات الإسلامية في محافظة الأنبار**، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية .

٧٣- العيسوي ، عبد الرحمن محمد ، ١٩٩٩ : **فن الإرشاد والعلاج النفسي** ، ط١، دار الراتب الجامعية ، بيروت ، لبنان .

٧٤- أبـو عيطـة ، سـهام درويـش ، ١٩٨٨ : **مبـادئ الإرشـاد النفسـي** ، ط ١ ، دار القلم ، الكويت .

٧٥- غازادا ، جورج وكريستي ، ريموندجي ، ١٩٨٦: **نظريات التعلم** دراسة مقارنة ، ترجمة علي حسين الحجاج ، ج/٢ ن عالم المعرفة ، الكويت .

٧٦- الغريب ، رمزية ، ١٩٧١ : **التعلم دراسة نفسية تفسيرية توجيهية** ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة .

٧٧- فان دالين ، ديو بولد ، ١٩٨٥ : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة سيد أحمد عثمان وآخرون ، ط ٣ ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة .

٧٨- فتحي ، محمد رفض محمد ، ١٩٨٣ : **في النمو الأخلاقي النظرية البحث والتطبيق** ، دار العلم ، جامعة الكويت .

٧٩- فرج ، صفوت ، ١٩٨٠ : **القياس النفسي** ، ط ١ ، دار الفكر العربي .

٨٠- الفقي ، حامد عبد العزيز ، ١٩٧٤ : **مدخل في الإرشاد النفسي** ، ط ١ ، مطبعة عالم الكتب ، القاهرة .

٨١- ـــ ، ١٩٨٨ : **دراسات سايكولوجية النمو** ، ط ٤ ، دار العلم الكويت .

٨٢- فهمي ، مصطفى ، ١٩٦٧ : **علم النفس الأكلينكي** ، دار مصر للطباعة ، القاهرة.

٨٣- القاضي ، يوسف مصطفى ، وزيدان ، محمد مصطفى ، ١٩٨١ : **السلوك الاجتماعي للفرد** ، ط١ شركة مكتبات عكاظ .

٨٤- القرطبي ، محمد بن أحمد بن أبي بكر ، ١٣٧٢ هـ : **الجامع لأحكام القرآن**، ج/١٧ تحقيق أحمد عبد العليم البر دوني ، ط ٢ ، دار الشعب ، القاهرة .

٨٥- قرفال إبراهيم رجب ، والبناني فوزية خليل ، ١٩٩٦ : **قراءات في علم النفس والتربية** ، ط١ مكتبة طرابلس العلمية ، طرابلس ، ليبيا .

٨٦- قشقوش إبراهيم زكي ، ١٩٨٣ : **خبرة الإحساس بالوحدة النفسية** ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة الثانية ، العدد (٢) .

٨٧- ـــ ، ١٩٨٨ : **العلاقة بين الاحساس بالوحدة النفسية وعدد من الأبعاد لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة من الصف الأول الثانوي في دولة قطر** ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، المجلد (٨) العدد (٢) .

٨٨- القضاعي ،محمد بن سلامة بن جعفر ، ١٩٨٦ . ١٤٠٧ هـ **مسند الشهاب**، ج/١ ، تحقيق : حمدي بن عبد المجيد السلفي ، ط ٢ ، مؤسسة الرسالة بيروت.

٨٩- الكبيسي ، وهيب مجيد ، ١٩٩٣ **مسببات الظواهر السلوكية غير المرغوبة به في الوسط الجامعي** ، المؤتمر العلمي الثاني ، كلية المأمون الأهلية ، بغداد .

٩٠- الكبيسي وهيب مجيد والداهري ، صالح حسن أحمد ، ٢٠٠٠ : **المدخل في علم النفس التربوي** ، ط ١ ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، الأردن .

٩١- كراجة ، عبد القادر ، ١٩٩٧ : **القياس والتقويم في علم النفس** ، ط١ ، دار اليازوري ، الصالحية جامعة آل البيت .

٩٢- كمال ، علي ، ١٩٨٣ : **النفس انفعالاتها وأمراضها وعلاجها** ، ط ١ طبع الدار العربية ، بغداد .

٩٣- الكيال ، دحام ومهدي هجرس ١٩٨٩ : **الظواهر السلوكية الساندة لدى طلبة الجامعة وصلتها بالحرب العراقية الإيرانية** ، دراسة مقارنة ، مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد (٤) بغداد .

٩٤- أبو لبدة ، سبع محمد ، ١٩٨٩ : **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** ، ط٢ ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، الأردن .

٩٥- الليثي ، يحيى أبن يحيى ، ١٩٨٢ : موطأ الأمام مالك ، ط ٦ ، دار النفائس بيروت .

٩٦- المختار ، سلمى محمد علي ، ١٩٩٨: **بناء برنامج نفسي تربوي لتخفيف بعض المشكلات النفسية والاجتماعية لطالبات قسم رياض الأطفال كلية التربية بنات** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات .

٩٧- مرسي ، سيد عبد الحميد ، ١٩٧٦ : **الإرشاد النفسي والتوجيه المهني** ، مطبعة الخانجي ، مصر العربية .

٩٨- المعروف صبحي عبد اللطيف ، ١٩٧٨ ، **مسؤوليات المرشد النفسي المدرسي** ، مطبعة الآداب – النجف الأشرف .

٩٩- المعمري ، أحمد حسن ، ١٩٩٤ : **أثر الإرشاد في التوافق الشخصي والاجتماعي للأحداث في الجمهورية اليمنية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

١٠٠-**المنجد في اللغة والاعلام** ، ١٩٧٥ ، ط٢٢ ، دار المشرق ، المطبعة الكاثوليكية ، بيروت – لبنان .

١٠١-ابن منظور ، ١٩٨١ : **لسان العرب** ، أعداد وتقديم ، يوسف خياط ، ونعيم مرعشلي ، بيروت دار لسان العرب .

١٠٢-الموسوي / محمد الرضي بن الحسين ، (جامعاً) وعبده ، ومحمد (شارحاً) ، ١٩٦٣ : **نهج البلاغة** ، **من خطب وحكم الإمام علي بن أبي طالب (عليه السلام)** ، ط٢ ، الجزء الرابع ، دار الاندلس للطباعة والنشر ، بيروت .

