فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب لدى المراهقين

إعداد

مريم عواد أيوب الزيادات

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع ..... التاريخ .....

المشرف

الدكتور موسى جبريل

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في
الإرشاد النفسي والتربوي

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب ٢٠٠١م

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: ٢٠٠١/٨/٢٠م

أعضـــاء اللجنـــــة	التـــوقيـــع
الدكتور موسى جبريل، رئيساً أستاذ الصحة النفسية	.....
الأستاذ الدكتور سليمان الريحاني ، عضواً أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي	.....
الأستاذ الدكتور عبد الله المنيزل، عضواً أستاذ علم النفس التربوي	.....
الدكتورة عفاف حداد، عضواً (جامعة اليرموك) أستاذة الإرشاد النفسي والتربوي	.....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإهـداء

إلى ....

كل من يقرأ هذه الرسالة المتواضعة، أقدم إهداءً خاصاً له

الباحثة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الشكر والتقدير

أتقدم بجزيل الشكر والاحترام إلى حضرة الدكتور موسى جبريل الذي وقف إلى جانبي مذللاً العقبات في طريق هذا البحث.

كما أتوجه بالشكر إلى أساتذتي الكرام الأستاذ الدكتور سليمان الريحاني والأستاذ الدكتور عبد الله المنيزل لما قدماه من توجيهات قيمة ونصح أسهم في إتمام هذا البحث، وأتوجه بالشكر أيضاً إلى الدكتورة عفاف حداد لتفضلها بالمشاركة في مناقشة هذا البحث وإثرائه.

وأخيراً، أوجه عظيم شكري وامتناني لكل من ساهم في مساعدتي وشجعني لإنجاز هذا العمل.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس المحتويـــات

المحتوى	الصفحة
- قرار لجنة المناقشة	ب
- الإهداء	ج
- شكر وتقدير	د
- فهرس المحتويات	هـ
- فهرس الجداول	و
- فهرس الملاحق	ز
- الملخص باللغة العربية	ح
الفصل الأول: الإطار النظري والدراسات السابقة	
– الإطار النظري	١
– الدراسات السابقة	١٦
– مشكلة الدراسة وأهميتها	٢٢
– فرضيات الدراسة	٢٤
– تعريف المصطلحات	٢٥
– محددات الدراسة	٢٥
الفصل الثاني: الطريقة والإجراءات	
– أفراد الدراسة	٢٧
– أدوات البحث	٢٨
– الإجراءات	٣٣
– تصميم البحث والتحليل الإحصائي	٣٤
الفصل الثالث: النتائج	٣٦
الفصل الرابع: المناقشة والتوصيات	٤٣
– المراجع العربية	٤٨
– المراجع الإنجليزية	٥٠
– الملاحق	٥٦
– الملخص باللغة الإنجليزية	٩٨

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس الجداول

الرقم	اسم الجدول	رقم الصفحة
١	مقارنة بين نوعي الخجل (خجل الوعي بالذات وخجل الخوف)	٥
٢	شعور الفرد الخجول أو المكتئب تجاه نفسه والتفكير غير المنطقي لديه وكيف يجب أن يفكر (التفكير المنطقي)	١٣
٣	الجدول الزمني لإجراءات الدراسة الحالية	٣٤
٤	المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل بعد أخذ متغير التغاير بعين الاعتبار (الاختبار البعدي)	٣٦
٥	نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل (الاختبار البعدي) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار	٣٧
٦	المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر بعد الأخذ بالاعتبار متغير التغاير (الاختبار البعدي)	٣٨
٧	نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر (الاختبار البعدي) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار	٣٨
٨	المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل بعد أخذ متغير التغاير بعين الاعتبار (اختبار المتابعة)	٣٩
٩	نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل (اختبار المتابعة) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار	٤٠
١٠	المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر بعد أخذ متغير التغاير بعين الاعتبار (اختبار المتابعة)	٤١
١١	نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر (اختبار المتابعة) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار.	٤١

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس الملاحق

الرقم	اسم الملحق	رقم الصفحة
١	مقياس الخجل	٥٦
٢	مفتاح تصحيح مقياس الخجل	٥٩
٣	قائمة وصف المشاعر	٦٠
٤	مفتاح تصحيح قائمة وصف المشاعر	٦٣
٥	برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب لدى المراهقين	٦٤

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملخص

فعالية برنامج ارشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب لدى المراهقين

إعداد

مريم عواد أيوب الزيادات

المشرف

الدكتور موسى جبريل

هدفت هذه الدراسة إلى فحص فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب لدى عينة مكونة من ثلاثين مراهقة أنثى. ولتحقيق هدف هذه الدراسة فقد تم استخدام مقياس الخجل كمقياس قبلي، وبعدي، ومتابعة، وأيضاً استخدمت قائمة وصف المشاعر كمقياس قبلي وبعدي ومتابعة لقياس درجة الشعور بالاكتئاب لدى أفراد الدراسة.

لقد تم توزيع أفراد الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، حيث خضعت المجموعة التجريبية إلى البرنامج الإرشادي المكون من (١١) جلسة على مدى شهرين ونيف، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج إرشادي من أي نوع. وقد اعتبر في هذه الدراسة البرنامج الإرشادي متغيراً مستقلاً، بينما كان أداء أفراد الدراسة متغيراً تابعاً.

وبناءً على استخدام أسلوب تحليل التغاير Analysis of Covariance في هذه الدراسة فقد أظهرت النتائج أن: هناك فرق دال إحصائياً (α = ٠,٠٥) في مستوى الخجل والاكتئاب بين المجموعتين وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية كان فعالاً في خفض مستوى الخجل والاكتئاب لدى المراهقين.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الأول

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

تعتبر المراهقة الفترة المناسبة لحدوث المشكلات النفسية، فهي فترة الشدة والمحن، والتي تتميز بالقلق والصراع والتمرد، وعادة ما توصف بمصطلح عدم الاستقرار Adolescent Instability، وقد يرجع ذلك إلى التغيرات السريعة التي تحدث لدى المراهق في شتى مجالات النمو، مما يؤدي إلى زيادة ضعف التوازن وحصول ما يسمى بـ عدم الاستقرار المزاجي Temperamental Instability. كما تعرف المراهقة بأنها الفترة النمائية التي تبدأ مع بداية سن البلوغ (هو الفترة التي تنضج فيها الأعضاء الجنسية وتكون لدى الذكور في سن (١٣ أو ١٤)، بينما تكون لدى الإناث أبكر بسنة)، وتنتهي مع النضج النفسي والجسمي (Davies & Houghton, 1991).

إن مشكلتي الخجل والاكتئاب شائعتا الانتشار خلال فترة المراهقة، ومع ذلك فقد تجاهل العاملون في ميدان العلوم النفسية لسنوات عديدة ظاهرة الخجل قياساً إلى الاهتمام الذي أولوه إلى الظواهر الأخرى، وربما يعود ذلك جزئياً إلى أن مشكلة الخجل تفتقر إلى وجود الأعراض الغريبة. كما نجد في أدب الموضوع أن الخجل قد صنف ضمن مشكلات أخرى كالانطواء على الذات، وبالتالي لم يكن الخجل مصطلحاً جاهزاً في فهارس أي كتاب نفسي بما فيها مجالات علم نفس الشخصية، وعلم النفس النمائي، ومدخل إلى علم النفس، وإنما وجد عدد من المصطلحات الأكاديمية كالتحفظ، والخوف الاجتماعي، والكبح السلوكي، وقلق الاتصال.

استمر ذلك إلى أن جاء زمباردو (Zimbardo) الذي كان له الدور الواضح في توجيه الاهتمام إلى مشكلة الخجل، وفيما بعد تشعبت الدراسات في قنوات متعددة (Jones et al., 1986).

٥٤٥٥١٢

إن الإحصاءات الكثيرة حول مدى انتشار مشكلة الخجل تشير إلى تزايد انتشاره على نحو ملحوظ، ففي إحدى الأبحاث المسحية لزمباردو (Zimbardo) التي أجراها على (٥٠٠) أمريكي وجد أن أكثر من (٤٠%) يعتبرون أنفسهم خجولين لوقت واحد من حياتهم. كما لاحظ لازاروس (Lazarus) أن (٣٨%) من عينة الأطفال اعتبروا أنفسهم خجولين، وأن حوالي (٢٨%) من الذكور، و(٣٢%) من الإناث في عمر (٨-١٠) سنوات اعتبرهم والديهم خجولين (Turner et al., 1990).

أما الاكتئاب فهو من المشكلات النفسية الشائعة والمثيرة للاهتمام خاصة وأنه يؤثر في حياة الكثير من الناس. ويرى هامن (Hammen, 1997) أن الاكتئاب يعتبر من أكثر المشكلات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

النفسية انتشاراً في مختلف الأعمار، وهو يمثل على وجه التحديد المرتبة الثانية من بين الاضطرابات النفسية بعد القلق من حيث نسبة الانتشار. وتشير تقديرات حديثة إلى وجود طفل من كل خمسة أطفال يعاني من الاكتئاب، وأن (٨٥%) من أبناء المكتئبين هم أيضاً مكتئبون، وحوالي نصف المراهقين الواقعين تحت طائلة القانون هم أيضاً مكتئبون. (شيفر وميلمان، ١٩٩٦). ويذكر دوناهيو ورفاقه (Donahue et al., 1995) أن درجات انتشار القلق والاكتئاب هي حوالي (٢٠%) بين البالغين.

ومع ذلك فإننا نجد أن ما نسبته (٢٥- ٣٢%) فقط يعالجون في العيادات النفسية، أما البقية فلا تتلق علاجاً (Costello & Davies,1989).

الخجل

تعريف الخجل:

لعل إحدى القضايا ذات الأهمية الأساسية تظهر من عدم الاتفاق حول كيفية تعريف الخجل، إلا أنه بالإمكان استعراض بعض تعريفات الخجل المتوفرة في أدب الموضوع.

يعرّف بلكونز (Pilkonis) الخجل حسبما أورده مارولدو (Maroldo, 1981) بأنه الفشل في المشاركة بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية. أما كروزر(Crozer) فيعرف الخجل حسبما ورد في تيرنر ورفاقه (Turner et al., 1990) بأنه القلق وعدم الراحة في المواقف الاجتماعية بشكل خاص تلك التي تتضمن التقييمات من السلطة. وهو يرى أن هذا القلق وعدم الراحة يظهران في الصمت، والانسحاب، والوعي الذاتي، وعدم السعادة، والكبح، وصعوبات في التعبير والاتصال والتفكير. وقد عرّف أيضاً زمباردو ورادي (Zimbardo & Radi) المشار إليه في عبد الرحمن (١٩٩٨) الخجل بأنه حالة ذهنية تجعل الفرد ميالاً إلى الاهتمام المبالغ فيه بالتقييم الاجتماعي الصادر عن الآخرين إزاءه. ويحدد جونز ورفاقه (Jones et al., 1986) ثلاثة أطر مفاهيمية للخجل تتضمن أولاً تعريف الخجل كخبرة ذاتية subjective experience ، وهذا يعكس لغتنا اليومية لوصف إحساسنا بالخجل مثل الارتباك، والعصبية في المواجهات البينشخصية، وثانياً تتضمن وجهة النظر السلوكية Behavioral perspective، التي فيها يعرف الخجل بمصطلحات مثل: الكبح، والتحفظ، والتجنب الاجتماعي. فنحن عادةً ما نصف أنفسنا أو الآخرين في نطاق تفاعلاتنا اليومية كخجولين عندما نتصرف بطريقة مكبوحة أو مترددة، وينظر للخجل ضمن الإطار المفاهيمي الثالث حسب ما يحدد ليري (Leary,1983) بأنه متلازمة اعراض وجدانية – سلوكية تتصف بالقلق الاجتماعي والكبح البينشخصي. نستدل من هذا التعريف على وجود مكونين للخجل هما

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

القلق الاجتماعي و الكبح.

أعراض الخجل:

قد يكون الخجل أقل إثارة للقلق مقارنة مع المشاكل السلوكية الأخرى، إلا أنه يتميز بكونه أشدها خطراً في الجانب المرضي، ورغم ذلك فإننا لا نجد أن الآباء والمدرسين يعطونه الاهتمام الكافي، الأمر الذي يساهم في تفاقم المشكلة. (دبابنة ومحفوظ، ١٩٨٤).

إن أعراض الخجل والانسحاب ربما تظهر كجزء من الشخصية الكلية للفرد أو كاستجابة محددة موقفياً. (Brophy, 1996). ومن تلك الأعراض الشائعة للخجل الكبح الاجتماعي الذي هو شكل من أشكال العجز السلوكي، إذ يفشل الفرد في القيام بالتفاعل في المواقف المختلفة بالصورة الملائمة والمتوقعة. كما يعاني الخجولون من مشاكل بينشخصية مثل عمل الصداقات، وحالات عاطفية سلبية كالقلق، والاكتئاب، والوحدة، وضعف في توكيد الذات، وصعوبة التعبير عن الأراء (Depaulo et al., 1989) . بالإضافة إلى ذلك فإن ضعف المهارات الاجتماعية أيضاً هي عرض هام من أعراض مشكلة الخجل. وهنا يصف الخجول نفسه بأنه يجد صعوبة في بدء المحادثة، والمحافظة على اتصال العيون، ويشعر بعدم الراحة عندما يحاول بدء التفاعل. وقد يعود ذلك إلى انشغالهم في تكوين انطباع جيد، ولأنهم أيضاً يشكون بقدراتهم الاجتماعية للقيام بذلك (Kleinke, 1991). كما يميل الخجول إلى احتلال المقاعد الخلفية، أو الجوانب البعيدة في غرفة الصف مما يوفر له الإحساس بالأمن. ويلاحظ على الخجول أنه لا يقاطع الطرف الآخر، وغالباً ما يكون اقل كشفاً للذات. وقد وجد فريدمان (Friedman) أن الخجول يتجنب المشاركة في نقاش الصف، ولا يطلب المساعدة من المعلمين والأشخاص الآخرين، كما يعاني من مشاكل تعليمية، وفي الحالات المتطرفة ينسحب كلياً من عالم الواقع فيلجأ إلى الخيالات، وقد يأخذ الانسحاب شكل الإدمان على الكحول والعقاقير لتخفيف الشعور بعدم الراحة العام في المواقف الاجتماعية (Jones et al., 1986). ويشير كاسبي ورفاقه (Caspi et al.) حسبما ورد في تيرنر ورفاقه (Turner et al., 1990) إلى أن النتائج بعيدة المدى للخجل تتضمن تأجيل الزواج، والأبوة، والحصول على مهنة، ودور تقليدي في الزواج لدى الإناث.

نظرية الخجل Theory of Shyness:

لقد طور بس (Buss, 1980) نظرية خاصة بالخجل يرى فيها أن هناك نوعين للخجل هما خجل الخوف وخجل الوعي بالذات، وفيما يلي وصف لكل من هذين النوعين من الخجل:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أولاً: خجل الخوف Fearful shyness

يحدث هذا النوع من الخوف في السنة الأولى من العمر، ويدعى أحياناً بقلق الغريب Stranger anxiety، إذ تأخذ ردود فعل الطفل الرضيع عند مواجهته للراشدين وغير المعروفين شكل الانسحاب والحذر والبحث عن الراحة بين ذراعي والدته، أما ردود الفعل الأكثر شدة فتتضمن البكاء والانكماش للخلف، ومع نمو الطفل فإن تأثير هذا النوع من الخجل يضعف.