١٠٣-نشواتي ، عبد المجيد ، ١٩٩٧ : **علم النفس التربوي** ، ط٩ ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر ، عمان – الاردن .

١٠٤-أبو النيل ، محمد السيد ، ١٩٨٠ : **الإحصاء النفسي والاجتماعي** ((بحوث ميدانية تطبيقية)) ، ط ٣ ، مكتبة الخانجي ، القاهرة .

١٠٥-ـــ ، ١٩٨٥ : **علم النفس الاجتماعي** (دراسات عالمية وعربية) ، ط ٤ ، دار النهضة العربية ، الإسكندرية .

١٠٦-النيال ، مايسة احمد ، ١٩٩٣ : **بناء مقياس الوحدة النفسية ومدى انتشارها لدى مجموعات عمرية متباينة من أطفال المدارس** ، علم النفس ، مجلة فصلية، السنة السابعة – العدد (٢٥) من الانترنيت .

١٠٧-النيسابوري ، محمد بن عبد الله الحاكم ، ١٩٩٠ – ١٤١١هـ : **المستدرك على الصحيحين** ، ج/١ ، تحقيق : مصطفى عبد القادر عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت.

١٠٨-النيسابوري ، مسلم بن الحجاج ابو الحسين القشيري ، ب/ت : **صحيح مسلم**، ج/٣ ، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي ، دار احياء التراث العربي ، بيروت .

١٠٩- هجرس ، مهدي صالح ، ١٩٩٣ : **التعليم الثانوي** ، ط١ ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة البصرة .

١١٠-هورني ، كارين ، ١٩٨٨ : **صراعاتنا الباطنية نظرية بناءه عن مرض العصاب** ، ط١ ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .

١١١-وزارة التربية ، ١٩٧٧ : **نظام المدارس الثانوية رقم (٢) لسنة ١٩٧٧** .

١١٢-وزارة التربية ، ١٩٨٠ : **الإرشاد التربوي والتوجيه المهني** ، ورقة عمل مقترحة إلى المؤتمر التربوي الرابع عشر ، (٤) .

١١٣-ويكس ، كلير ، ١٩٨٥ : **علاجك النفسي بين يديك** ، ط١ ، مطبعة الأديب ، بغداد.

المصادر الأجنبية

114- Allen, M. j& Yen, W.N, (1979) : **Introduction to Measurement Theory**, California. Book Cole.

115- Berdie, R, (1959) : **Counseling Principles and presumptions**, journal of Counseling Psychology , (3) .

116- Booth, R. (1985) : **"Loneliness and Abstraction Level of College student"** . Journal of College student Personal, Vol. 26 .

117- Bruch Field .R.W, (1989) : **The Oxford English Dictionary** , Vol, VIII .

118- Conger, j & Paterson, A, (1984). **Adolesonce and Youth (3rd-ed)**, Harqor and Row .

119- Cuffel, B.J.& Akamatsu, J.T. (1989) **: "The Structure of Loneliness : afactor – anlytic Investigation"** Cognitive Therapy and research, Vol. 13, No.5 .

120- Cutrona, C.E. (1982), **"Transition to College Loneliness and The Process of Social adjustment"** Loneliness : A source Book of current theory research and therapy : Wiley, NewYork .

121- Dallas, Public, Schools (1995) , **Networks for student Success, At.Risk Dropout Presentation, Resource Manual**. Amrecan School Counselors Association .

122- Diamant, L.& Windholz, G. (1981) . **"Loneliness in College student : Some Theoretical, Empirical, and Therapatic Consideration"** . Journal of College student Personnel, Vol.22, No.6 .

123- Ebel, Robert. (1972) **"Essentials of Educational Measurement"** Nj Premtic – Hall inc .

124- Haglund, C.L. & Collison, B.B. (1989**). "Loneliness and Irrational beliefs among college student"** , Journal of college student development, Vol.30 .

125- Kubistant, T.M. (1981) **"Resolutions of aloneliness"** The personal and Guidance Journal, Vol. 59, No. 7 .

126- Martin, W. 1972 **((Alienation and Age "Study of three generation "**D.A.I Vol. 33 .

127- Murphy, J.S & Newlon, B.J (1987) . **"Loneliness and the mainstreamed hearing Imparired College Student"** , American annula of deaf. Vol. 132, No.1 .

128- Neely, m (1971) : **Counseling and Guidance practices for Special Educational** W.X the Dorsay .

129- Nigro, C.M. (1988). **"Loneliness and depression : an attributional analysis"** , Disseration Abstracts iternational . Vol.48, No.10 .

130- Nunnally, j (1978), **Psychometric Theory**. N.Y Mc Craw-Hill Oakes, William. f and Curtis . N(1982) .

131- Poloutzian , R.F. & Janigian , A.S, (1987**) "Models and Methods Loneliness Research"** Journal of Social behavior and personality . Vol.2 , No., 2 .

132- Poplou, L.A. & Perlman, D. (1982). **Abibliography on Loneliness 1932-1981, Loneliness** : A source Book of current theory, research and Theory .

133- Rich, & Bonner, RL, (1987) **Interpersonal moderators of Depression among college student. Journal of college student personnel**, Vol. 28, No.4 .

134- Robert. E. Higgis **(Development and mangment of counseling programs and Guidance** . Services. U.S.A. 1983 .

135- Russel, D; Peplau, L.A and M.L. (1978**), Developing of Ameasure of Loneliness**. Journal of personality Assessment, Vol.42, No.3 .

136- Semart, V. (1978) : **Sources of Loneliness** . Essences 2 (4) .

137- Shertzer, B. & Stone, S, (1980) **"Fundamentals of Counseling**, 3rd ed, Boston, Houghton mifflin co.

138- Schill, T, Toves, G; & Remanalah, N. (1981) "**UCLA Loneliness Scale and effects of Stress"** Psychological Reports, Vol.49 .

139- Schmitt, J.P. & Kurdek. L.A. (1985) **"Age and gender differences in and personality correlates of Loneliness in different relationship"** Journal of personalitiy Assessment, Vol. 49 .

140- Sundbery , C,P. (1988) . **"Loneliness : Sexula and rocial differences in college freshmen"** , Journal of college student development , Vol. 29 .

141- Tolbert, (1980) : **"Counseling for Ganeer Development"** Houghton Miffin Company , P.20 , Boston .