الأسباب الفورية لخجل الخوف:

يحدد جونز ورفاقه (Jones et al., 1986) الأسباب الفورية التالية لخجل الخوف:

١- الجدة: تشير الجدة إلى أن الإشارات الدالة على السلوك غائبة، وغامضة، ومتناقضة، وهذا يجعل الأفراد مترددين للانخراط في التفاعل كونهم يحملون شعاراً مفاده : عندما يكون هناك شك، لا تفعل ..... When there's Doubt, Don't'

٢-التطفل: ويعني أنه عند اقتراب شخص ما وإن كان مألوفاً بشكل متوسط للطفل الرضيع بسرعة كبيرة أو قريباً جداً منه، فإنه ربما يرتعب. إن ردود فعل الطفل الرضيع هذه تشابه ردود الفعل التي تحصل عند الأكبر سناً والراشدين، ويعود ذلك إلى حقيقة أن لكل منا حيزاً شخصياً مكانياً (المسافة بين الفرد والآخرين)، ونفسياً (الكشف الذاتي للمعلومات الشخصية) إذا تم اختراقهما أو تم اختراق أحدهما فإنه سيكون مهدداً لنا، لذا نلجأ إلى الهرب من الموقف.

٣-كون الطفل مستهدفاً للتقييم الاجتماعي:

توجد معايير شخصية وأخرى اجتماعية تستخدم لأغراض التقييم: كالجاذبية، والودية (friendly)، والمهارات الاجتماعية، والالتزام بالمعايير والمتطلبات الثقافية. فعندما يرفض الفرد من قبل الآخرين أو يعتقد بأنه فشل أو سيفشل في الاختبار الاجتماعي فإنه سيصبح مهتماً وحذراً اجتماعياً.

ثانياً: خجل الوعي بالذات Self - Conscious Shyness :

بعد عمر (٥) سنوات يصبح الطفل حساساً للأسباب الجديدة للخجل، خاصة عندما يطور إحساساً بذاته كموضوع اجتماعي، أي يصبح واعياً بذاته، وبأن الآخرين يرونه. ويظهر هذا الوعي في كون الفرد مختلفاً بشكل مميز، وممعن النظر إليه، وأن خصوصيته قد اخترقت (Hudson & Rapee, 2000).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأسباب الفورية لخجل الوعي بالذات:

إن السبب الرئيسي لخجل الوعي بالذات هو اختلاف الفرد بشكل واضح عن الآخرين. فمجرد التحديق فيه يجعله يشك بأنه قد ارتكب خطأ ما، كما ينشأ هذا النوع من الخجل عن النقد والسخرية من قبل الأفراد الآخرين، ويلعب كشف أو خرق الخصوصية دوراً في الشعور بالخجل سواء كان الكشف عن أجزاء معينة من الجسم أو الكشف عن بعض السلوكات وخاصة السلوك الجنسي، وأيضاً هناك المواقف والمناسبات الرسمية التي قد تشعر الفرد بالحرج، وذلك لأنها تركز على المكانة الاجتماعية للشخص والأدوار الاجتماعية له (Jones et al., 1986). هذا ويبين الجدول رقم (١) مقارنة بين خجل الخوف وخجل الوعي بالذات.

جدول رقم (١)

مقارنة بين نوعي الخجل

(خجل الوعي بالذات وخجل الخوف)

وجه المقارنة	خجل الخوف	خجل الوعي الذاتي
رد الفعل الوجداني	خوف ، توتر	وعي ذاتي عام
نوع الذات المتضمنة	الجسية	المعرفية
الظهور الأول	السنة الأولى	السنة الرابعة إلى الخامسة
موجود في	الإنسان، الثدييات، الرضيع	الإنسان: الأطفال الأكبر والراشدون
الأسباب الفورية	١-الجدة ٢-التطفل	١-كونه مدقق فيه ٢-كونه متميزاً بشكل مختلف ٣-خرق الخصوصية ٤-المواقف الرسمية

(Jones et al., 1986)

إن ما يسترعي الملاحظة هو أن نجد أن الخجل يتضمن وجود حلقة مفرغة، فكل عرض symptom من متلازمة أعراض الخجل يمكنه أن يزيد شدة العرض الآخر بشكل مباشر أو غير مباشر. ويتم ذلك على النحو الآتي: يميل الخجول إلى تجنب المواقف الاجتماعية، وقلما يشارك في الأنشطة الاجتماعية، وبالتالي يحكم عليه بأنه غير ودود، وغير محبوب من الآخرين، وأحياناً ينظر إليه كمغرور ومتعال مما يجعل الناس تبتعد عنه، وبالتالي سيشعر

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بالوحدة، ويصبح مهتماً بشكل متزايد بإدراكات الآخرين وتقييماتهم له، وبالنتيجة يزداد خجله وانسحابه من المواقف الاجتماعية، وهكذا.

ويلعب الشعور بالدونية Feeling of inferiority أيضاً دوراً في الإحساس بالخجل كونه يؤدي بالفرد إلى توقع الفشل في أي شيء يأخذه، ويقبل بخنوع تقييمه الخاص لذاته الذي غالباً ما يكون سلبياً. كما أن العامل الجسمي له الدور الفاعل في الإحساس بالخجل أيضاً مثل النحول الزائد، والهزال، ووجود عاهة جسمية بارزة. وهناك أيضاً عامل التقليد، فالفرد قد يكتسب الخجل من خلال الوالدين والراشدين الذين يمثلون نماذجاً للاتصالات المحدودة جداً، والتحدث بصورة سلبية وخوافة عن الآخرين. وأيضاً إن إطلاق التسمية على الذات بأنها خجولة يؤثر في تطور الإحساس بالخجل، وهذا يشير إلى أن يتقبل الأفراد أنفسهم كخجولين، ويتصرفون لإثبات هذه، حيث تؤثر هذه التسمية Labeling بإدراك الفرد وتفسيره للأحداث أي يتشكل لديهم القناعة التالية: إنني مجرد شخص خجول، وهذه هي شخصيتي (شيفر وميلمان، ١٩٩٦). كما تعد المهارات الاجتماعية أيضاً سبباً فاعلاً للإحساس بالخجل، إذ يرى البعض أن الخجل يعود إلى شبكة العمل الاجتماعية للشخص، فالخجل بوجه عام خبرة متعلمة يمكن تفاديها من خلال تغيير البناءات، وممارسات التنشئة الاجتماعية (Jones et al., 1986) .

توجد علاقة بين الخجل وعدد من المشكلات النفسية، فهناك علاقة بين الخجل والخوف الاجتماعي حيث يعتبر الخوف الاجتماعي مشكلة اجتماعية واسعة الانتشار، ويقدر بيدل وتيرنر (Beidel & Turner, 1998) أن نسبة انتشاره تتراوح ما بين (١-٢%) بين الأطفال في عمر ثمان سنوات. ويذكر سوليوم ورفاقه (Solyom et al.) حسبما أشار إليه عبد الرحمن (١٩٩٨) أن نسبة انتشار الخوف الاجتماعي تعادل (٢٥%) بين جميع حالات المخاوف. ويعرف فرود (Frude, 1998) الخوف الاجتماعي بأنه خوف مبالغ فيه لبعض أنواع المواقف الاجتماعية على الأقل. ويؤكد بس (Buss, 1980) أن الأفراد الذين يعانون من الخوف الاجتماعي يهربون من المواقف لتجنب مراقبة الآخرين لهم، ويمتنعون عن الكلام، ويعانون من مشاكل في اللفظ كالتأتأة والتلعثم، ولا يتحدثون بطريقة مشوقة.

وترى إحدى وجهات النظر أن الاختلاف بين الخجل والخوف الاجتماعي هو اختلاف في الدرجة أكثر منه في النوع نظراً لما نلاحظه من تشابه كبير في الأعراض الجسمية كالتعرق، والارتجاف، وسرعة نبضات القلب، واحمرار الوجه، والأعراض المعرفية كالخوف من التقييم السلبي. مع العلم أن الخوف الاجتماعي يتضمن أفكاراً سلبية أكثر من الخجل خلال التفاعل الاجتماعي. وكذلك تشابه في الاستجابات السلوكية التي تتضمن تجنب المواقف المسببة للقلق، وعجز المهارات الاجتماعية. وعلينا الأخذ بالاعتبار أن معايير الخوف الاجتماعي لا تنطبق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على جميع الأفراد الخجولين. ويؤيد ذلك تيرنر ورفاقه (Turner et al., 1990) إذ أشاروا إلى أن الخوف الاجتماعي والخجل مختلفان في الأداء الوظيفي والاجتماعي، فالمخاوف الاجتماعية تظهر سلوكاً تجنبياً أكثر حدة من الخجل، وأنهما يتسمان بضعف المهارات الاجتماعية لكن شدة هذا الاضطراب تختلف فيما بينهما. أما من حيث علاقة الخجل بالاجتماعية التي يعرفها تشيك وبس (Cheek & Buss, 1981) بأنها الميل إلى الاندماج وتفضيل البقاء مع الآخرين. فإننا نجد أن الخجل والاجتماعية مفهومان متعاكسان، ولا يؤديان لبعضهما بشكل أو بآخر، فالخجل ينطوي على وجود رغبة ليكون الفرد منتمياً وعضواً فاعلاً في جماعته، كما هو الحال لدى الاجتماعي، إلا أننا نجد أن الاجتماعي يبادر ويتصرف لتحقيق رغبته، بينما لا نجد ذلك لدى الخجول وأبعد من ذلك فهو يتجنب المواقف التي تجمعه بغيره (Jones et al.,1986)

وبالنسبة إلى مسألة الفروق الجنسوية في مشكلة الخجل فيقترح بيك (Beck) أن للتنشئة الاجتماعية دوراً هاماً في توسيع مدى الخبرات لدى الجنسين، إذ تساهم في تشجيع الذكور على الاستقلال وتأكيد الذات، بينما تضع قيوداً وحدوداً ضيقة على الإناث، وتضعهن تحت الرقابة من قبل الراشدين، وكمحصلة يتعزز الإحساس بعدم الكفاءة وعدم احترام الذات لديهن، وفي المقابل تتعزز الثقة بالنفس والإحساس بالكفاءة عند الذكور (Block et al., 1991). وهذا يؤكد بشكل غير مباشر على أن نسبة الخجل هي أعلى لدى الإناث. إلا أنه وفي مراجعة لأدب الموضوع في مجال اهتمامنا هذا نجد أن هناك أدلة وبيانات غير متسقة حول الفروق الجنسوية في اختبار الخجل عبر جميع الأعمار حيث تكون مرة لصالح الذكور ومرة أخرى لصالح الإناث (Lau et al., 1999).

الاكتئاب

تعريف الاكتئاب:

من الصعب الوصول إلى تعريف دقيق وواضح للاكتئاب. وقد يعود ذلك جزئياً إلى إدراج العديد من الظواهر تحت هذا المسمى. ويؤكد فيستر (Feistar) في هذا الصدد على أنه لا يمكننا من خلال الملاحظة فقط أن نحدد فيما إذا كان الشخص الذي يتحرك ببطء هو مكتئب أم أن ذلك هو مجرد سلوكه (Dryden, 1991). ومع ذلك كانت تميز الكآبة في كونها متلازمة أعراض عيادية، إلى أن جاء الطبيب النفسي أيسكويرول (Esquirol) في أوائل القرن التاسع عشر ليقدم وصفاً دقيقاً لحالات الاكتئاب.

ويعرف بيك (Beck & Emery , 1979) الاكتئاب بأنه حالة عيادية تصاحبها في العادة تغيرات في الحالة الجسمية والعقلية والمزاجية. ويعرف قاموس الطب النفسي الوارد في عبد الرحمن (١٩٩٨) الاكتئاب بأنه متلازمة أعراض إكلينيكية تتألف من انخفاض في الإيقاع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المزاجي، وصعوبة في التفكير، وتأخر نفسي حركي. كما يعد الاكتئاب حالة من التبلد الانفعالي، وفقدان الطاقة الجسدية، وفيه يكون الفرد مثبط الهمة لا يمكنه أداء عمل، ويتحدث ببطء، ولا يجيب على التساؤلات، ولا يرغب في الأكل. كما يعتبر الاكتئاب استجابة طبيعية للخسارة أو خيبة الأمل. (Meyer, 1999). ويورد أسعد (١٩٩٠) تعريفاً للاكتئاب فيقول: هو حالة وجدانية مزاجية تتسم بعدم الارتياح وبالضيق مع ارتباط تلك المشاعر بالرغبة في الانعزال، وأحياناً القلق العام والإحساس بضرورة الهرب من المكان بدون وجود هدف.

أعراض الاكتئاب:

يمثل الاكتئاب في أنماطه المختلفة متلازمة من الأعراض المرضية التي تؤثر في حياة الإنسان بوجه عام، وهذه المتلازمة يكون بعضها مادياً (عضوياً)، وآخر معنوياً (ذهنياً ومزاجياً)، وآخر اجتماعياً، وهي تمتد من المزاج الطبيعي للحزن كاستجابة للفشل إلى المرض السيكوباتي الشديد (إبراهيم، ١٩٩٨).

ويمكننا إجمال أعراض الاكتئاب بالنقاط التالية:

أولاً: الأعراض المعرفية

هذه الأعراض تخص العمليات العقلية ومعالجة المعلومات. فنلاحظ أن الأفراد شديدي الاكتئاب يجدون صعوبة في التركيز، إضافة إلى قضاء وقت طويل في الاهتمام بالأفكار والذكريات السالبة وغير السارة، كما يبنون اتجاهات سالبة تجاه أنفسهم والعالم والمستقبل (Frude, 1998). ويرى بيك أنهم شكلوا عادة التفكير الخاطئة، وهم يخطئون في تفسير الأحداث باستمرار، فإذا تعطلت السيارة مثلاً فإنهم سيفسرون ذلك من خلال لوم أنفسهم لعدم إصلاحها، أو لأنهم قادوها بشكل غير صحيح. إنهم يدركون الأحداث السالبة بشكل اختياري وهذا يؤثر سلباً في تقديرهم لذواتهم. أي يحرفون المعلومة بناءً على طريقة تفكيرهم. (Cameron & Magaret, 1980). ويعاني المكتئب إضافة إلى ما سبق من صعوبة اتخاذ القرار بما فيها القرارات اليومية، فمجرد فكرة صنع القرار تمثل عبئاً عليه، لذا تجده يحاول الهرب من ذلك أو الحصول على أية مساعدة.

ثانياً: أعراض خاصة بتقدير الذات

الصورة العامة هنا هي انخفاض تقدير الذات ويعبر عن ذلك بعبارات مثل أنا ناقص أو غير ملائم، كما أن المكتئب يتلقى تدعيماً إيجابياً للذات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثالثاً: الأعراض الوجدانية (المزاجية)

وأمثلتها مزاج منخفض، وكره للذات، والبكاء، وتعبيرات وجهية حزينة، وعدم الاستمتاع بالأنشطة وغيرها....

رابعاً: أعراض سلوكية

أمثلتها: الانسحاب المتكرر، الكبح للأداء، عدم الاهتمام بالمظهر، وبمن حولهم.

خامساً: أعراض تخص دوافع السلوك

مثل: ضعف الدافعية والميول والاهتمامات وغيرها...