142- Txlor, L.E. (1969), **The Work of the Counselor**, (3rd ed) , Newyork: Meredit Corporation, INC .

143- Weeks, D.G., et. al. (1980). **Relation between Loneliness and depression : A structural equation analysis**. Journal of personality and social Psychology. Vol.39, No. 6 .

144- Weiss, R.S. (1973) **"Loneliness : The experience of emotional and social Isolation"** . The Massachusetts institute of Technology . The Mit press. Cambirdge, Massochsetts and London .

145- Wood, Linda, A. (1987**). "Loneliness : Phsychological or Linguistic Analysis"** , Journal of Social and personality, Vol.2, No.2 .

146- Young, J.E., (1979) **"Loneliness in College Student Acognitive Approach"** . Dissertation Abstracts International. Vol.40 , No.3 .

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (١)

استمارة معلومات

اسم الطالبة الثلاثي :

الصف والشعبـة :

العمـر :

اليوم	الشهر	السنـة

التحصيل الدراسي للأب :

التحصيل الدراسي للأم :

عدد أفراد الأسرة :

جامعة بغداد

كلية التربية /ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا /الماجستير

إرشاد وتوجيه

الملحق (٢)

مقياس الوحدة النفسية لطلبة الجامعة في العراق بصورته الأولية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة ..

تروم الباحثة إجراء بحث بعنوان **(بناء برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الإعدادية)** وقد تبنت الباحثة لإجراء بحثها مقياس الوحدة النفسية* الذي أعده الساعاتي (١٩٩٠) جزءً من رسالته الماجستير المصمم بطريقة ليكيرت ونظراً لما نعهده فيكم من دراية وخبرة علمية نرجو تفضلكم بالاطلاع على فقرات المقياس وتقدير مدى ملائمة هذه الفقرات لطالبات المرحلة الاعدادية وإجراء التعديل المناسب إن أمكن .

ولكم الشكر الفائق والتقدير

طالبة الماجستير
خنساء عبد القادر

---

* الوحدة النفسية هو شعور الفرد بأنه غير منسجم مع الآخرين وأنه بحاجة إلى أصدقاء وأنه ليس هناك من يشاركه في أفكاره واهتماماته ويمتلكه احساس بأنه وحيد ويشعر بإهمال الآخرين ، وهو ليس جزء من جماعة من الأصدقاء ، وأن الناس مشغولون عنه وأن علاقاته بالآخرين لا قيمة لها .

ت	الفقرات	البدائل		
		صالح	غير صالح	التعديل
١	أشعر بأني منسجم مع من حولي من الناس .			
٢	أفتقر للانتساب إلى شلة .			
٣	لا يوجد من أستطيع اللجوء اليه .			
٤	لا أشعر بأني وحيد			
٥	أشعر بأني جزء من مجموعة من الأصدقاء .			
٦	لديّ أشياء كثيرة أشارك بها الآخرين من حولي .			
٧	لم أعد قريباً إلى أي شخص .			
٨	لا يشاركني أحد ممن حولي أفكاري .			
٩	اني أحب الانتقال بين الناس .			
١٠	هناك أناس أشعر اني مرتبط بهم .			
١١	أشعر أني مهمل .			
١٢	علاقاتي الاجتماعية سطحية .			
١٣	لا يوجد حقاً من يعرفني معرفة جيدة .			
١٤	أشعر بأني منعزل عن الآخرين .			
١٥	أستطيع أن أجد الرفاق عندما أريد ذلك .			
١٦	هناك أناس يفهموني حقاً .			
١٧	اني غير سعيد لكوني منطوي .			
١٨	الناس حولي غير انهم ليسو معي .			
١٩	هناك أناس أستطيع أن أتحدث اليهم .			
٢٠	هناك أناساً يمكن أن أطلب مساعدتهم .			

الملحق (٣)

الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة

ت	اللقب العلمي	اسم الخبير	الاختصاص	عنوان الخبير	أ*	ب*
١	أ.د	سعيد رشيد الأعظمي	علم نفس الشخصية والصحة النفسية	كلية التربية/ابن رشد		×
٢	أ.د	سوسن شاكر مجيد الجلبي	قياس وتقويم	كلية التربية/ابن الهيثم	×	
٣	أ.د	شاكر مبدر الهنداوي	إرشاد تربوي	كلية تربية بنات/جامعة بغداد		×
٤	أ.د	عبد الأمير عبود جبر الشمسي	علم النفس التربوي	كلية التربية/ابن رشد	×	×
٥	أ.د	قبيل كودي حسن العبودي	إرشاد تربوي	كلية التربية/الجامعة المستنصرية	×	
٦	أ.د	كامل ثامر رجا الكبيسي	قياس وتقويم	كلية التربية/ابن رشد	×	
٧	أ.د	ليلى عبد الرزاق نعمان الأعظمي	علم نفس النمو	كلية التربية/ابن رشد	×	
٨	أ.م.د	جاسم فياض حسين الشمري	علم نفس الشخصية والصحة النفسية	كلية الآداب/الجامعة المستنصرية	×	×
٩	أ.م.د	شوبو عبد الله طاهر	إرشاد وتوجيه	كلية التربية/الجامعة المستنصرية		×
١٠	أ.م.د	صاحب مرزوك الجنابي	إرشاد وتوجيه	كلية التربية/ابن رشد	×	×
١١	أ.م.د	صالح مهدي صالح	إرشاد وتوجيه	كلية التربية/الجامعة المستنصرية		×
١٢	أ.م.د	عباس رمضان الجبوري	إرشاد وتوجيه	كلية التربية/الجامعة المستنصرية		×
١٣	أ.م.د	محمد ابراهيم العبيدي	علم نفس الشخصية والصحة النفسية	كلية التربية/ابن رشد	×	×
١٤	أ.م.د	محمود كاظم محمود الدليمي	علم النفس التربوي	كلية التربية/الجامعة المستنصرية	×	×
١٥	استشاري	الحارث عبد الحميد حسن	الطب النفسي	مركز البحوث النفسية	×	

* أ- أسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة حول صلاحية فقرات مقياس الوحدة النفسية .

* ب- أسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة حول صلاحية محتوى جلسات البرنامج الإرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية بصيغته الأولية والنهائية .

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (٤)

فقرات مقياس الوحدة النفسية قبل التعديل وبعده

رقم الفقرة في المقياس	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
١	أشعر أني منسجم مع من حولي من الناس	أشعر بأني منسجم مع الآخرين
٢	أفتقر للانتساب إلى شلة	ليس لي أصدقاء
٣	لا يوجد من استطيع اللجوء اليه	لا يوجد من أستطيع اللجوء اليه عندما تواجهني مشكلة
٧	لم أعد قريباً إلى أي شخص	أشعر بأني بعيد عن الآخرين
٨	لا يشاركني أحد ممن حولي أفكاري	لا أجد من الذين حولي يشاركني أفكاري
٩	اني أحب الانتقال بين الناس	اني أحب الاختلاط مع الآخرين
١١	أشعر اني مهمل	أشعر بأني مهمل من الآخرين
١٢	علاقاتي الاجتماعية سطحية	علاقاتي الاجتماعية سطحية بسبب الوحدة
١٥	استطيع أن أجد الرفاق عندما أريد ذلك	أستطيع أن أجد الأصدقاء عندما أريد ذلك
١٧	اني غير سعيد لكوني منطوي	اني غير سعيد بابتعاد الآخرين عني
١٨	الناس حولي غير انهم ليسو معي	أشعر بالغربة على الرغم من وجود الآخرين حولي

جامعة بغداد
كلية التربية /ابن رشد
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا /الماجستير

إرشاد وتوجيه

الملحق (٥)

مقياس الوحدة النفسية بصورته النهائية

عزيزتي الطالبة

تروم الباحثة القيام بدراسة تستهدف **(بناء برنامج إرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية)** ، لذا تتوجه الباحثة بمجموعة من الفقرات التي تعبر عن شعورك الداخلي .

يرجى الإجابة بكل دقة وصراحة عن الفقرات وذلك بوضع علامة (3) تحت الاختيار الذي يعبر عن مشاعرك مع العلم ليس هناك جواب صحيح أو خاطئ لكل فقرة ، وان أفضل جواب هو ما يعبر عن رأيك لذا يرجى الإجابة عن جميع الفقرات ولا داعي لذكر اسمك .

علماً أن الإجابات لن يطلع عليها سوى الباحثة ، مع الشكر الفائق والتقدير .

- **مثال توضيحي :**

إذا كانت الفقرة ٢ تنطبق عليك في بعض الأحيان فضعي علامة (3) تحت البديل في بعض الأحيان .

البدائل / رقم الفقرة	لا اطلاقاً	قليلاً ما	في بعض الأحيان	كثيراً ما
٢			3	

ت	الفقرات	لا اطلاقاً	قليلاً ما	في بعض الأحيان	كثيراً ما
١	أشعر بأني منسجم مع الآخرين				
٢	ليس لديّ أصدقاء				
٣	لا يوجد من أستطيع اللجوء اليه عندما تواجهني مشكلة				
٤	أشعر بأني وحيد حتى لو كنت مع الآخرين				
٥	أشعر بأني جزء من مجموعة أصدقاء				
٦	لديَّ اشياء كثيرة أشارك بها الآخرين من حولي				
٧	أشعر بأني بعيد عن الآخرين				
٨	لا أجد من الذين حولي يشاركني أفكاري				
٩	اني أحب الاختلاط مع الآخرين				
١٠	هناك أناس اشعر اني مرتبط بهم				
١١	أشعر أني مهمل من الآخرين				
١٢	علاقاتي الاجتماعية سطحية بسبب الوحدة				
١٣	لا يوجد حقاً من يعرفني معرفة جيدة				
١٤	أشعر بأني منعزل عن الآخرين				
١٥	استطيع أن أجد الاصدقاء عندما أريد ذلك				
١٦	هناك أناس يفهموني حقاً				
١٧	اني غير سعيد بابتعاد الآخرين عني				
١٨	أشعر بالغربة على الرغم من وجود الآخرين حولي				
١٩	هناك اناس استطيع ان أتحدث اليهم				
٢٠	هناك اناس يمكن أن أطلب مساعدتهم				

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بغداد

كلية التربية /ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا /الماجستير

إرشاد وتوجيه

الملحق (٦)

محتوى جلسات البرنامج الإرشادي لخفض الشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية (بصيغته النهائية)

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (٧)

الجدول الزمني للجلسات الإرشادية وعناوينها

تسلسل الأسبوع	تسلسل الجلسة	اليوم	التاريخ	عنوان الجلسة
الأول	١	السبت	١١/٢	التعريف بالبرنامج
	٢	الثلاثاء	١١/٥	العلاقات الاجتماعية مع الأقران
الثاني	٣	السبت	١١/٩	الثقة بالنفس
	٤	الثلاثاء	١١/١٢	التفاعل الاجتماعي
الثالث	٥	السبت	١١/١٦	طلب المساعدة من الآخرين
	٦	الثلاثاء	١١/١٩	تكوين صداقات مع الآخرين
الرابع	٧	السبت	١١/٢٣	التخفيف من الشعور بالاغتراب
	٨	الثلاثاء	١١/٢٦	التخفيف من الشعور بالعزلة النفسية
الخامس	٩	السبت	١١/٣٠	توكيد الذات
	١٠	الثلاثاء	١٢/٣	الانتماء الاجتماعي
السادس	١١*	الثلاثاء	١٢/١٠	الانضباط الاجتماعي
	١٢	السبت	١٢/١٤	الجلسة الختامية

* يوم السبت ٢٠٠٢/١٢/٧ صادف عطلة رسمية (ثالث أيام عيد الفطر المبارك) ، وكان الفرق بين الجلسة العاشرة والحادية عشر (٧) أيام .