(Costin & Dragums, 1989)

ولقد اتجهت الأنظار في الآونة الأخيرة إلى الأعراض ذات الطبيعة البدنية التي فيها يصبح البدن مسرحاً للاضطرابات النفسية بحيث تتخفى العمليات الاكتئابية تحت ستار العديد من الأعراض البدنية وهذه الحالة تدعى الاكتئاب المقنّع Masked Depression، وفيها تظهر الشكاوى الجسدية كالصداع وآلام المعدة، واضطرابات الشهية مثل: فقدان الشهية، وعدم التلذذ في الطعام وأحياناً يحصل العكس، وأيضاً فقدان الرغبة الجنسية، واضطرابات النوم كالنوم المتقطع، والاستيقاظ المبكر (إبراهيم، ١٩٩٨).

ولقد اعتبرت ظاهرة الانتحار كإحدى المظاهر الخطيرة للاكتئاب. وقد وجد ليونسن وسيلي (Lewinsonhn & Seeley) أن (٧٣%) من المراهقين يحاول الانتحار إذا توفرت ثلاثة أو أكثر مما يلي: محاولة انتحار سابقة، ومحاولة انتحار قام بها صديق، ووجود أفكار انتحارية، والاكتئاب، و تقديرات ذات منخفضة، وولادة غير شرعية لأم مراهقة.

(Corey, 1996)

وجهات النظر المختلفة في تفسير الاكتئاب:

نظرية بيك (Beck) في الاكتئاب:

قدم بيك (Beck) نظرية معرفية شاملة للاكتئاب، أعطى فيها اهتماماً شديداً للعلاقة بين الخلل المعرفي والاكتئاب حيث يفترض بيك في نظريته أن المعرفة هي المحدد الأساسي والأولي للعواطف، والأمزجة، والسلوك، وأن معظم الأعراض الاكتئابية ناتجة عن واحدة أو أكثر من المحددات المعرفية. وتتحدث هذه النظرية عن وجود ثلاثة مكونات معرفية أحدها الثالوث المعرفي الذي يشتمل على عدم حب الذات، وتفسيرات سلبية للأحداث الخارجية، ونظرات تشاؤمية للمستقبل (Freeman et al., 1989) . وهناك أيضاً المخططات أو السكيمات التي يرى بيك أنها الأطر المفاهيمية الأولية التي يشكلها الفرد عن ذاته، والتي تؤدي وظيفة معرفية تنظيمية إذ توجه عمليات معالجة المعلومات المتعلقة بالذات، والمستقاة من

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التفاعلات الاجتماعية للفرد في حياته اليومية بشكل أساسي. وهذا يعطينا صورة واضحة للإجابة على التساؤل التالي " لماذا غالباً ما يحافظ الفرد المكتئب على انهزاماته الذاتيـــة والاتجاهـــات المسببة للألم؟" فالمخططات Schemas (تمثل نماذج معرفية يفسر من خلالها الفرد المثـــيرات العديدة التي تواجهه) التي يمتلكها المكتئب ذات طبيعة سالبة وتتصـــف بـــالجمود والتصلـــب، وبالتالي تقود إلى التشويه في إدراكات الفرد لذاته، وما يمتلكه من قدرات وخصائص شـــخصية، كما تساهم في تشويه تفسيره وإدراكه لخبراته وتقديراته المستقبلية، أي تشوه الثالوث المعرفـــي لديه. هذا إضافةً إلى المكون المعرفي الثالث وهو التشوهات المعرفية والتي تتألف من أخطـــاء نظامية في التفكير تساعد في المحافظة على اعتقاد الفرد بحقيقة مفاهيمه السالبة رغـــم وجـــود الدليل الموضوعي المعاكس لها. (Costin & Dragums, 1989).

وجهة نظر التحليل النفسي:

قدم فرويد تفسيراً للاكتئاب في مقالة له بعنوان "التفجع والميلانخوليا". وفيـــها يـــرى أن الاكتئاب ينتج عن فقدان الأنا على المستوى الشعوري، كما تلعب الموضوعات الجنســـية غـــير المشبعة دوراً في ذلك، حيث أنها تجلب المشاعر العدائية والكراهية. كما يؤكد فرويد علـــى أن النكوص إلى المستوى الفمي يزيد تمركز الفرد حول ذاته، ومن ثم فإنه يفقد قدرته على الحـــب، وبالتـــالي تتشـــكل لديـــه مشـــاعر منفـــرة توجـــه إلـــى ذاتـــه وهنـــا يحصـــل الاكتئاب (Spence et al., 1980).

إن التحليل النفسي بوجه عام ينظر إلى الاكتئاب بوصفه تعبير عن تناقض وجداني حـــاد (الحاجة الماسة لمحبة الآخرين، وفي نفس الوقت عدم الثقة بمحبتهم، أي الاعتماد على الآخريـــن وتركهم بنفس الوقت) (الداؤود ورفاقه، ١٩٨٣).

وجهة النظر السلوكية:

تقترح الاتجاهات السلوكية بشكل عام أن الاكتئاب يحصل نتيجـــة الدرجـــة المنخفضـــة للأحداث المعززة في الحياة اليومية للفرد، وللفشل في الدخول في سلوك بين شخصي. فـــالمزاج هو وظيفة لكمية التعزيز التي يتلقاها الفـــرد (McDonald & Campbell, 1981). ويـــرى ولبي (Wolpe) أن الأفراد الذين يعانون من ضعف في المهارات الاجتماعية يطورون الاكتئاب نتيجة القلق الناجم عن أدائهم الضعيف في المواقف البين شخصية. فالقلق البين شخصي يـــؤدي إلى انخفاض مستوى التأكيدية، والإحساس بالسيطرة على الأحداث، مما يؤدي بدوره إلى زيـــادة الأعراض الاكتئابية (Donahue et al., 1995) .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وترى نظرية العجز المتعلم أن العجز يتألف من توقعات سالبة حول حدوث النتيجة المرغوبة بشكل عام، فالعجز هو نتاج الأحداث الحياتية السالبة التي فسرت بطريقة سالبة في مصطلحات العزو الثابتة والشاملة للحدث والتوابع السالبة. (Peterson & Seligman, 1984).

وفيما يتعلق بالفروق الجنسوية في مشكلة الاكتئاب فإن الدراسات المختلفة تقدم معلومات متباينة حول أي الجنسين سيكون أكثر تعرضاً لحالة الاكتئاب. وفيما يلي بعض الدلائل التي تؤكد على أن الذكور يعانون الاكتئاب أكثر من الإناث.

أشارت دراسة القضاة (١٩٩٩) إلى أن الفروق الجنسوية في مدى انتشار الاكتئاب لا ترقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية إلا في فترة الكراهية للمدرسة، وقد كانت لجانب الذكور. كما وجد دين بيرغ ورفاقه (Denburg et al.) أن المرضى الذكور الذهانيين المكتئبين هم أكثر من الإناث بوجه عام. (Page & Bennesch,1993). ويشير هامن (Hammen, 1997) إلى أن بعض الدراسات تدل على عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات الاكتئاب، وإن وجدت فهي لصالح الأولاد على معظم الاضطرابات النفسية.

أما حول الدلائل الداعمة لفكرة أن الإناث يظهرن أعراضاً اكتئابية أكثر من الذكور، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن النساء غالباً ما يظهرن أعراضاً اكتئابية ضعف الرجال، وإلى أن تقدم المرأة بالاكتئاب يختلف عنه لدى الرجال، فربما لديهن بدايات أبكر واحتمالية أعظم لتكرار الاكتئاب، وتظهر هذه النسبة المرتفعة لدى النساء بشكل واضح فيما قبل عمر (٣٠)، وتعود الفروق الجنسوية تلك للانخفاض لتصبح متعادلة نوعاً ما في الأعمار من (٦٥) فما فوق. كما يذكر ليرنر (Lerner) أن لدى الجنسين حاجات اعتمادية مثل الحاجة للراحة والرعاية إلا أن الإناث غالباً ما تبدو أكثر اعتمادية . (Granvold, 1994). أيضاً اهتمت دراسة ابمانيو وابمانيو (Upmanyu & Upmayu, 1993) التي أجرياها على عينة مؤلفة من (١٠٠) ذكر أعمارهم تتراوح بين (١٧-٢٠) عاماً، و(١٠٠) أنثى أعمارهن ما بين (١٦-٢٠) عاماً، في فحص الاكتئاب لدى المراهقين من الجنسين في علاقته مع دور الجنس. أشارت النتيجة إلى أن الإناث أظهرن أعراضاً اكتئابية أعلى من الذكور.

مما سبق نرى أن الدليل الواسع الانتشار هو أن النساء أكثر احتمالية للتعرض للاكتئاب من الرجال. وربما يعود ذلك إلى أن النساء مستعدات بيولوجياً لتطوير مرض الاكتئاب(Winokur, 1981)، كما يقترح بلنز وموس (Bllins & Moss, 1984) أن النساء أكثر عرضةً من الرجال للضغوط البيئية، ولديهن القليل من المصادر الاجتماعية الداعمة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إضافةً إلى أن عمليات التنشئة الأنثوية تشجع السلبية، والأدوار الاجتماعية المحدودة، والنظرة السلبية للذات، فلا يسمح لهن بالتعبير عن انفعالاتهن أو المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

المهارات الاجتماعية:

يتفاعل الإنسان بشكل متكرر ضمن العديد من بيئاته، ولكي تكون تفاعلاتنا ناجحة علينا أن نتمتع بمهارات مناسبة في المواقف الحياتية المختلفة، أي علينا الانتباه إلى المثيرات المتنوعة بما فيها ارتفاع وانخفاض الصوت، والتعابير الوجهية، والإيماءات الجسدية (Bandura, 1997).

ويمكن تعريف المهارات الاجتماعية على أنها القدرة على التفاعل مع الآخرين ضمن البيئة الاجتماعية من خلال طرق مقبولة اجتماعياً، وذات قيمة وفائدة للفرد ولمن يتعامل معه والآخرين بشكل عام (عبد الرحمن، ١٩٩٨). ولقد حدد ميشلسون وسوقيا ووود وكازدن (Michelson, Sugia, Wood & Kazdin) الإطار المفاهيمي الأساسي للمهارات الاجتماعية حيث اشتمل على:

١- المهارات الاجتماعية مكتسبة في الأساس بواسطة النمذجة، والملاحظة، ولعب الدور، والتغذية الراجعة.

٢- تتكون المهارات الاجتماعية من سلوكات لفظية وغير لفظية محددة.

٣- تستلزم المهارات الاجتماعية المبادأة والاستجابات الملائمة.

٤- تزيد المهارات الاجتماعية التعزيز الاجتماعي إلى الحد الأقصى.

٥-تعد المهارات الاجتماعية تفاعلية وذلك لطبيعتها الاستجابية الملائمة والفعالة.

٦-يمكن معالجة العجز في الأداء الاجتماعي وتحسينه. (Hughes & Kathryn, 1988) .

لا توجد بيانات توضح بدقة الكيفية، والوقت الذي يتم فيه تعلم المهارات الاجتماعية، مع ذلك يمكن الجزم أن الطفولة تعد فترة حاسمة لذلك (Bellack et al., 1990). فالطفل الذي لا تتاح له فرصة التفاعل الاجتماعي سيجد صعوبة في التعامل مع الآخرين، ومن ثم سينسحب من المواقف المقلقة ليحمي نفسه من الشعور بالقلق (دبابنة ومحفوظ، ١٩٨٤). ومع ذلك هناك إمكانية لتغيير سلوك الأفراد ضعيفي العلاقات الاجتماعية عن طريق تدريبهم على المهارات الاجتماعية وتوجيه اهتمام قليل نحو تغير بيئة الفرد المستهدفة. (Robinson, 1999). فلا تتطور المهارات الاجتماعية أتوماتيكياً، وإنما تحتاج إلى تعلم وممارسة للاتصال الفعال من خلال طرق عديدة مثل الملاحظة، لعب الدور، والتعزيز.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتتنوع فعالية برامج التدريب على المهارات الاجتماعية حسب أمور متعددة مثل الفروق في العمر والجنس، وأيضاً حسب المواقف والمعالجين أنفسهم، وحسب عدد ونوع المهارات المستهدفة، وتبعاً لمدة وتكرار جلسات التدريب، وطبيعة الإجراءات المستعملة (Bierman & Montminy, 1993). ويؤكد تيزدال (Teasdale, 1985) على عدم توفر استراتيجية موحدة للتدريب على المهارات الاجتماعية، إلا أن المعالجة الأفضل هي التي تركز على العوامل التي تحافظ على استمرارية المشكلة.

وفي البرنامج الإرشادي الحالي للتدريب على المهارات الاجتماعية تم تدريب أفراد الدراسة على المهارات الاجتماعية التالية:

١-التحكم بالأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية في محاولة لتحسين سلوك الفرد الاجتماعي. والأساس في ذلك هو أن تغير الطريقة التي يفكر فيها الأفراد حول أنفسهم والآخرين تسهم في تغير الطريقة التي يشعرون فيها حول أنفسهم والآخرين، وقد أشارت البحوث في هذا الميدان إلى أن المعرفيات Cognitions غير التكيفية تتصل بمشاعر الخجل والقلق الاجتماعي (Jones et al., 1986).

والجدول رقم (٢) يشير إلى بعض الأفكار اللاعقلانية والأفكار المنطقية المقابلة لها.

جدول رقم (٢)
شعور الفرد الخجول أو المكتئب تجاه نفسه
والتفكير غير المنطقي لديه وكيف يجب أن يفكر (التفكير المنطقي)

	الشعور	التفكير غير المنطقي	التفكير المنطقي
١-	ناقد - ذاتي	لا يمكنني أن أفعل أي شيء صحيح	لقد أخطأت في ذلك، إلا أن لدي الفرصة لعمل الأفضل
٢-	أنا معفن Rotten	إذا عرفوني فإنهم سيكرهونني	لست كلياً سيء، سيرون ذلك
٣-	أنا بشع وشاذ	أنا طويل جداً	هناك مميزات حقيقية لكوني طويل جداً
٤-	أنا أفتقر لـ..	أكره كثيراً أن يكون صدري مسطح	أنا شخص جميل وجيد لذا سأنسى ذلك
٥-	أبدو كبيراً في السن	رأسي الأصلع سيبدو شنيعاً	دماغي وشخصيتي ستخبأن صلعتي.

(Ladd, 1995)

٢- تقبل النقد البناء: إننا بعلاقاتنا الاجتماعية نواجه الرفض والسخرية والنقد، وهذا قد لا يعبر عن كره لذات الشخص وإنما محاولة جعله يدرك جوانب خطئه ثم يحسنها.

٣- تحديد المشاعر السالبة والإيجابية والتعبير عنها بطريقة بناءة: تعد هذه المهارة من أهم عناصر السلوك التأكيدي، والذي يعني حسبما أشار إليه ولبي (Wolpe) أنه التعبير الملائم عن العواطف (Rakos, 1991).

٤-الإصغاء: هناك ما يشير إلى أن إحدى صفات الشخص الماهر اجتماعياً هي مهاراته في الإصغاء أو الاستماع. تلك هي القاعدة العامة، إلا أننا كثيراً ما نشاهد أن أغلبية المشاركين

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

في المحادثة يركزون على تنظيم ما يريدون قوله أكثر من توجيه انتباههم وتيقظهم إلى ما يقوله الطرف الآخر في المحادثة، الأمر الذي يؤدي إلى سوء الفهم المعبر عنه بعبارة : لا أفهم لماذا فعل ذلك؟ أو لماذا شعر بهذه الطريقة؟

مما سبق نرى أن الانتباه الدقيق لما يحصل أثناء المحادثة أمر حاسم لتفادي مشاكل سوء التفاهم خلال التفاعلات الإنسانية (Aseltine et al., 1994).

٥-المحافظة على اتصال العيون أثناء التفاعلات الاجتماعية: يعد اتصال العيون استجابة مؤكدة للذات، واعتبر عنصراً هاماً للسلوكات التي يجب أن تقدر من أجل تفاعل اجتماعي ناجح (Slotkin &Fauber, 1988).

٦-المحادثة: البعض لم يطور مهارة المحادثة لأن الوالدين في الطفولة نادراً ما كانوا يتحدثون إليهم، أو حتى يستجيبون بإيجابية لمبادأتهم اللفظية. كما يسهم نقص فرص الاتصال في تطوير هذه المشكلة (Brophy, 1996). إلا أنه بالإمكان تعلم وتحسين مهارة المحادثة، وهذا التحسن قد يشتمل على التدريب على كيفية بدء المحادثة والحفاظ عليها، وأيضاً متى لا يحبذ مناقشة الأمور الشخصية، أو التحدث في اللهجة العامية. وكذلك الحال لمفهوم الاستجابية Responsiveness، والذي يعني أن تكون مع شخص آخر من خلال إظهار الانتباه، والمحافظة على اتصال العيون، وسماع ما يقوله. على سبيل المثال: شخص يقول: أحب هذا القلم، فالمستجيب الفعال سيرد عليه: ماذا تحب فيه؟ (Kleinke, 1991).

٧- التخلص من اللزمات الحركية مثل هز القدمين، فرك اليدين، اللعب بالشعر والأذن:

إن هذه السلوكات غير اللفظية الأكثر بروزاً لدى الأفراد الخجولين، كما هو الحال لدى المكتئبين، قد تعد مؤشراً على وجود قلق لديهم (Cormier & Cormier, 1991).

١-وبعد مراجعة لأدب الموضوع تم استخدام مجموعة من الأساليب لأغراض التدريب على المهارات الاجتماعية مثل أسلوب التعاقد والذي فيه يتم توضيح الخطوط العريضة للأهداف، والالتزامات، ومعايير الجماعة الإرشادية، وأيضاً أسلوب إعطاء التعليمات حيث يتضمن إعلام الفرد حول كيفية استعمال المهارة بما فيه وصف المواقف، والتوقيت الملائم لحصولها، والمنطق وراء ذلك (Bellack et al., 1990)، وأسلوب النمذجة حيث يتم في هذا الإجراء عرض السلوك عدداً من المرات، ثم يطلب من الملاحظين تقليده، وفيه أيضاً ينمذج المرشد السلوكات الاجتماعية المرغوبة بطريقة تمكنهم من تبنيها في أنماطهم الشخصية، إذ يثير انتباههم إلى مكون الاستجابة الأكثر أهمية، وأيضاً أسلوب لعب الدور الذي يتم فيه الطلب من الفرد أن يؤدي السلوكات العاجزة، وأن يؤدي أدواراً تمثيلية مع المرشد أو أي فرد في الجماعة الإرشادية، إضافة إلى ممارستها في المواقف المختلفة خلال الجلسات الإرشادية (Beidel & Turner, 1998) . فعلى سبيل المثال، يقوم المرشد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بطرح التساؤل التالي: ماذا يمكن أن تفعل لو/ أو تقول لو.... وبعدها يطلب من الأفراد أن يمثلوا المواقف بطريقة درامية، ويشجعون على العفوية، فيؤدون نفس الحوار المستعمل أثناء نمذجة المهارة، كما يزودهم المرشد بفرص أخرى لتجريب طرقٍ جديدة أفضل في التفاعل الاجتماعي، وأحياناً يستخدم أسلوب عكس الدور (شيفر وميلمان، ١٩٩٦)، وهناك أيضاً التغذية الراجعة التي هي تعليقات وآراء المرشد حول سلوك الأفراد داخل الجماعة الإرشادية، والتي يجب أن تقدم بعد كل لعب دور، وأن تكون مستمرة في الجماعة، وأن تكون أيضاً محددة وتقدم بشكل وصفي دون إصدار أحكام، كما تم استخدام الواجب البيتي الذي يشير إلى تنفيذ ما تعلمه الفرد داخل الجماعة الإرشادية في البيئة الطبيعية من خلال وظائف سلوكية، وكتابة تقارير حول ذلك.

وجميع ما سبق سيتم تحقيقه عبر استخدام أسلوب إرشادي يدعى الإرشاد الجمعي.

ويعرف الإرشاد الجمعي بأنه: العملية التي يتم خلالها استعمال التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة الإرشادية للوصول إلى فهم وقبول ذاتي عميق. ويوصف الإرشاد الجمعي كونه ممحوراً نحو النمو Growth - Centered أكثر من كونه ممحوراً نحو المهمة Task - Centered (Corey, 1996). ويعتبر هذا الأسلوب الإرشادي شائعاً ومنتشراً بوفرة في مختلف المدارس الفكرية بما فيها التحليل النفسي.

فعلى سبيل المثال، يعتبره روجرز (معالج إنساني) من أهم طرق العلاج النفسي، ويرى فيه ماسلو كمشجع للوعي الذاتي وكشف الذات، واستخدم أيضاً ضمن العلاج السلوكي الذي يهتم بتعليم العملاء مهارات الضبط الذاتي.

ويستعمل هذا الأسلوب تحت ظروف ملحة مثل عدم توفر العدد الكافي والمناسب من المعالجين المهرة، كما أنه مفيد كون مصاحبة الجماعة قد تؤدي إلى تخفيض القلق الذي يحس فيه المشاركون في الجماعة لإدراكهم التشابه بينهم في المشكلات التي يعانون منها، كما يتم فيه خلع الأقنعة التي يرتدونها عادة، مما يسمح لهم التعبير عن ذواتهم ومشاعرهم، وما يجول بخواطرهم في جو آمن وودي إذ يعتبر مجالاً هاماً للتنفيس الانفعالي، وهو أيضاً يعطي مجالاً للأخذ والعطاء، ويحصل كل عضو داخل الجماعة الإرشادية على الاحترام المتبادل (موسى، ١٩٨٥). كما يساعد على تحقيق التكيف الاجتماعي من خلال التعرف على السلوكات الاجتماعية المقبولة وغير المقبولة، ويحقق ذلك من خلال المعايير التي تفرضها الجماعة، والتغذية الراجعة التي تقدم من قبل القائد وأعضاء الجماعة في جو آمن وغير انتقادي، وهو يؤمن لنا الفرصة لاكتساب المهارات الاجتماعية (زهران، ١٩٨٥-ب).

ويؤكد سوليفان (Sullivan) على أن الجماعة الإرشادية يجب أن تكون صغيرة، وثابتة، والعضوية فيها تطوعية. كما أن على المرشد استخدام العملية التفاعلية بين الأعضاء بشكل بناء

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومقصود، وعليه أيضا إعطاء العناية لإحساس أفراد الجماعة بكرامتهم، وتعزيز السلوكات المرغوبة التي تظهر داخل الجماعة، وتوضيح دور كل فرد بالجماعة، وأن يؤسس فكرة تحمل المسؤولية من قبل كل عضو في الجماعة الإرشادية (Lewis et al.,1999).

هذا كله يفيد بدرجة هامة في معالجة مشكلتي الخجل والاكتئاب، إذ يسمح للأفراد من خلال استعمال هذا الأسلوب الإرشادي أن يحسوا بالأمن والطمأنينة النفسية الأمر الذي يسهل بدوره التعبير عن مشاعرهم وذواتهم بصورة أحسن، ويحققون الفوائد العديدة منه.

الدراسات السابقة:

لقد تم تقسيم الدراسات السابقة المتحصل عليها من أدب الموضوع إلى ما يلي:

أولا: الدراسات التي تناولت فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل:

أجريت العديد من الدراسات حول فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل ومنها ما يأتي:

دراسة قام فيها دام –باجين وكريمات (Dam- Baggen & Kraaimaat,1986) حول فعالية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة القلق الاجتماعي لدى عينة مؤلفة من (١٣١) شخصا من المتعالجين المقيمين وغير المقيمين في المستشفى، اشترك منهم في التجربة (٩٦) فردا ثم انسحب (٢٠) منهم أثناء المعالجة، وبالتالي بقي (٧٦) فردا (٣٨ امرأة و٣٨ رجلا)، متوسط أعمارهم يساوي (٢٩,٦) سنة. ولقد أظهر أفراد الدراسة قبل المعالجة تجنبا للمواقف الاجتماعية، وقلقا اجتماعيا، وأيضا عجزا أو إفراطا في الاستجابة الاجتماعية. أما البرنامج التدريبي فقد اشتمل على (١٧) جلسة بمعدل جلسة أسبوعيا مدة كل جلسة نصف ساعة، وبعد ذلك أجرى الباحثان ثلاث جلسات بمعدل جلسة كل شهر. وقد ضم هذا البرنامج ثلاث مراحل متداخلة:

أولا: التدريب على المهارات الاجتماعية الأساسية مثل: الملاحظة، والاستماع، وإعطاء وتلقي التغذية الراجعة، وبعض المهارات غير اللفظية للسلوك الاجتماعي كاتصال العيون.

ثانيا: التدريب على استجابات اجتماعية محددة مثل: رفض الطلبات، وتقبل الرفض، والبدء والاستمرار في المحادثة، وإعطاء تلقي النقد، وتأكيد الذات الإيجابي، وطلب المعلومات، وإنهاء التفاعلات الاجتماعية، والتعبير عن الآراء.

ثالثا: التدريب على مهارات ضبط الذات، ومراقبة الذات، ووضع أهداف ومعايير، وتعزيز ذاتي ملائم.

دلت النتائج إلى أن التدريب على المهارات الاجتماعية أحدث تناقصا في القلق الاجتماعي، وزيادة في المهارات الاجتماعية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أيضاً أجرى فان –دير –مولين (Van-der-Molen, 1990) دراسة لتقصي أثر برنـلمج علاجي مدته ثلاثة شهور في خفض مستوى الخجل لدى عينة من المراهقين والراشـــدين مـــن الجنسين الذين تراوحت أعمارهم ما بين (١٩-٤٧) عاماً. أشارت النتائج إلى ظـــهور تحســن واضح في خفض مستوى الخجل، وتحسن في الجوانب المعرفيـــة والاجتماعيـــة لـــدى أفـــراد الدراسة.

وأجرى هاينس – سيليمنتس وأفـــاري (Haynes - Celements & Avery, 1984) دراسة لتطوير وتقييم برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة القلق الاجتمـــاعي، وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٤) طالباً جامعياً من الجنسين قسموا إلى مجموعتيـــن إحداهمـــا تجريبية تألفت من (١٢) طالباً (٦ ذكور، ٦ إناث) بمتوسط عمر (٢٠,٧٥) سنة، أما المجموعـــة الثانية وهي المجموعة الضابطة فقد تألفت من (١٢) طالباً (٦ ذكور، ٦ إناث) بمتوســـط عمـــر (٢٠,٨) سنة. وقد طبق البرنامج العلاجي المستخدم على أفراد المجموعة التجريبية على مـــدار ثلاثة أسابيع بمعدل تسع ساعات منفصلة. خلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها انخفاض مســـتوى القلق الاجتماعي، ومستوى التقييم السالب للذات لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفـواد المجموعة الضابطة.

٥٤٥٥١٢

أيضاً أجرى بوث (Both, 1990) دراسة على عينة مؤلفة من (٣٨) طالباً جامعياً خجولاً تراوحت أعمارهم بين (١٨- ٤٩) سنة. تم خلالها تدريب المجموعة التجريبية على المـــهارات الاجتماعية اللازمة للتغلب على مشكلة الخجل. وعند مقارنة نتائجـــها مـــع نتـــائج المجموعـــة الضابطة، توصل الباحث إلى أن هناك تحسناً واضحاً في انخفـــاض مســـتوى الخجـــل لـــدى المجموعة التجريبية مقارنة مع تلك الضابطة في مواقف التفاعل الاجتماعي.

أيضاً هدف بارو و هياشي (Barrow & Hyashi) في دراسة لهما الواردة فـــي عبـــد الرحمن (١٩٩٨) إلى إعداد برنامج لعلاج الخجل عن طريق التحكم في القلـــق الاجتمـــاعي، وكذلك التدريب على مهارات السلوك التأكيدي والمحادثة. وقد طبق البرنامج على عينة مؤلفـــة من (٢٤) طالباً جامعياً انسحب منهم طالب وبالتالي استقر العدد على (٢٣) طالباً في الأعمار ما بين (١٨-٣٧) عاماً بمتوسط عمر (٢٣,٨) سنة. وقد قسمت العينة إلى مجموعات احتوت كـــل واحدة على (٤-١٠) طلاب، اشتمل البرنامج المستخدم على الإجراءات التالية:

١-التدريب على التحكم في القلق الاجتماعي (كونه سلوك مكتسب).

٢-التدريب على مهارات السلوك التأكيدي، ولعب الدور في مواقف التفاعل الاجتماعي.

٣-التدريب على مهارات المحادثة.

أشارت النتائج إلى وجود تحسن في انخفاض مستوى الخجل والقلق الاجتمـــاعي نتيجـــة البرنامج المطبق.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما أجرى ميرش ورفاقه (Mersch et al.) دراسة حسبما ورد في عبد الرحمن (١٩٩٨) لتقييم فعالية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية، والعلاج العقلي العاطفي على عينة مؤلفة من (٥٧) شخصاً يعانون من الخوف الاجتماعي. أشارت النتيجة إلى انخفاض مستوى الخوف الاجتماعي.

وقام رويس وأركوتس (Royce & Arkowitz, 1978) ببحث لفحص فعالية برنامج جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية في زيادة سلوك المشاركة في النشاط الاجتماعي والتفاعل مع الأصدقاء وذلك على عينة مكونة من (٢٨) طالباً و(٢٦) طالبة جامعية، وقد قسم أفراد الدراسة إلى مجموعتين، ووضع أفراد المجموعة الأولى في موقف مشاركة حقيقي وأفراد المجموعة الثانية في تفاعلات زائفة. دلت نتائجها في النهاية إلى وجود تحسن ملحوظ لدى المجموعة المنخرطة في التفاعلات الاجتماعية الحقيقية مقارنة مع تلك التي شاركت في التفاعلات الزائفة وذلك على مقياس القلق الاجتماعي والنشاط الزائد.

كما أجرى اللاذقاني (١٩٩٥) دراسة تجريبية لفحص فعالية تطبيق برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية، وأيضاً العلاج العقلي العاطفي في تقليل مستوى القلق الاجتماعي لدى عينة مؤلفة من (٥٠) طالباً من طلاب التدريب المهني.

وقد اشتمل البرنامج على الإجراءات التالية: إعطاء تعليمات، ولعب دور، ونمذجة، وتغذية راجعة، وتعزيز اجتماعي، واستبدال الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية، واستخدام الواجبات البيتية.

أشارت النتيجة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج في خفض مستوى القلق الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية، كما لوحظ استمرار الأثر الفعال للمعالجة خلال أسبوعين بعد تطبيق البرنامج أي في مرحلة المتابعة.