الجلسة : الأولى　　موضوع الجلسة : (التعريف بالبرنامج)　　الوقت : ٤٠ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
التعريف بالبرنامج الإرشادي	– توطيد العلاقة بين الباحثة والطالبات ومد جسور الثقة والاحترام والود المتبادل . – تعريف الطالبات بعملية الإرشاد والبرنامج الإرشادي وأهميته.	– التهيؤ للبرنامج الإرشادي والتعرف على الاستراتيجيات الإرشادية التي يتم التدريب عليها.	– المقابلة بين الباحثة والطالبات. – النمذجة .	– ترحب الباحثة بمجموعة الطالبات ، وتوضح لهن الغرض من هذه المقابلة لا للدراسة وإنما لغرض التعارف بين الباحثة والطالبات ، وتعريف الطالبات بعملية الإرشاد والبرنامج الإرشادي . – يتم التعارف بين الباحثة والطالبات وذلك بتعريف اسمها وبيان طبيعة عملها ، وبيان أهمية هذه المقابلة الجماعية في تنمية الجانب التربوي والنفسي والاجتماعي والديني ، وكذلك تعريف كل طالبة بالمجموعة لبقية الطالبات . – تستخدم الباحثة مهارة (النمذجة) بين الطالبات وذلك بتطبيق قول الرسول (ص) ((ما من مسلمَين يلتقيان فيتصافحان إلا غُفِرَ لهما قبل أن يفترقا))	

الملاحق

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				ومن خلال المصافحة يتم بناء جسر المحبة والتفاهم وتقبل الأخريات ، ويتم تطبيق هذا الموقف على جميع المشاركات . – تعرف الباحثة عملية الإرشادية والبرنامج الإرشادي ، وإجراءاته وعدد جلساته وما يحتويه من استراتيجيات وما يهدف اليه . – تحديد الزمان والمكان المناسبين للجلسات الإرشادية القادمة بالتعاون مع مديرة المدرسة والمعاونات والمرشدة التربوية . – تشكر الباحثة المشاركات لحضورهن في هذه الجلسة الإرشادية وتستودعهن الله .	

الجلسة : الثانية　　موضوع الجلسة : (العلاقات الاجتماعية مع الأقران)　　الوقت : ٦٠ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– الحاجة إلى إقامة علاقات جيدة متماسكة مع طالبات المجموعة والاندماج مع الآخرين.	–تنمية علاقات التعاون والتفاهم والاحترام المتبادل بين الطالبات . –تنمية الشعور بأهمية العلاقات الجيدة مع الآخرين .	–تنمية القدرة على إقامة العلاقات الجيدة مع الآخرين . – توثيق الصلات بين طالبات المجموعة .	– محاضرة . – مناقشة . – لعب الدور .	– قيام الباحثة بتوضيح أهمية العلاقات الاجتماعية مع المجتمع وخاصة الأقران وممن تتقارب أعمارهم مع عمر الطالبة ، وأهمية تقبل الطالبات بعضهن مع بعض وإنماء المحبة والمودة بينهن واحترام الآراء ووجهات النظر ، وتعريف الطالبات بأهمية تكاملية الحياة بين الناس ، والاحساس بأهمية القيم الاجتماعية المرغوبة كالتعاون والتضحية وتحمل المسؤولية الاجتماعية. – تستخدم الباحثة أسلوب المناقشة وذلك بطرح الأسئلة التالية . س/ كيف تكون علاقتك مع زميلة لصديقك ؟ س/ إذا انتقلت إلى مدرسة غير مدرستك وصفٍ	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				غيرَ صفك ، كيف تكوّني علاقة اجتماعية جديدة مع أقرانك ؟ – تطلب الباحثة من إحدى طالبات المجموعة تمثيل دور طالبة جديدة تدخل في صفٍ غير صفها وكيف تبدأ بالسلام والحديث مع أقرانها ؟ – تقوم الباحثة بتعزيز المواقف الإيجابية وذلك بالمدح والثناء للطالبات اللاتي يلتزمن بهذه المواقف الإيجابية وتشجيعهن في تقليد ذلك . **الواجب البيتي** : قيام الطالبات بكتابة تقرير يوضح أهمية العلاقات الاجتماعية مع الآخرين .	– تقوم كل طالبة بإصدار حكم عن مدى الإستفادة من موضوع الجلسة الإرشادية .

الجلسة : الثالثة　　موضوع الجلسة : (الثقة بالنفس)　　الوقت : ٦٠ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– الحاجة إلى الثقة بالنفس	– تنمية الاتجاهات والعواطف الإيجابية في نفوس الطالبات نحو ذواتهن وأسرهن والآخرين من المجتمع .	– تنمية مشاعر الرضا عن النفس والاعتماد عليها وتعزيز الثقة بالنفس .	– محاضرة . – قصة . – مناقشة .	– تقدم الباحة محاضرة حول موضوع الثقة بالنفس وتعرف معنى الثقة بالنفس ، وكيفية الاعتماد على النفس ، وتحمل المسؤولية في الحياة أثناء التفاعل مع المجتمع ، وعدم الشعور بالنقص في المواقف الاجتماعية . – قيام الباحثة بسرد قصة عنوانها (العمل) تدور أحداثها حول موظفة اسمها (سارة) تعمل في مؤسسة حكومية تتقن عملها بجدٍ ونشاط ، كلفها المسؤول عن العمل بعمل إضافة إلى عملها فأكملته بجدٍ وإتقان وبأقل من الفترة الزمنية التي حددها لها المسؤول مما جعله يُكرمها بترقيةٍ وحوافز مادية نتيجة لإتقانها للعمل بثقةٍ وتميز .	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				– تقوم الباحثة بمناقشة موضوع القصة وذلك بطرح أسئلة حول ذلك منها : –كيف كان تقبل سارة للعمل الاضافي ؟ – ما الذي جعل سارة تتقن العمل الاضافي ؟ ما هي توقعاتك ؟ – ما موقفك لو كُلِّفت بعمل إضافي إضافة إلى واجباتك المدرسية والبيتية ؟ **الواجب البيتي** : الطلب من طالبات المجموعة ذكر مواقف من الحياة تصرفت بها كل طالبة بثقة عالية ، وكيف كان مردود هذا التصرف الإيجابي على نفسها ؟ ومناقشة الواجب البيتي في الجلسة القادمة وتعزيز المواقف الإيجابية.	– تطلب الباحثة من الطالبات إصدار أحكامهن على ما تعلمت من هذه الجلسة الإرشادية ؟

الجلسة : الرابعة　　موضوع الجلسة : (التفاعل الاجتماعي)　　الوقت : ٤٥ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– زيادة التماسك والاندماج بين الطالبات من جهة وبقية أفراد المجتمع الذي تنتمي اليه كل طالبة من جهة أخرى.	– تنمية الشعور بأهمية التفاعل الاجتماعي .	– توثيق الصلات بين الطالبات وبقية أفراد المجتمع الذي تنتمي اليه كل طالبة .	– الإرشاد الديني – المناقشة – النمذجة	– قيام الباحثة بتوضيح أهمية التفاعل الاجتماعي في الاسلام وكيف ينظر القرآن الكريم إلى الانسان بوصفه فرد في جماعة يتفاعل معها ، ويتضمن توجيهات ذو تأثير متبادل بين الفرد والجماعة بخصوص أية ظاهرة اجتماعية وكما مبين في الآية الكريمة ، قال تعالى : **(وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الْأِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ)** (سورة المائدة: الآية٣) . وتأكيد قول الرسول (ص) ((لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه)) . – تقوم الباحثة بطرح أسئلة لمناقشتها مع الطالبات	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
- تعّرُف أساليب التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.				ومنها : س/ ما هو شعوركِ عندما تقدمي مساعدة لشخص يحتاج المساعدة ؟ س/ هل ترغبين في المشاركة مع الجماعة في المناسبات ؟ وما هي الفائدة من ذلك ؟ س/ ما هو موقفك عند حدوث خلاف بين طالبتين من زميلاتك ؟ س/ تعزز الباحثة المواقف الإيجابية بالمدح والثناء للطالبات **الواجب البيتي** : تطلب الباحثة من كل طالبة ذكر نموذج تقتدي به وتحاول تقليده أمام طالبات المجموعة ، ومناقشة هذا الواجب في الجلسة القادمة .	- ملاحظة جوانب المشاركة والتفاعل من قبل الباحثة ومن طالبات المجموعة أنفسهن .

الجلسة : الخامسة　　موضوع الجلسة : (طلب المساعدة من الآخرين)　　الوقت : ٤٥ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– تقبل النصح والمشورة وطلب المساعدة من الآخرين في المواقف الصعبة واحترام الآراء ووجهات النظر .	معرفة سلوك طلب المساعدة وأهميته .	– التعريف بأهمية سلوك طلب المساعدة ممن يمكن الاعتماد عليهم سواء أكانوا من الوالدين أم المرشدة التربوية أو من المديرة .	– الإرشاد الديني. – لعب الدور . – مناقشة .	– قيام الباحثة بتوضيح دور الوالدين وأولياء الأمور وأهميتهم في حياة الفرد ودور المرشدة التربوية وصفاتها التي تتمثل في معرفة الذات واحترامها وفهم الآخرين ، انفتاح العقل والإدراك والموضوعية والأمانة والإخلاص ، وسرّية المعلومات ، وذلك بتوضيح مبدأ إتباع المواعظ والنصائح وإطاعة الوالدين وأولياء الأمور وذوي الخبرة كما جاء في الآية الكريمة ، قال تعالى : **(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ...)**(سورة النساء: الآية٥٩) والتأكيد على المشورة في الأمر . وقول الرسول (ص) ((ما خاب من استخار ولا ندم من استشار)) . – تطلب الباحثة من إحدى طالبات المجموعة بتمثيل دور	

الملاحق

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				طالبة لديها مشكلة فكانت منزوية وغير متزنة لا تشارك الأخريات ، وطالبة أخرى تمثل دور طالبة ليس لديها مشكلة تشارك الآخرين ومنفتحة عليهن . – تقوم الباحثة بعمل مناقشة حول هذين الدورين وأهمية اللجوء لطلب المساعدة لإزالة التوتر النفسي والقلق لتحقيق الإتزان النفسي . – تقوم الباحثة بتعزيز المواقف الإيجابية وتقدم الشكر للطالبات المشاركات في تمثيل الأدوار ولجميع الطالبات في المجموعة . – **الواجب البيتي :** تطلب الباحثة من كل طالبة كتابة موقف تعرضت له واستطاعت أن تتجاوز مساعدة الآخرين لها بعد مناقشة الواجب البيتي للجلسة الماضية .	– أن تقوم كل طالبة بإصدار الأحكام عن ما أفادت منه في هذه الجلسة .

الجلسة : السادسة　　موضوع الجلسة : (تكوين صداقات مع الآخرين)　　الوقت : ٤٥ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
- الحاجة إلى الأصدقاء . - تقبل الآخرين وإقامة علاقة الصداقة معهم .	- تنمية علاقة الصداقة مع الآخرين .	- تنمية القدرة على إقامة علاقة صداقة قائمة على التفاهم والود مع الآخرين .	- سماع شريط كاسيت . - حوار ومناقشة .	- اختيار الباحثة شريط كاسيت للشيخ(وجدي غنيم) عن خلق الصداقة والعلاقات الجيدة وتسميعه لمجموعة الطالبات ولمدة (٢٠) دقيقة . - تقوم الباحثة بطرح أسئلة حول موضوع الصداقة ومنها : س/ هل لديك صديقات من غير مجتمع المدرسة ؟ وكيف تعرفت عليهن ؟ س/ ما هي الصفات المطلوبة لدى من ترغبين في صداقتها من الطالبات ؟ س/ هل ترغبين في كثرة الأصدقاء أو قلتهم ؟ ولماذا؟ - تقوم الباحثة بمناقشة هذه الأسئلة مع الطالبات وتوحيد إجاباتهن نحو الصداقة المطلوبة ، وتعزيز	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				المواقف الإيجابية بالتشجيع والمديح والثناء والرغبة في الصداقة الصحيحة ، وتحسين العلاقة مع الأصدقاء . – **الواجب البيتي** :تقوم كل طالبة بكتابة تقرير عن أهمية الصداقة في حياة الفرد بعد مناقشة الواجب البيتي للجلسة الماضية .	– تطلب الباحثة من الطالبات ذكر كيفية امكانية تطبيق ما تعلمته من هذه الجلسة في حياتها اليومية .