وقام فرانكو ورفاقه (Franco et al.) الوارد في اللاذقاني (١٩٩٥) بعلاج مراهق خجول عمره (١٤) سنة من خلال استخدام أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية، حيث اشتمل البرنامج العلاجي المستخدم على (٣٠) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً مدة كل جلسة منها (٢٠-٣٠) دقيقة، وتم استخدام الإجراءات التالية: المناقشة للسلوك الجيد، والواجبات البيتية، ولعب الدور، والنمذجة، والتعزيز الاجتماعي. أشارت نتيجتها إلى تحسن واضح في أسلوب المراهق الخجول في مجال المحادثة، وزيادة في المشاركة الاجتماعية، وانخفاض مستوى الخجل لديه.

وفيما يتعلق بنفس الموضوع فقد فحص جوب وقرفثس (Jupp & Griffiths, 1991) فعالية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية من خلال لعب الدور لخفض مشاعر العزلة لدى عينة مؤلفة من ثلاثين مراهقاً خجولاً.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد أشارت النتائج إلى أن أفراد المجموعة التجريبية قل شعورهم بالعزلة مقارنة مع المجموعة الضابطة.

أيضاً أجرى الخولي (١٩٩٩) دراسة هدفت فحص فعالية استخدام برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية لوحدها، أو مدموجة مع أسلوب التعريض في علاج الخجل وتدني مفهوم الذات. تألفت عينة الدراسة من (٣٩) طالباً في الصفوف : السادس، والسابع، والثامن، في إحدى المدارس الحكومية، قسموا إلى ثلاث مجموعات متساوية. تعرضت المجموعة الأولى إلى برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية لوحدها، أما المجموعة الثانية فقد تلقت بالإضافة إلى برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية أسلوب التعريض، أما المجموعة الثالثة فقد خدمت كمجموعة ضابطة.

وقد تألف البرنامج الإرشادي المطبق على أفراد المجموعة الأولى من (١١) جلسة مدة كل جلسة منها ساعة. وذلك على مدار (١١) أسبوعاً، كما احتاج تطبيق أسلوب التعريض إلى (١١) جلسة مدة كل جلسة منها ساعة. وتم إجراء المتابعة بعد (٣٠) يوماً. وقد دلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة على مقياس الخجل لصالح المجموعة الأولى، ولوحظ أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة الثانية والمجوعة الضابطة على مقياس الخجل ومقياس مفهوم الذات. أي كان للبرنامجين المستخدمين فعالية واضحة في خفض مستوى الخجل وتحسين مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية. وقد استمر أثرهما بعد المعالجة بـ (٣٠) يوماً.

وأجرى عبد الرحمن (١٩٩٨) دراسة بغرض استقصاء فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل، وتدني الشعور بالذات، وذلك على عينة مكونة من (٩) طلاب جامعيين يعانون من الخجل أو الخوف الاجتماعي المرتبط في الشعور بالذات، وقد تم تطبيق برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية على مدار (٨) أسابيع بحيث كانت مدة الجلسة الواحدة ساعة ونصف، كما قام الباحث بتنظيم رحلات ترفيهية واجتماعية وزيارات ميدانية لأفراد الدراسة. دلت النتيجة إلى أن للبرنامج الإرشادي المستخدم تأثيراً فعالاً في خفض الشعور بالخجل وفي تحسين مفهوم الذات لدى عينة الدراسة.

وتبين في دراسة أجراها دوفال وآخرون (Duval et al., 1997) أن الأسباب المحتملة للسلوك المشكل تتضمن معرفة غير ملائمة بالمهارات الاجتماعية ومشاكل صحية، وتوقعات غير ثابتة للسلوك، وأن التدريب على المهارات الاجتماعية يسهم في خفض تلك المشكلات.

يلاحظ من الدراسات السابقة المطروحة حول فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في علاج مشكلة الخجل أنها تؤكد جميعها على فكرة أن برامج التدريب على المهارات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاجتماعية فعالة في خفض مستوى الخجل لدى أفراد عينات الدراسات بمختلف الأعمار والأحجام.

ثانياً: الدراسات التي فحصت فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الاكتئاب:

الدراسات التي تناولت هذا المجال في أدب الموضوع عديدة ومنها:

إن في إحدى الدراسات التي أجراها ولازلو ورفاقه (Wilazlo et al. 1990) المهتمة في فحص الفعالية طويلة المدى للتعرض (جماعي وفردي) للواقع مقابل التدريب على المهارات الاجتماعية داخل المكتب الإرشادي، وذلك على (٨٧) فرداً مكبوحاً اجتماعياً، وفيها قسم المرضى غير المقيمين في مجموعتين فرعيتين بناءً على التقدير العيادي.

وتم استخدام جلسات التقديرات الذاتية قبل المعالجة وبعدها، وفي مرحلة المتابعة. أشارت النتيجة إلى أن جميع الطرق العلاجية المستخدمة قادت إلى تحسنات عيادية وإحصائية هامة في معالجة مشكلة الكبح الاجتماعي، والأشكال العصابية الأخرى مثل الاكتئاب، والقهرية.

وأجرى ريد (Reed) دراسة على (١٠٠) مراهق مكتئب من خلفيات مختلفة تلقوا علاجاً مبيناً على أساس التعليم المخطط Structured، وبرنامجاً للتدريب على المهارات الاجتماعية المشتمل على أساليب النمذجة، ولعب الدور، وتقدير الأداء، وقد دلت النتائج إلى فعالية الأسلوبين المستخدمين في خفض الاكتئاب.

هذا إضافة إلى دراسة بتلر ورفاقه (Butler et al.) التي طبقوا فيها علاجاً معرفياً – سلوكياً على عينة من الأطفال والمراهقين ممن هم في عمر (١٠-١٣) سنة إذ تم اختيارهم من بين (٥٦٢) طالباً في الصف الخامس والسادس.

وتم استخدام الإجراءات التالية: لعب الدور المشتمل على تعليم المهارات الاجتماعية ومهارات حل المشكلة، وإعادة البناء المعرفي، ومجموعة ضابطة، ومجموعة استخدم فيها العلاج الوهمي.

أشارت النتيجة إلى فعالية أسلوب إعادة البناء المعرفي، إلا أن أسلوب لعب الدور كان أكثر فعالية في معالجة الاكتئاب (Marcotte, 1997).

كما تم إجراء دراسة لـ كليمان ورفاقه (Kleiman et al.) حول تقييم أثر برنامج إرشاد جمعي في تقليل الأعراض الاكتئابية والعزلة عند العاطلين عن العمل وعددهم (٣٨) شخصا قسموا إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية طبق عليها البرنامج الإرشادي عبر (١٨) جلسة إرشادية مشتملة على مهارات اجتماعية حول التقدير الذاتي، والبعد عن الأفكار التشاؤمية. أما المجموعة الضابطة فلم تتلق أي برنامج أو إجراء علاجي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

خلص الباحثون إلى التحقق من فعالية البرنامج الإرشادي المستعمل في خفض مشاعر العزلة والاكتئاب، وزيادة الإحساس بالرضى في الحياة لدى المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة (المصري، ١٩٩٤).

قام ميلر (Miller, 1999) في فحص فعالية ثلاث معالجات نفسية مختلفة للاكتئاب عند الأطفال الذين كان عددهم (١٢٨) طفلاً، وضع (٥٠%) منهم في واحدة من المعالجات النفسية التالية: إعادة البناء المعرفي، والضبط الذاتي، والتدريب على المهارات الاجتماعية. ووجد الباحث أن إعادة البناء المعرفي والضبط الذاتي هي معالجات أكثر فعالية من التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الاكتئاب إلا أن التدريب على المهارات الاجتماعية مازال معالجة مقبولة.

وأجرت دانا (Dana, 1998) دراسة لغرض تقييم فعالية العلاج المعرفي السلوكي مستعملة أسلوب التدريب على المهارات لدى أطفال المدرسة الابتدائية المكتئبين في الأعمار ما بين (٨-١٣) سنة، وتم الافتراض بأن المجموعات التي تتلقى المعالجة ستظهر تناقصاً في الاكتئاب واضطراب الإرادة وتحسناً في المهارات الاجتماعية والقيمة الذاتية. دلت النتائج إلى وجود تحسن هامشي في القيمة الذاتية، وكذلك في المهارات الاجتماعية، ونقصاً في الاكتئاب هذا كله في المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

كما أجرى فانجر (Vanger, 1987) دراسة للمهارات الاجتماعية على (١٣) فتاة مكتئبة من اللاتي كن تحت الرعاية النفسية، وكذلك (١١) شاباً من غير المرضى، حيث كان يتم تدريبهم على المهارات الاجتماعية لوجود ضعف فيها لديهم، وأيضاً أستخدم (٨) حالات ضابطة من الأفراد العاديين.

أوضحت النتائج وجود تطابق في صعوبات المهارات الاجتماعية لدى أول مجموعتين، وتبين أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهما وبين المجموعة الثالثة في المهارات الاجتماعية.

يلاحظ بعد استعراض بعض الدراسات الواردة في أدب الموضوع حول فعالية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الاكتئاب، أنها على الأغلب تثبت فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الاكتئاب باستثناء دراستين إحداهما كانت لـ ميلر (Miller, 1999) الذي وجد أن إعادة البناء المعرفي والضبط الذاتي أكثر فعالية في معالجة الاكتئاب من التدريب على المهارات الاجتماعية، إلا أن التدريب على المهارات الاجتماعية مازال معالجة مقبولة، والأخرى لـ دانا (Dana, 1998) التي دلت إلى وجود فروق هامشية بين أفراد المجموعة التي تدربت على المهارات الاجتماعية، وأفراد المجموعة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التي لم تتدرب على المهارات الاجتماعية وقد لا يكون ذلك كافيا لإبطال فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تمتاز المراهقة بالنمو السريع في جميع الجوانب النمائية بما فيها الجانب البيولوجي والاجتماعي، لذا نجد من الأهمية توجيه الأنظار إلى مشاكل معينة تقتحم مرحلة المراهقة كالاكتئاب والخجل (Hammond & Zimbardo, 1988)، خاصة إذا عرفنا من خلال العديد من الأبحاث والدراسات السابقة أن مشكلتي الخجل والاكتئاب عند المراهقين موجودة بشكل هائل ومتزايد، ودليلا على ذلك التقديرات لنسب الانتشار (وقد وضحت في بداية الدراسة)، إضافة إلى ما تشير إليه الدراسات الأخرى إلى أن حوالي (١٠-١٥%) من جميع الأطفال الذين لم يقبلوا من قبل الرفاق، ويعانون من المشاكل التكيفية هم أيضا يعانون من ضعف في مهاراتهم الاجتماعية (Bierman & Montminy, 1993).

كما أن مشكلتي الخجل والاكتئاب لا تميزان بين الأعمار، فهما لا تصيبان كبار السن فحسب، وإنما أيضا الأطفال والمراهقين، ونلاحظ أن قاعدته الزمنية تتسع تدريجيا (إبراهيم، ١٩٩٨).

بالتالي فإن تجاهل هذا الواقع يعني تفاقم المشكلة والتسبب في حصول مشاكل لاحقة تؤثر في التكيف النفسي اللاحق، وبالذات مشكلة الانتحار، والصعوبات الاجتماعية، والأكاديمية، وانخفاض تقدير الذات، وكذلك نوبات الغضب، والتبول في الفراش، ومشاكل نفس جسدية. وعلينا ملاحظة أن هذه المشاكل النفسية لا تؤثر في الفرد فحسب وإنما بالمحيطين فيه أيضا (Cecchini, 1998). فمن المفيد أخذ الملاحظات تلك وغيرها بعين الاعتبار مع الانتباه إلى أن الأفراد الذين يعانون من المشاكل هم في العادة لا يعرفون ماذا يحتاجون.

إن الفكرة التي تنص على أن جميع أمراض الإنسان هي كينونات مخلوقة اجتماعيا تركز على أهمية التفاعل الاجتماعي، وتشير إلى أن مشاكل الإنسان هي اجتماعية في الغالب، مما يعني ضرورة تدريب الأفراد المكتئبين والخجولين الذين يعانون من المشاكل التكيفية وبشكل خاص العجز في المهارات الاجتماعية، على كيفية التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة ليتمكنوا من بناء علاقات ناجحة (عدس، ١٩٩٧).

وما يعطي الدراسة قيمة أيضا هو أن علماء النفس والتربويين بحاجة ليعرفوا أكثر حول مشكلتي الخجل والاكتئاب.

كل ذلك وغيره يجعل دراسة هذا الموضوع مطلبا أساسيا على المستوى الاجتماعي والصحي والنفسي والعملي على السواء (Benford, 1998).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن هنا أتت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

١. هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الخجل -بعد المعالجة؟

٢. هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب -بعد المعالجة؟

٣. هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الخجل - بعد المتابعة؟

٤. هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب - بعد المتابعة؟

وتفيد الدراسة الحالية فيما يأتي:

١. التغلب على مشكلة الخجل والمخاوف الاجتماعية أو تخفيضها إلى الحد الأدنى.

٢. التغلب على مشاعر اليأس أو الاكتئاب وتخفيضها إلى الحد الأدنى.

٣.زيادة قدرة أفراد العينة التجريبية على الاتصال الفعال مع الآخرين.

٤.تكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات والآخرين.

٥.زيادة درجة الثقة بالنفس.

٦.زيادة الوعي بمشكلتي الخجل والاكتئاب ومدى أهميتهما وكيفية التعرف عليهما مما يجعل هؤلاء الأفراد الخجولين والأفراد ذوي الاكتئاب المقنع تحت الأنظار وبالتالي تقديم المساعدة الضرورية لهم.

٧.زيادة وعي الفرد الخجول و/أو المكتئب إلى مشكلته، ووعي أهله بها مما قد يحفز التوجه إلى طلب المساعدة من الاختصاصيين.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فرضيات الدراسة:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الخجل كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة وذلك لصالح المجموعة التجريبية – بعد المعالجة.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة،وذلك لصالح المجموعة التجريبية– بعد المعالجة.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الخجل كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة،وذلك لصالح المجموعة التجريبية– بعد المتابعة.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة،وذلك لصالح المجموعة التجريبية– بعد المتابعة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تعريف المصطلحات:

الخجل :

هو حالة انفعالية تتميز بوجود أعراض سلوكية – عاطفية متزامنة تتصف بالكبح في العلاقات الاجتماعية والقلق الاجتماعي، وتتمثل هذه الصفات بتجنب الفرد لبعض المواقف الاجتماعية في المدرسة أو المنزل أو المواقف الاجتماعية العامة وعدم مواجهة المشكلات، فضلا عن ظهور أعراض فسيولوجية مثل احمرار الوجه والتعرق وطرقعة الأصابع في مواقف المواجهة مع الآخرين. ويعرف الخجل إجرائيا في هذه الدراسة بمستوى شعور الفرد بشدة الخجل كما تعكسه درجته على فقرات المقياس المستخدم في الدراسة.

الاكتئاب:

هو حالة عيادية تصاحبها في العادة تغيرات في الحالة الجسمية والعقلية والمزاجية، والتي تتمثل من خلال وصفه لحالته المزاجية بالحزن واليأس والهبوط، وبأنه شخص سيء، كثير الخطأ، يكره ذاته، ولا يتقبل شكله، فقد متعة الحياة ولذاتها، وفقد شهيته للطعام، وأصبح أكثر قلقا وأرقا، وأكثر عجزا عن إنجاز الأعمال الموكولة إليه. ويعرف الاكتئاب إجرائيا في هذه الدراسة بمستوى شعور الفرد بشدة الاكتئاب كما تعكسه درجته على فقرات المقياس (القائمة) المستخدم في الدراسة.