الجلسة : السابعة　　موضوع الجلسة : (التخفيف من الشعور بالاغتراب)　　الوقت : ٦٠ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
- الحاجة إلى التخفيف من الشعور بالاغتراب	- الحفاظ على الشخصية من الشعور بالاغتراب .	- اكتشاف مساوئ الاغتراب وحالاته وعواقبه وآثاره على الشخصية. - تنمية الشعور بتقدير الذات وتقوية العلاقات الاجتماعية مع الآخرين .	- محاضرة . - قصة . - مناقشة .	- قيام الباحثة بتعريف مفهوم الاغتراب ، وأسبابه وحالاته وعواقبه وآثاره على شخصية الفرد ، وتأكيد الباحثة أهمية مواجهة المشكلات وإبعاد المخاوف والشعور بالمسؤولية تجاه الآخرين . - قيام الباحثة بسرد قصة بعنوان (الحقيقة) تدور أحداثها حول : (سلمى طالبة في مدرسة ، تشعر بأنها غير مرغوب فيبها من قبل زميلاتها وتشعر بالفشل في إقامة علاقات اجتماعية مع من حولها . سافرت فجأة مع والدها إلى بلد والدتها . وعندما رجعت إلى وطنها لاحظ زميلاتها بعد مدة ، أن سلوك سلمى قد تغير وأصبحت علاقاتها مع من حولها جيدة . فسألتها إحدى زميلاتها عن هذا التغير المفاجئ في هندامها وسلوكها فأجابت :	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				خلال سفري مع والدي إلى بلدة والدتي اصطحبنا والدتي لتعيش معنا كأسرة واحدة حيث كانت منفصلة عن والدي . – قامت الباحثة بطرح عدة أسئلة حول موضوع القصة لعمل مناقشة ومنها : س/ ما هو الشعور التي كانت تشعر به سلمى قبل سفرها إلى والدتها ؟ س/هل أثّرَ هذا الشعور على سلوك سلمى ؟ س/ كيف تغيرت شخصية سلمى ؟ – تخبر الباحثة طالبات المجموعة بأن للجلسة القادمة سوف تكون (سفرة ترفيهية) إلى حديقة الزوراء ، وذلك للتهيؤ لمستلزمات السفرة .	– تقوم كل طالبة بإصدار أحكام عن مدى استفادتها من موضوع الجلسة الإرشادية .

الجلسة : الثامنة　　موضوع الجلسة : (التخفيف من الشعور بالعزلة النفسية)　　الوقت : ثلاث ساعات

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– الحاجة إلى التخفيف من الشعور بالعزلة .	– الحفاظ على الشخصية من الشعور بالعزلة.	– اكتشاف مساوئ العزلة وأسبابها وآثارها على الشخصية . – تنمية القدرة على الاتصال الاجتماعي والمشاركة الفاعلة في شؤون الجماعة.	– سفرة ترفيهية .	– قيام الباحثة بسفرة ترفيهية مع الطالبات إلى متنزه الزوراء ومن خلالها يتم التعرف على مفهوم العزلة النفسية وأسبابها ومضارها ونتائجها، يتم ذلك أثناء التجوال حيث أجريت مناقشة حول الموضوع وأخذت عدة آراء ، وكانت الجلسات الترفيهية وأوقات الطعام سبيلاً لتعميق العلاقات الإيجابية بين الطالبات والتأكيد على المبادئ الآتية: ▪ التفاؤل . ▪ الرضا عن النفس . ▪ تجنب الانقياد للهموم والأحزان . ▪ تقدير وإصلاح النفس . ▪ الاتصال مع الواقع والتكيف معه .	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
		– التنفيس الانفعالي عما تعانيه كل طالبة من ضغوط نفسية وإعادة حالة الاتزان النفسي .		▪ تجنب الشعور بالنقص . وطرحت عدة آراء من قبل الطالبات . – قيام الباحثة بتعزيز الطالبات لآرائهن الإيجابية بالتشجيع والمدح والثناء . – **الواجب البيتي :** تقوم كل طالبة بكتابة تقرير بوصف شعورها أثناء السفرة ومناقشته في الجلسة القادمة .	– قيام الطالبات بإصدار حكم عن هذه السفرة وما هي الفائدة منها .

الجلسة : التاسعة　　موضوع الجلسة : (توكيد الذات)　　الوقت : ٤٥ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– الحاجة إلى توكيد الذات . – تأكيد الفرد لقيمة نفسه .	– تنمية مفهوم التوكيد الذاتي وأهميته في الصحة النفسية والتوافق الذاتي والتمسك بالثقة بالنفس .	– تنمية القدرة على مواجهة مشكلات الحياة بثقة عالية واتخاذ القرارات . – الاستفادة من نقاط الضعف والقوة في جوانب الشخصية السلبية والايجابية.	– الإرشاد الديني . – لعب دور . – مناقشة .	– توضيح الباحثة كيفية تنمية إيمان الفرد بقدرته وثقته بنفسه وثقته بالله سبحانه وتعالى والتوكل على الله في جميع الأمور وفي مواجهة الصعوبات والإيمان بأن الله ولي التوفيق واتقاء الله ومخافته لأنها أعلى درجات الإيمان ، قال تعالى : **(فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ)**(آل عمران: الآية١٥٩) ، والتأكيد على قول الرسول (ص) ((رَحِمَ الله امرء عرف قدر نفسه)) ، والتأكيد على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية . – تطلب الباحثة من إحدى طالبات المجموعة بتمثيل دور طالبة لديها مشكلة (متهمة بسرقة) طالبة أخرى بدور مديرة المدرسة وتكون واثقة من	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				نفسها وكيف تتصرف بحيث تحيل مشكلتها إلى المرشدة التربوية . – قيام الباحثة بطرح عدة أسئلة حول موضوع الجلسة ومناقشتها ، منها : س/ ما هي طموحاتك في المستقبل ؟ وهل أنتِ جادة في تحقيقها ؟ س/ هل تؤدين واجبك بنفسك أم بمساعدة أحد ؟ **الواجب البيتي** : تطلب الباحثة من الطالبات كتابة موقف مرَّ في حياتها أثبتت به جدارة الاعتماد على النفس والالتزام به وتأكيد ذاتها بأنها مواطنة صالحة ويمكن الاعتماد عليها ومناقشة هذا الواجب في الجلسة القادمة .	– ملاحظة جوانب المشاركة في الجلسة الإرشادية والتعرف على آراء طالبات المجموعة عن موضوع الجلسة.

الجلسة : العاشرة　　موضوع الجلسة : (الانتماء الاجتماعي)　　الوقت : ٤٥ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– الحاجة إلى المكانة والقبول والحب واحترام الذات والحماية والشعور بالرضا والاستقلال وإثبات الذات .	– تنمية الانتماء للجماعة والتعريف بأهميته .	– تنمية الشعور بالانتماء نحو الأسرة والأقران والمجتمع . – تقوية الروابط بين أفراد الجماعة . – تنمية شعور الطالبة بالولاء إلى الجماعة التي تنتمي إليها.	– لعبة . – أسئلة ومناقشة .	– قيام الباحثة بإخراج الطالبات إلى ساحة المدرسة لغرض ممارسة لعبة (الأرقام والدوائر) وذلك بتقسيم المجموعة إلى ثلاثة أقسام على شكل ثلاث دوائر ولكل طالبة رقم ، وعندما تنادي الباحثة رقم من الأرقام (الخمسة) تدور الطالبة صاحبة الرقم حول الدائرة التي تنتمي اليها ، وتكون أسرع طالبة ترجع إلى مكانها تجلب الفوز إلى دائرتها التي تنتمي اليها ، ويتم تكرار هذه اللعبة عدة مرات إلى حين التأكد من مشاركة جميع طالبات المجموعات الثلاث .ثم تعزيز الفريق الفائز وتعزيز الطالبات ذوات السرعة الفائقة . – تقوم الباحثة بطرح أسئلة لطالبات المجموعة	

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
				لإثارة الشعور بالانتماء لديهن : س/ صف شعورك عند فوز الفريق العراقي في لعبة كرة القدم على الفرق العربية ؟ س/ هل تشعرين بأنك انسانة مرغوبة فيها من الآخرين وهل تحبين الآخرين دون مقابل ؟	– أن تقوم كل طالبة بإصدار أحكام عن موضوع الجلسة ومدى الاستفادة منه .

الجلسة : الحادية عشر　　موضوع الجلسة : (الانضباط الاجتماعي)　　الوقت : ٤٥ دقيقة

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
– الحاجة إلى الالتزام بالأنظمة والقوانين والمعايير والتقاليد والأعراف الاجتماعية التي يقرها المجتمع والاخضاع إلى	– تنمية الانضباط في شخصية الطالبات وإدراكهن لأهميته في حياتهن اليومية.	– تنمية احترام القيم والتقاليد والأنظمة الاجتماعية وضرورة الالتزام بها . – تنمية السلوك المنضبط اجتماعياً وتكوين اتجاهات نفسية واجتماعية سليمة.	– محاضرة . – إرشاد ديني . – النمذجة . – مناقشة .	– قيام الباحثة بتوضيح معنى الانضباط الاجتماعي وهو تلك المسالك الاجتماعية التي يقوم بها الفرد والجماعة نحو الالتزام بالأنظمة والقوانين والأعراف الاجتماعية والمعايير والتقاليد والقيم الاجتماعية في المجتمع . وتوضح المرشدة كيف أن الحياة بلا قيود والتزامات تكون حياة تافهة بلا هدف ولا معنى ، وأن القيود هي التي تجعل للوجود الإنساني المعنى والهدف ، وكيف أن ديننا وعقيدتنا السمحاء لها دور عظيم في حياة الإنسان المسلم وتقليد الشخصية القدوة في الإسلام الرسول محمد (ص) لما لها من معاني الانسانية والرحمة والقوة والاتزان . – قيام الباحثة بعرض إنموذجاً من حياتنا اليومية	

الملاحق

الحاجات	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	استراتيجيات الإرشاد	طريقة التنفيذ	التقويم
الضـــوابط الاجتماعية.				لسلوك طالبة : (هند طالبة تتحلى بأخلاق كريمة عالية وجدت في ساحة المدرسة محفظة نقود فسلمتها إل إدارة المدرسة) وتقوم الباحثة بطرح أسئلة للمناقشة حول (الانموذج) وتعزيز المواقف الإيجابية بالمدح والثناء للطالبات ومن هذه الأسئلة : ▪ لماذا لم تأخذ هند تلك النقود وتتصرف في مال غيرها ؟ ▪ هل تتوفر في شخصية هند سلوك الانضباط الاجتماعي ؟ ▪ لو تعثرين على حُلية من الذهب ماذا سيكون موقفك .	– إصدار أحكام من الطالبات حول موضوع الجلسة ومدى الاستفادة منه .

الجلسة : الثانية عشر　　موضوع الجلسة : (الجلسة الختامية)　　الوقت : ٤٥ دقيقة

الهدف العام	طريقة التنفيذ	التقويم
	– قيام الباحثة بطرح ما تم تناوله في الجلسات السابقة من المواضيع على نحو مختصر . – استخدام (الأساليب اللفظية) بأن تقوم كل طالبة بالتحدث بحرية وتأكيد الذات أي تحويل المشاعر والانفعالات الداخلية إلى كلمات صريحة منطوقة . – تقديم الشكر للمشاركات في البرنامج على تعاونهن ومواظبتهن لحضور كل الجلسات الإرشادية ومشاركتهن الفعّالة في البرنامج . – بعد الاستئذان من المجموعة التجريبية تجمع الباحثة المجموعتين التجريبية والضابطة معاً لإجراء الاختبار البعدي لقياس الشعور بالوحدة النفسية لمعرفة الفرق بين الاختبارين للمجموعتين التجريبية والضابطة . – تشكر الباحثة المجموعتين التجريبية والضابطة لتعاونهما في إنجاح البرنامج الإرشادي .	

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (٧)

الجدول الزمني للجلسات الإرشادية وعناوينها

تسلسل الأسبوع	تسلسل الجلسة	اليوم	التاريخ	عنوان الجلسة
الأول	١	السبت	١١/٢	التعريف بالبرنامج
	٢	الثلاثاء	١١/٥	العلاقات الاجتماعية مع الأقران
الثاني	٣	السبت	١١/٩	الثقة بالنفس
	٤	الثلاثاء	١١/١٢	التفاعل الاجتماعي
الثالث	٥	السبت	١١/١٦	طلب المساعدة من الآخرين
	٦	الثلاثاء	١١/١٩	تكوين صداقات مع الآخرين
الرابع	٧	السبت	١١/٢٣	التخفيف من الشعور بالاغتراب
	٨	الثلاثاء	١١/٢٦	التخفيف من الشعور بالعزلة النفسية
الخامس	٩	السبت	١١/٣٠	توكيد الذات
	١٠	الثلاثاء	١٢/٣	الانتماء الاجتماعي
السادس	١١*	الثلاثاء	١٢/١٠	الانضباط الاجتماعي
	١٢	السبت	١٢/١٤	الجلسة الختامية

* يوم السبت ٢٠٠٢/١٢/٧ صادف عطلة رسمية (ثالث أيام عيد الفطر المبارك) ، وكان الفرق بين الجلسة العاشرة والحادية عشر (٧) أيام .