محددات الدراسة:

لأغراض البحث في فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل والاكتئاب لدى عينة من المراهقات، أجريت الدراسة الحالية على عينة من طالبات الصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر في مدرسة راهبات الوردية –مرج الحمام، ولم يكن وقوع الاختيار على تلك المدرسة عشوائيا إنما للسهولة العملية كون الباحثة تعمل كمرشدة تربوية في المدرسة.

كما يمكن القول أن ضبط الجنس في عينة الدراسة واقتصارها على الإناث يجعل نتائج الدراسة تعمم فقط على الإناث ممن تتوفر فيهن نفس خصائص عينة الدراسة وبنفس العمر وهو (١٣-١٦) عاما. إضافة إلى محدد آخر يتعلق بصغر حجم العينة، كما لم تشتمل عينة الدراسة على مراحل عمرية أكبر فقد كان الهدف منذ البداية يتمثل بتطبيق الدراسة على عينة المراهقات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

في المرحلة الثانوية العليا إلا أنه وجدت صعوبات جمة في ذلك منها قلة عدد أفـــراد الدراســـة، إضافة إلى عدم تعاون الجهات الأخرى.

كل ما سبق يجب أن يراعى عند تعميم نتائج الدراسة التي بين أيديكم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثاني
الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة:

لقد تم اختيار أفراد الدراسة من بين طلبة الصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر في مدرسة راهبات الوردية- مرج الحمام، وهي مدرسة خاصة تابعة للتعليم الخاص. بلغ عدد طالبات الصف الثامن (٣٠) طالبة وطالبات الصف التاسع (٤٠) طالبة، وطالبات الصف العاشر (٣٠) طالبة، وعليه يكون المجموع الكلي للطالبات في مختلف الصفوف المشمولة في الدراسة (١٠٠) طالبة تتراوح أعمارهن ما بين (١٣- ١٦) سنة. وقد تم اختيار عينة الدراسة عن طريق العينة القصدية، وروعي خلال الاختيار الجنس عن طريق تثبيته إذ اقتصرت عينة الدراسة على الإناث، علما بأن الصفوف التي شملتها الدراسة غير مختلطة الجنس.

اختارت الباحثة (٣٠) طالبة من عينة الدراسة بناء على ما يأتي:

١- الحصول على درجة تشير إلى وجود مشكلتي الخجل والاكتئاب على مقياس الخجل وقائمة وصف المشاعر حيث كانت الدرجة التي تشير إلى وجود مشكلة الخجل تساوي (٦٣) فما فوق، أما بالنسبة لقائمة وصف المشاعر فقد كانت الدرجة التي تشير إلى الشعور بالاكتئاب (١٠) فما فوق.

٢- عدم انخراط الطالبات في برنامج إرشادي آخر يتعلق بشكل خاص في مشكلتي الخجل والاكتئاب.

٣- رغبة الطالبة وموافقتها للانخراط في البرنامج الإرشادي الحالي.

وبناء عليه كانت نسبة من تتوفر فيهن الشروط السالفة الذكر هي (٣٠%) من العدد الإجمالي للطالبات.

وقد وزعت عينة الدراسة توزيعا عشوائيا باستخدام أسلوب الأرقام العشوائية إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، كما وزعت الظروف التجريبية بطريقة عشوائية وذلك على النحو التالي:

(١) المجموعة التجريبية:

ضمت هذه المجموعة (١٥) طالبة (أنثى) وهي تشكل ما نسبته (٥٠%) من عينة الدراسة التي تم اختيارها، خضعت هذه المجموعة إلى برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية مؤلف من (١١) جلسة على مدار شهرين ونيف، كما خضعت هذه المجموعة إلى اختبار قبلي، وآخر بعدي، وآخر متابعة لكل من مقياس الخجل وقائمة وصف المشاعر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(٢) المجموعة الضابطة:

ضمت هذه المجموعة (١٥) طالبة، وهي تشكل ما نسبته (٥٠%) من عينة الدراسة، ولم تخضع هذه المجموعة لأي برنامج إرشادي أثناء فترة المعالجة إنما فقط خضعت لاختبار قبلي، وآخر بعدي، وآخر متابعة لكل من مقياس الخجل وقائمة وصف المشاعر.

أدوات البحث:

تم استخدام مقياسين في هذه الدراسة، إحداهما مقياس الخجل والآخر قائمة وصف المشاعر، وهما يقيسان ما يطرأ من تغيرات على المتغيرين التابعين وهما الخجل والاكتئاب. الآتي هو توضيح لهذين المقياسين:

١- مقياس الخجل:

لأغراض الدراسة الحالية تم استخدام مقياس الخجل المعدل في البيئة الأردنية من قبل الخولي (١٩٩٩). (ملحق رقم ١).

ويحتوي هذا المقياس على (٣٦) فقرة بعضها ذات اتجاه سالب (١، ٢، ٧، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦)، والأخرى ذات اتجاه إيجابي (٣، ٤، ٥، ٦، ٨، ٩، ١٠، ١٥، ٢٥، ٣٠)، وبجملتها تقيس مدى إحساس الفرد بالخجل. ويغلب على مقياس الخجل المستخدم في هذه الدراسة وجود ثلاثة أبعاد هي البعد الجسماني، والبعد السلوكي، والبعد الاجتماعي.

أما طريقة الإجابة عليه فتكون بوضع إشارة (√) أو (×) في المربع الذي ينتمي إلى درجة انطباق الفقرة على المفحوص مثل: نعم، أحيانا، لا. ومن حيث أسلوب التصحيح (ملحق رقم ٢) فيكون بحساب ثلاثة درجات في حالة الإجابة بنعم على الفقرة السالبة، ودرجتين عند وضع إشارة (×) في المربع الذي ينتمي إلى عبارة أحيانا، ويحصل المفحوص على درجة واحدة في حالة إجابته بلا، والعكس يكون للفقرات الموجبة مع مراعاة أن الإجابة بـ أحيانا ودائما يحسب لها درجتان.

أما الدرجة الكلية على المقياس فتحسب عن طريق جمع درجات المفحوص على مختلف فقرات المقياس، وقد اعتبرت الدرجة (٦٣) هي الفاصل لاعتبار المفحوص خجولا.

صدق المقياس وثباته:

طور الدريني (بدون تاريخ) المقياس بصورته الأصلية، وقد مر بناؤه في مراحل متعددة. إذ أجرى مطور المقياس مسحا للمظاهر السلوكية للخجل وذلك على عينة مؤلفة من (١١٢) طالبة في كلية التربية في جامعة قطر، ثم استخدمت نفس الطريقة مع (٦٠) طالبا في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الثانوية و(٣٩) طالبا في جامعة قطر، بعدها حاول الباحث إيجاد درجة تكرار كل مظهر من المظاهر السلوكية تلك وذلك عن طريق استخدام تحليل المحتوى. وبالنتيجة اختار (٥٣) مظهرا تميز الفرد الخجول عرضت على مدرسين يعملون في مدارس ثانوية، وكذلك على اخصائيتين اجتماعيتين تعملان في المدارس الثانوية لتحديد اكثر هذه المظاهر تمييزا للخجول وذلك بعد مناقشة وتوضيح تعريف الخجل بناء على اتفاق هؤلاء المحكمين إذ لم تقل درجة الاتفاق عن (٧٠%) وبالتالي وضعت الصورة الأولية للمقياس.

وبالنسبة لصدق المقياس الأصلي للخجل، فقد استخرج عن طريق الطلب من نفس عينة البحث السابقة أن تقدر درجة الخجل لديها على مقياس تراوحت درجاته بين (١- ٧)، حيث تشير الدرجة (٧) إلى أعلى درجات الخجل، أما الدرجة (١) فتشير إلى أقل درجاته، وبعدها حسبت درجة الارتباط بين علامة المفحوص على مقياس الخجل (تقديرا ذاتيا) وبين العلامة الكلية على هذا المقياس، وقد كانت درجة الارتباط هذه تعادل (٠,٧٩)، وهي تشير إلى معامل صدق عال ذي دلالة . كما استخرج صدق البناء للمقياس أيضا عن طريق تطبيق مقياس الخجل ومقياس البروفيل الشخصي لحساب الارتباط بين درجة الخجل ودرجة الاجتماعية لدى عينة مكونة من (٧٩) طالبة، وقد كان الارتباط يساوي (-٠,٣٩) وهو معامل ارتباط سالب ودال عند مستوى (α = ٠,٠٥).

أيضا أجرى الباحث تحليل التباين بين الطالبات اللواتي حصلن على درجات مرتفعة والطالبات اللواتي حصلن على درجات منخفضة على بعدي الاتزان والعصابية. دلت النتيجة إلى أن الطالبات ذوات الدرجات الدنيا الأقل خجلا أكثر اتزانا وأقل قلقا وتوترا عصابيا، وأن المجموعة ذات الخجل المرتفع لديها ارتفاع في العصابية وقلة الاتزان الانفعالي.

أما ثبات المقياس الأصلي فتم التوصل إليه باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وقد وجد أن معامل الاتساق الداخلي بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان - براون (٠,٨٠)، وهو معامل ثبات مرتفع وذو دلالة.

أما الصورة المعدلة للمقياس الأصلي للخجل على البيئة الأردنية من قبل الخولي (١٩٩٩) فقد مرت بالأطوار التالية:

بداية تم عرض مقياس الخجل على مدرسين في الجامعة الأردنية، وطلبة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي، وأيضا عرض على مرشدين ومدرسين في مدارس حكومية بهدف التحقق من مدى ملائمة المقياس للبيئة الأردنية على طلبة ما دون المرحلة الثانوية، وقد تم الاتفاق على أنه ملائم مع ضرورة إجراء بعض التعديلات، وكذلك استخراج دلالات صدقه وثباته على البيئة الأردنية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثم أجريت دراسة استطلاعية طبق خلالها المقياس الأصلي على (٢٠) طالبا من طلاب الصفوف السادس، والسابع، والثامن في مدرسة حكومية لمعرفة مدى ملائمة الفقرات ووضوحها لهم، وبناء عليه عدلت الفقرات (٨، ١١، ١٣، ٢٧)، وبعدها طبق الاختبار المعدل على (٦٢) طالبا للتأكد من إمكانية تطبيقه بشكل جماعي، وحساب الوقت المستغرق، وأسلوب التصحيح فيه، ووجد الباحث أن المقياس يحتاج تطبيقه إلى (١٥) دقيقة، ويشترط عدم جلوس طالبين في نفس المقعد للحفاظ على صدق الإجابات.

أما دلالات صدق وثبات الصورة المعدلة لمقياس الخجل الأصلي، فتم التوصل إليها عن طريق تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (١٣٧) طالبا في الصفوف السادس، والسابع، والثامن، اختير منهم (٢٨) طالبا بطريقة الأرقام العشوائية منهم (١٤) طالبا خجولا بدرجة عالية و(١٤) طالبا نشيطين اجتماعيا، وحسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مجموعة، وأيضا حسب اختبار (ت) للعينات المستقلة، ووجد أن قيمته تساوي (٣٦,٩) ، وهي مرتفعة وذات دلالة مما يشير إلى صدق المقياس المعدل. أما ثبات مقياس الخجل المعدل فحسب عن طريق استخدام طريقة التجزئة النصفية، وقد وجد أن معامل الاتساق الداخلي يساوي (٠,٨٤) وهي مرتفعة وذات دلالة.

وبناء على ما تم استعراضه حول مقياس الخجل المستخدم في الدراسة الحالية فإنه يبدو أنه يتمتع بدرجة مناسبة ومقبولة من الصدق والثبات وهذا يجعل استخدامه في الدراسة الراهنة مبررا.

٢- قائمة وصف المشاعر (مقياس الاكتئاب)

لأغراض الدراسة الحالية تم استخدام قائمة وصف المشاعر المعدلة على البيئة الأردنية من قبل حمدي ورفاقه (١٩٨٨). (ملحق رقم ٣). وتتألف هذه القائمة من (٢١) فقرة كل فقرة تتضمن (٤) عبارات، وكل عبارة فيها تأخذ درجة معينة، وتتدرج الدرجات على كل فقرة من (٠-٣). وبالتحليل العاملي لفقرات قائمة بيك المعربة للاكتئاب، تم التوصل إلى أربعة عوامل أساسية تحتويها تلخص بالآتية:

العامل الأول: يشير إلى وجود مشاعر سالبة. أمثلة: الشعور بالحزن، والميل للبكاء، وخيبة الأمل، وكره الذات، وفقدان الاستمتاع أو الاهتمام بالأشياء والناس، ونقص الطاقة، وضعف القدرة على اتخاذ القرارات.

العامل الثاني: يشير إلى وجود اضطرابات في الوظائف الفسيولوجية. أمثلة: فقدان الشهية، ونقصان الوزن، واضطرابات النوم.

العامل الثالث: يشير إلى الشعور بالدونية وتحقير الذات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

العامل الرابع: يشير إلى وجود مشاعر اللاجدوى. أمثلة: التشاؤم من المستقبل، والشعور بالفشل، وفقدان الاهتمام بالآخرين، والتفكير بالانتحار.

أما طريقة الإجابة على قائمة وصف المشاعر المستخدمة لأغراض الدراسة الحالية، فتكون بأن يضع المفحوص دائرة حول الرقم الذي على يمين العبارة التي تنطبق عليه، وقد تم توضيح ذلك للمفحوصين خلال عملية تطبيق المقياس في المراحل الثلاث (قبلي، بعدي، متابعة).

وبالنسبة لطريقة التصحيح (ملحق رقم ٤) فتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص المفرد على القائمة عن طريق جمع الدرجات على كل فقرة، مع ملاحظة أنه تم اعتبار الدرجة (١٠) فما فوق كعلامة لشعور الفرد بالاكتئاب.

صدق قائمة وصف المشاعر وثباتها:

لقد تم احتساب دلالات الصدق لقائمة وصف المشاعر بصورتها الأصلية من خلال دراسة أجراها بيك (Beck,1961) على عينة مؤلفة من (١٠٠٠) مريض مشخصين إكلينيكيا كاكتئابيين، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الدرجات لمجموعتي المرضى على قائمة بيك للاكتئاب. حيث تضمنت المجموعة الأولى مرضى مقيمين في المستشفيات ممن يتلقون علاجا نفسيا للاكتئاب، أما الثانية فضمت مرضى العيادات الخارجية. كذلك تم إيجاد معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على قائمة الاكتئاب وبين محك التشخيص الإكلينيكي وقد وجد أن معامل الارتباط بينهما يساوي (٠,٦٧).

وفي دراسة أخرى اهتمت بصدق القائمة الأصلية أجراها بامبري وأوليفر (Bumberry and Oliver) بالاستعانة بمحك التقدير الإكلينيكي توصلا إلى معامل ارتباط عال مساويا لـ (٠,٧٧) بين درجات الطلبة الجامعيين على قائمة بيك الأصلية وبين محك التقدير الإكلينيكي.

وبالنسبة لثبات القائمة الأصلية، فقد تم التوصل إلى معامل ارتباط بين نصفي القائمة مساويا لـ (٠,٩٣) ذلك باستخدام معادلة سبيرمان- بروان، كما تبين وجود اتساق داخلي بدرجة عالية، إذ تشير الدلائل إلى وجود ارتباطات دالة بين كل فقرة من فقرات القائمة والدرجة الكلية بمستوى (α = ٠,٠٠١). أما لأغراض التحقق من صدق وثبات قائمة بيك على البيئة الأردنية فقد أجرى حمدي ورفاقه (١٩٨٨) دراسة على عينة من طلاب الجامعة الأردنية. تألفت عينة الصدق من (٥٦) طالبا وطالبة مشخصين كمكتئبين من خلال مقابلات سريرية استخدم فيها دليل التشخيص والإحصاء الأمريكي الثالث DSM111، إضافة إلى الاستفادة من قائمة بيك للاكتئاب. وزعت عينة الدراسة حسب نتائجها في المقابلة السريرية إلى مجموعتين: اكتئابية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وغير اكتئابية، وحسبت دلالات الفروق بين متوسطي المجموعتين على قائمة بيك للاكتئاب حيث كانت قيمة ت تساوي (٧,٤٥) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٠٠١).

أما من حيث ثبات القائمة فحسب عن طريق إعادة الاختبار على عينة مؤلفة من (٨٠) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة الأردنية طبقت عليهم القائمة مرتين بفاصل زمني مقداره أسبوع، وكانت قيمة معامل استقرار للقائمة بصورتها المعربة تعادل (٠,٨٨)، وبلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي المحسوب باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على عينة مؤلفة من (٦٣٥) طالبا تساوي (٠,٨٧) .

مما سبق، نجد أن قائمة وصف المشاعر المستخدمة في هذه الدراسة تتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات وهذا يبرر استخدامها لأغراض البحث الحالي.

٣- وصف البرنامج الإرشادي:

يتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية (ملحق رقم ٥) تدريبا على المهارات الاجتماعية، تم عرضه على ستة أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الأردنية ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي، وبناء على ملاحظاتهم وتوصياتهم خرج البرنامج الإرشادي في صورته الحالية.

والآتي هو توضيح موجز لما احتوى عليه البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة استنادا إلى أدب الموضوع والدراسات السابقة.

يتضمن البرنامج (١١) جلسة، احتوت الجلسة الأول على التعارف وتوضيح موجز لفكرة الإرشاد الجمعي، والاتفاق على الالتزامات والمسؤوليات المناطة بأعضاء الجماعة الإرشادية، وتم طرح فكرة التعاقد الإرشادي والتوقيع على تعاقد إرشادي من قبل جميع الأعضاء والقائدة.

أما الجلسة الثانية فهدفت إلى توضيح معنى الخجل والاكتئاب وأهم العوامل التي تلعب دورا فيهما، وذلك بالاستعانة بأساليب النمذجة ولعب الدور، وإعطاء التغذية الراجعة، ومناقشة ذلك حسبما يختبره أعضاء الجماعة الإرشادية.

أما الجلسة الثالثة فعنت بتوضيح أهمية التدريب على المهارات الاجتماعية، وتناول خبرات أعضاء الجماعة الإرشادية في ذلك.

واحتوت الجلسات (٤-١٠) تدريبا، وتفسيرا وممارسة لمهارات اجتماعية مثل التحكم بالأفكار اللاعقلانية التي تساعد على استمرار مشكلتي الخجل والاكتئاب واستبدالها بأفكار عقلانية، مهارة تقبل النقد البناء، وكذلك مهارة تحديد المشاعر والتعبير عنها بطريقة بناءة، وأيضا مهارة الإصغاء، والمحادثة، واتصال العيون، وأخيرا مهارة التخلص من اللزمات الحركية مثل فرك اليدين، وهز القدمين، واللعب بالشعر والأذن.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وخصصت الجلسة الأخيرة التي تحمل الرقم الحادي عشر لمراجعة تقدم أعضاء الجماعة الإرشادية.

مع ملاحظة أن جميع الجلسات الإرشادية تنتهي بطرح واجب بيتي، وكانت تتم مناقشته في بداية الجلسة التالية.

الإجراءات:

لأغراض دراسة فعالية برنامج الإرشاد الجمعي الذي يركز على التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل والاكتئاب لدى عينة الدراسة من المراهقات الإناث فقد تم تطبيق مقياس الخجل، وقائمة وصف المشاعر على (١٠٠) طالبة من الصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر. حيث استغرقت مدة التطبيق الإجمالية في كل مرة للمقياسين (٥٠) دقيقة، وكان يراعى خلال جلسات التطبيق توضيح الفقرات التي يشتمل عليها المقياسان، وكذلك توضيح طريقة الإجابة عليهما، وأيضا التأكيد على سرية المعلومات وعدم اطلاع الطالبة على ورقة زميلتها، والفصل المكاني بين الطالبات، وبعد الانتهاء من عملية تطبيق المقياسين في مرحلة القياس القبلي، صححت الباحثة المقياسين ثم اختارت (٣٠) طالبة حسب المعايير الموضحة مسبقا، وبعدها قسمت الطالبات عشوائيا حسب طريقة الأرقام العشوائية إلى مجموعتين بحيث ضمت كل مجموعة (١٥) طالبة، وبعدها تم توزيع الظروف التجريبية بشكل عشوائي على النحو التالي:

١. **المجموعة الأولى:** تتكون من (١٥) طالبة، وهي المجموعة التجريبية التي ستخضع لبرنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية.
٢. **المجموعة الثانية:** تتكون من (١٥) طالبة، وهي المجموعة الضابطة التي لن تخضع لأي إجراء علاجي أو إرشادي آخر.

في بداية اللقاءات مع أعضاء المجموعة التجريبية تم تعريفهم بفكرة الإرشاد الجمعي، وما سيحدث خلال الجلسات الجماعية القادمة، وعددها، والأدوار، والالتزامات المطلوبة من أعضاء الجماعة الإرشادية، كما تم قراءة التعاقد الإرشادي بشكل علني، وبعدها تم التوقيع عليه من قبل أعضاء الجماعة الإرشادية وقائدتها (الباحثة).

وبعد الانتهاء من تطبيق جميع جلسات البرنامج الإرشادي مباشرة وأيضا بعد شهر لأغراض المتابعة طبقت الباحثة مقياس الخجل وقائمة وصف المشاعر على طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وصححت الإجابات، وتم استخدام أسلوب تحليل التغاير بفرض استقصاء دلالات الفروق على مقياس الخجل وقائمة وصف المشاعر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وإليكم الجدول الزمني لإجراءات المعالجة الراهنة:

جدول رقم (٣)

الجدول الزمني لإجراءات الدراسة الحالية

	عدد الأفراد المشاركين	عدد الأفراد المنسحبين	بداية الدراسة ٢٠٠١/٢/٢م	المعالجة من ٢٠٠١/٢/٢٥م - ٢٠٠١/٤/٢٨م	القياس البعدي ٢٠٠١/٤/٣٠م	قياس المتابعة ٢٠٠١/٥/٣٠
المجموعة التجريبية	١٥	لا يوجد	قياس قبلي	(١١) جلسة إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية	قياس بعدي	قياس متابعة
المجموعة الضابطة	١٥	لا يوجد	قياس قبلي	لم تتعرض لأي معالجة	قياس بعدي	قياس متابعة

تصميم البحث والتحليل الإحصائي:

استخدم المنهج التجريبي في الدراسة الحالية، بهدف استقصاء فعالية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل والاكتئاب لدى عينة من المراهقات الإناث.

وعليه يمكن تحديد متغيرات الدراسة على النحو الآتي:

- المتغير المستقل: هو برنامج الإرشاد الجمعي.
- المتغير التابع: هو أداء أفراد الدراسة.

وقد تم استخدام مجموعتين اثنتين عينتا تعيينا عشوائيا في هذا التصميم الذي يدعى تصميم المجموعة الضابطة. ويوضح على النحو الآتي:

- **المجموعة التجريبية:**

تعيين عشوائي -قياس قبلي- تطبيق برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية - قياس بعدي- قياس متابعة.

- **المجموعة الضابطة:**

تعيين عشوائي - قياس قبلي- عدم التعرض لأي برنامج إرشادي - قياس بعدي- قياس متابعة.

التحليل الإحصائي:

بعد إجراء القياسات القبلية والبعدية والمتابعة للظروف التجريبية في الدراسة الحالية، تم فحص الفرضيات الصفرية الأربعة، عن طريق استخراج المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية مع أخذ متغير التغاير بعين الاعتبار، وذلك بهدف استقصاء فيما إذا كان هناك فرق ظاهري بين المتوسطات المعدلة للظروف التجريبية، ولفرض معرفة فيما إذا كان هذا الفرق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الظاهري بين المتوسطات المعدلة فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) فقد تم حساب تحليل التغاير Analysis of covariance الذي يطلق عليه اختصارا (ANCOVA) مع أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثالث

النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى فحص فعالية التدريب على المهارات الاجتماعيـــة فـــي معالجـــة الاكتئاب والخجل لدى عينة من طالبات المرحلة الأساسية العليا في مدرسة راهبـــات الورديـــة بمنطقة مرج الحمام التابعة لمحافظة العاصمة/عمان، وذلك من خلال استخدام أسلوب إرشـــادي هو الإرشاد الجمعي.

وللإجابة على الفرضية الصفرية الأولى التي تشير إلى أنـــه "لا يوجـــد فـــرق ذو دلالـــة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبـــا علـــى المهارات الاجتماعية على متغير الخجل كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراســـة – بعـــد المعالجة". فقد تم حساب المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية للأداء على الاختبار البعـدي (مقياس الخجل) بعد الأخذ بعين الاعتبار متغير التغاير (الأداء على الاختبار البعدي) والجـــدول رقم (٤) يبين ذلك.

جدول رقم (٤)

المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل بعد أخذ متغير التغاير بعين الاعتبار (الاختبار البعدي)

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	٤٦,٣٣	١,٧٢
الضابطة	٧٤,٠١	١,٧٢

يظهر من الجدول السابق رقم (٤) وجود فرق ظاهري بين المتوسطات المعدلة لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل (الاختبار البعدي).

ولمعرفة فيما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات المعدلة فرقا ذا دلالة إحصائيـــة عند مستوى (α = ٠,٠٥). فقد تم حساب تحليل التغاير (ANCOVA)، وذلك بعد أخذ متغـــير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار، والجدول التالي يوضح ذلك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل (الاختبار البعدي) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار

مصدر التغاير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القياس القبلي	٦٣٧,٧١	١	٦٣٧,٧١	١٤,٥٣	٠,٠٠١
الطريقة	٥٦٠٥,٣٧	١	٥٦٠٥,٣٧	١٢٧,٧٤	٠,٠٠٠
الخطأ	١١٨٤,٨٣	٢٧	٤٣,٨٨	-	-
المجموع	٨١٨٨,٧١	٢٩	-	-	-

يلاحظ من الجدول رقم (٥) أن نتائج تحليل التغاير للأداء البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل عند أخذ الفرق على الاختبار القبلي بعين الاعتبار تدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات المعدلة للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، والمجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على مقياس الخجل. إذ بلغت قيمة ف عند درجات حرية (١، ٢٧) ١٢٧,٧٤، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) .

وبالنظر إلى المتوسطات الواردة في الجدول رقم (٥) فإن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الأولى، أي أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة كان فعالا في خفض مستوى الخجل لدى العينة التجريبية (بعد المعالجة مباشرة).

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية التي تشير إلى أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة بعد المعالجة". فقد تم حساب المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية للأداء على الاختبار البعدي (قائمة وصف المشاعر) بعد الأخذ بالاعتبار متغير التغاير (الأداء على الاختبار البعدي)، والجدول رقم (٦) يبين ذلك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٦)

المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر بعد الأخذ بالاعتبار متغير التغاير (الاختبار البعدي)

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	٧,٤٥	١,٣٢
الضابطة	٢٦,٥٥	١,٣٢

نلاحظ من الجدول السابق رقم (٦) وجود فرق ظاهري بين المتوسطات المعدلة لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر (الاختبار البعدي).

ولمعرفة فيما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات المعدلة فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥). فقد تم حساب تحليل التغاير (ANCOVA)، وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر (الاختبار البعدي) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار

مصدر التغاير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القياس القبلي	٨٢٣,٢١	١	٨٢٣,٢١	٣١,٧٧	٠,٠٠٠
الطريقة	٢٧٢٨،٤٤	١	٢٧٢٨,٤٤	١٠٥,٣٠	٠,٠٠٠
الخطأ	٦٩٩,٥٩	٢٧	٢٥,٩١	–	–
المجموع	٤٤٠٤,٠٠	٢٩	–	–	–

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن نتائج تحليل التغاير للأداء البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر عند أخذ الفرق على الاختبار القبلي بعين الاعتبار تدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات المعدلة للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، والمجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على المهارات الاجتماعية على قائمة وصف المشاعر، إذ بلغت قيمة ف عند درجات الحرية (١، ٢٧) ١٠٥,٣٠. وهذه قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) .

وبالنظر إلى المتوسطات الواردة في الجدول رقم (٧) فإن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الثانية، أي أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة كان فعالا في خفض مستوى الاكتئاب لدى أفراد العينة التجريبية بعد المعالجة مباشرة.

أما الفرضية الصفرية الثالثة التي تشير إلى أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الخجل كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة – بعد المتابعة". فقد تم حساب المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية للأداء على اختبار المتابعة (مقياس الخجل) بعد الأخذ بعين الاعتبار متغير التغاير (الأداء على اختبار المتابعة)، والجدول رقم (٨) يبين ذلك.

جدول رقم (٨)

المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل بعد أخذ متغير التغاير (اختبار المتابعة) بعين الاعتبار

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	٤٥,٥٩	١,٧٨
الضابطة	٧٣,٦٨	١,٧٨

يلاحظ من الجدول رقم (٨) وجود فرق ظاهري بين المتوسطات المعدلة لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل (اختبار المتابعة).

ولمعرفة فيما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات المعدلة فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥)، فقد تم حساب تحليل التغاير (ANCOVA) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار، والجدول التالي يوضح ذلك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

على مقياس الخجل (اختبار المتابعة) وذلك بعد أخذ متغير التغاير

(الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار

مصدر التغاير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القياس القبلي	٦٢٠,٩٠	١	٦٢٠,٩٠	١٣,٢٠	٠,٠٠١
الطريقة	٥٧٧٦,٥١	١	٥٧٧٦,٥١	١٢٢,٧٧	٠,٠٠٠
الخطأ	١٢٧٠,٤٤	٢٧	٤٧,٠٥	–	–
المجموع	٨٤٣٢,٩٧	٢٩	–	–	–

يلاحظ من الجدول رقم (٩) أن نتائج تحليل التغاير لأداء المتابعة للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل عند أخذ الفرق على الاختبار القبلي بعين الاعتبار تدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات المعدلة لاختبار المتابعة للمجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، والمجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على مقياس الخجل. إذ كانت قيمة ف عند درجات حرية (١، ٢٧) ١٢٢,٧٧. وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) . وبالنظر إلى المتوسطات الواردة في الجدول رقم (٩) فإن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني رفض الفرضية الصفرية الثالثة، أي أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة كان فعالا من حيث استمرار أثره بعد الانتهاء من المعالجة بشهر في خفض مستوى الخجل لدى أفراد العينة التجريبية.

وبالنسبة للفرضية الصفرية الرابعة التي تشير أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب كما يقيسه المقياس المستخدم في هذه الدراسة بعد المتابعة". فقد تم استخراج المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية للأداء على اختبار المتابعة (قائمة وصف المشاعر) بعد أخذ متغير التغاير بعين الاعتبار (الأداء على اختبار المتابعة). والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدول رقم (١٠)

المتوسطات المعدلة والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المتابعة (قائمة وصف المشاعر) بعين الاعتبار (الأداء على اختبار المتابعة) بعد أخذ متغير التغاير

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	٦,٩٢	١,٣٠
الضابطة	٢٦,٢٨	١,٣٠

يظهر من الجدول رقم (١٠) وجود فرق ظاهري بين المتوسطات المعدلة لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر (اختبار المتابعة).

ولمعرفة فيما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات المعدلة فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) فقد تم حساب تحليل التغاير (ANCOVA) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل التغاير لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر (اختبار المتابعة) وذلك بعد أخذ متغير التغاير (الأداء على الاختبار القبلي) بعين الاعتبار

مصدر التغاير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
القياس القبلي	٨٣٣,٥٥	١	٨٣٣,٥٥	٣٣,٠٢	٠,٠٠٠
الطريقة	٢٨٠٤,٢٧	١	٢٨٠٤,٢٧	١١١,١٠	٠,٠٠٠
الخطأ	٦٨١,٥٢	٢٧	٢٥,٢٤	–	–
المجموع	٤٤٧٥,٢٠	٢٩	–	–	–

يلاحظ من الجدول رقم (١١) أن نتائج تحليل التغاير لأداء المتابعة للمجموعتين التجريبية والضابطة على قائمة وصف المشاعر عند أخذ الفرق على الاختبار القبلي بعين الاعتبار تدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسطات المعدلة لاختبار المتابعة للمجموعة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية، والمجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على قائمة وصف المشاعر. إذ بلغت قيمة ف عند درجات حرية (١، ٢٧) ١١١,١٠ . وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥).

وبالنظر إلى المتوسطات الواردة في الجدول رقم (١١) فإن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، مما يعني رفض الفرضية الصفرية الرابعة، أي استمرار تأثير المعالجة حتى بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة بشهر في خفض مستوى الاكتئاب لدى أفراد العينة التجريبية.

مما سبق نخلص إلى نتيجة مفادها أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية كان فعالا في خفض مستوى الخجل والاكتئاب لدى عينة الدارسة، وقد استمر أثره بعد الانتهاء من المعالجة بشهر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع
المناقشة والتوصيات

اهتمت الدراسة الحالية في الإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما هي فعالية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض مستوى الخجل والاكتئاب لدى عينة من الطالبات في سن المراهقة. ولغرض تحقيق ذلك تم استخدام الباحثة المنهج التجريبي إذ قسم أفراد الدراسة ممن هم في الصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر في مدرسة راهبات الوردية – مرج الحمام، والذين انطبقت عليهم الشروط المذكورة مسبقا إلى مجموعتين عشوائيتين، خدمت المجموعة الأولى المؤلفة من (١٥) طالبة كمجموعة تجريبية خضعت لتدريب على المهارات الاجتماعية، كما خضعت إلى قياس قبلي، وآخر بعدي، وآخر متابعة. أما المجموعة الثانية المؤلفة من (١٥) طالبة فلم تخضع إلى تدريب على المهارات الاجتماعية، وإنما فقط خضعت إلى قياس قبلي، وآخر بعدي، وآخر متابعة بنفس الفترات الزمنية التي خضعت لها المجموعة التجريبية. وقد استخدم تحليل التغاير Analysis of Covariance للتعرف على دلالات الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة.

كمحصلة، وبعد استخراج النتائج تبين أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية كان فعالا في خفض مستوى الخجل والاكتئاب لدى المجموعة التي خضعت له (التجريبية). أي لوحظ وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الخجل وقائمة وصف المشاعر وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية.

ولنتناول نتائج أسئلة الدراسة كل سؤال على حدة. فبالنسبة إلى السؤال الأول الذي ينص على" هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الخجل –بعد المعالجة؟" فقد تبين أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية كان فاعلا في خفض مستوى الخجل لدى العينة التجريبية بعد المعالجة مباشرة. وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة فان–دير–مولين (Van-dar-Molen, 1990) التي دلت إلى فعالية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في زيادة سلوك المشاركة في النشاط الاجتماعي والتفاعل مع الأصدقاء مما يعني خفض مستوى الخجل والقلق الاجتماعي لدى أفراد الدراسة. وأيضا تتفق مع نتيجة دراسة روسي واركويتز (Royce & Arkowitz, 1978). كما تتفق نتيجة هذه الدراسة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مع نتيجة دراسة عبد الرحمن (١٩٩٨) التي أجراها لتقصي فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل وتدني الشعور بالذات على (٩) طلاب جامعيين يعانون من الخجل والخوف الاجتماعي. حيث دلت على أن للبرنامج الإرشادي المستخدم تأثير فعال في خفض الشعور بالخجل، وفي تحسن مفهوم الذات لدى عينة البحث التي خضعت له. إذ وجد أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية كان فعالا في خفض مستوى الخجل لدى أفراد العينة التجريبية مقارنة مع أفراد العينة الضابطة.

وتتسق أيضا هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ميرش ورفاقه (Mersch et al.)، ومع ما توصل إليه بارو وهياشي (Barrow & Hyashi) في دراستهما التي هدفت إلى معالجة الخجل بواسطة التدريب على المهارات الاجتماعية، والسلوك التأكيدي، والمحادثة إلى انخفاض في مستوى الخجل والقلق الاجتماعي بسبب البرنامج المطبق. وتتسق أيضا نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الخولي(١٩٩٩) التي فحصت فعالية برنامج الإرشاد الجمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل ومفهوم الذات لدى عينة من طلاب الصفوف: السادس، والسابع، والثامن. وقد أثبت فعاليته في خفض مستوى الخجل لدى أفراد الدراسة.

وقد توصلت الدراسة الحالية إلى نفس نتيجة دراسة بوث (Both, 1990). وأيضا تتسق نتيجة الدراسة الحالية بشكل غير مباشر مع ما استنتجه هاينس – سيلمنتس و أفاري (Haynes- Celements & Avery, 1984) من انخفاض في مستوى القلق الاجتماعي، ومستوى التقييم السالب للذات، وزيادة القدرة المدركة للمشاركة بفاعلية في المواقف الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة، وأيضا تتسق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصل إليه دام-باغين وكريمات (Dam- Baggen & Kraaimaat, 1986) من أن التدريب على المهارات الاجتماعية قد أحدث تناقصا في القلق الاجتماعي الذي يرتبط بالخجل كما تم الإشارة إليه سابقا وزيادة في المهارات الاجتماعية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جوب وقرفثس (Jupp & Griffiths, 1991). وأيضا اتسقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة فرانكو ورفاقه (Franco et al.) الواردة في اللاذقاني (١٩٩٥) ، كما اتسقت ودراسة اللاذقاني (١٩٩٥) ودراسة دوفال ورفاقه (Duval et al., 1997) مع نتيجة الدراسة الحالية. وهذا يعد مدعما قويا لما توصلت إليه الباحثة بعد استخراج وتحليل النتائج.

أما بخصوص نتائج السؤال الثاني الذي ينص على" هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب –بعد المعالجة؟"

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فقد دلت النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية كان فعالا في خفض مستوى الاكتئاب لدى أفراد العينة التجريبية بعد المعالجة مباشرة وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات أخرى في أدب الموضوع مثل نتيجة دراسة (Vanger, 1987). كما تتسق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه كليمان ورفاقه (Kleimam et al.) في دراستهم المشار إليها في المصري (١٩٩٣/١٩٩٤). أيضا اتسقت نتيجة دراسة بتلر ورفاقه (Butler et al.) وكذلك نتيجة دراسة ريد (Reed) مع ما توصلت إليه الباحثة في هذه الدراسة (Marcotte, 1997).

إلا أن نتيجة الدراسة الحالية لم تتفق مع ما توصل إليه ميلر (Miller, 1999) الذي فحص فعالية ثلاث معالجات نفسية للاكتئاب لدى الأطفال هي: إعادة البناء المعرفي، الضبط الذاتي، التدريب على المهارات الاجتماعية. وجد أن إعادة البناء المعرفي كذلك الضبط الذاتي هي معالجات أكثر فاعلية من التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الاكتئاب إلا أن التدريب على المهارات الاجتماعية ما زال معالجة مقبولة . وكذلك وجدت دانا (Dana, 1998) تحسنا هامشيا في القيمة الذاتية والمهارات الاجتماعية ونقصا في الاكتئاب لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ولكن لا يمكننا الحكم بأن برامج التدريب على المهارات الاجتماعية غير فعالة في معالجة الاكتئاب من خلال هاتين الدراستين، لأن أغلب الدراسات المتوفرة في أدب الموضوع تؤكد على فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض مستوى الاكتئاب لدى أفراد الدراسة اللذين يخضعون له، إضافة إلى أن فعالية هذه البرامج تعتمد على أمور مختلفة مثل عمر وجنس المتعالجين، وطبيعة البرنامج المستخدم وطبيعة المهارات الاجتماعية فيه وغيرها.

وفيما يتعلق بنتيجة السؤال الثالث بالدراسة الذي ينص على" هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على المهارات الاجتماعية على متغير الخجل – بعد المتابعة؟" فقد دلت إلى أن البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية كان فعالا من حيث استمرار أثره بعد الانتهاء من المعالجة بشهر في خفض مستوى الخجل لدى أفراد العينة التجريبية. وهذه النتيجة تتسق مع نتيجة دراسة الخولي (١٩٩٩)، وأيضا مع نتيجة دراسة اللاذقاني (١٩٩٥)، ونتيجة دراسة فرانكو ورفاقه (Franco et al.) الواردة في اللاذقاني (١٩٩٥).

وبالنسبة إلى نتيجة سؤال الدراسة الرابع الذي ينص على " هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عن مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت تدريبا على المهارات الاجتماعية ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتلق تدريبا على

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المهارات الاجتماعية على متغير الاكتئاب – بعد المتابعة؟ " فقد دلت إلى استمرار تأثير المعالجة حتى بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي المستخدم بشهر في خفض مستوى الاكتئاب لدى أفراد العينة التجريبية وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة ولازلو ورفاقه (Wilazlo et al., 1990) التي توصلت إلى فعالية طويلة المدى للتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الكبح الاجتماعي والأشكال العصبية الأخرى مثل الاكتئاب والقهرية.

مما سبق نجد أن الاستنتاج العام يؤكد على أن التدريب على المهارات الاجتماعية فعال في خفض مستوى مشكلتي الخجل والاكتئاب لدى أفراد الدراسة الذين يخضعون له.

ربما تعود فعالية برنامج الإرشاد الجمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض مستوى الخجل والاكتئاب لدى عينة الدراسة الحالية جزئيا إلى أن المهارات الاجتماعية المستخدمة هي مهارات اجتماعية شاملة نوعا ما، وتغطي جوانب قصور مختلفة لدى الفرد المكتئب و/أو الخجول إذ تشجعه وتعلمه كيف يضبط طريقة تفكيره ليتحكم بالتالي بمشاعره وسلوكه (Corey, 1996)، أيضا تعلمه كيفية بناء علاقات ملائمة مع الآخرين عن طريق تدريبه على الإصغاء، وكذلك طريقة المحادثة السليمة، وأن يتقبل النقد البناء، وكيف يمكنه تحديد مشاعر الآخرين ومشاعره ويعبر عنها بصراحة وبطريقة مقبولة، وكيف يحافظ على اتصال بصري مع الذين يتجاذب أطراف الحديث معهم، هذا إضافة إلى التحكم بطريقة تفكيره اللاعقلانية، والتقليل قدر الإمكان من اللزمات الحركية كفرك اليدين وغيرها التي ربما تعطل الاتصال الناجح مع الآخرين.

كما أن للواجب البيتي الذي طرح مع نهاية كل جلسة دورا فاعلا في جعل الفرد يعي بجوانب ضعفه وقوته وخاصة في مجال مراقبة الذات وممارسة ما تعلمه خلال الجلسات الإرشادية ونقله إلى أرض الواقع وملاحظة نواتج ذلك.

إضافة إلى أن طبيعة البرنامج الإرشادي المستخدم حاليا هي جمعي. أي اشتراك مجموعة الأفراد في جو ودي ودافئ وآمن مما يسهل بدوره ويعزز فرص الاتصال الناجح، وزيادة الوعي بالخبرة الشخصية للمشكلة والاستفادة من خبرات بقية أعضاء الجماعة الإرشادية (Powell & Enright, 1990).

من جانب آخر، ربما يكون للإرادة القوية والرغبة في التخلص من مشكلتي الخجل والاكتئاب على حد سواء دور فاعل وقوي في التحسن الذي دلت عليه درجات الطالبات على المقياسين المستخدمين، وأيضا التقارير الشفوية لهن. إذ وجدت الدراسات أن الأفراد ذوي الدافع للإنجاز يتميزون بأن لديهم رغبة في الأداء الجيد، ويعملون بشدة في كل شيء ويتحملون المسؤولية (Guenther, 1998).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهنا يمكن القول أن البرنامج الإرشادي قد حقق أهدافه، وتمكن من زيادة وعي أفراد الدراسة بمشكلتيهما والعوامل التي تلعب دورا فيهما، وأيضا تحسين مهاراتهم الاجتماعية، وخفض مستوى الخجل والاكتئاب لديهم. هذا ما أكدت عليه طالبات المجموعة التجريبية من خلال التقرير الذاتي الشفوي، ومن خلال ملاحظة سلوكهن داخل وخارج الجلسات الإرشادية بالإضافة إلى درجاتهن على المقياسين المستخدمين في الدراسة.

وفي مجال تعميم نتائج الدراسة الحالية يجب أخذ محددات الدراسة المذكورة سابقا بعين الاعتبار، كما يتوجب الانتباه إلى أن المصدر الوحيد الذي استخدم للتعرف على عينة الدراسة كان مقياس الخجل وقائمة وصف المشاعر، وقد تلعب عوامل أخرى في التعرف على أفراد الدراسة مثل التقارير الذاتية للأفراد، وأيضا ملاحظات المعلمين ومربي الصفوف حول سلوك الطلاب، وما يوصف به الطالب خارج نطاق المدرسة مع الأخذ بالاعتبار أن ذلك وحده لا يعد كافيا ولا حتى موضوعيا للتعرف عليهم، لذا لابد من استخدام مقاييس لها دلالات صدق وثبات إضافة إلى ما سبق كونها تعطي مجالا أكثر للموضوعية في التحديد والاختيار.

توصيات الدراسة:

استنادا إلى ما توصلت إليه الباحثة خلال هذه الدراسة فإنها تقترح التوصيات التالية التي قد تفيد في الحد من مشكلتي الخجل والاكتئاب.

١. استخدام برنامج الإرشاد الجمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية المستخدم في هذه الدراسة في معالجة الخجل والاكتئاب لدى المراهقين.
٢. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تتقصى فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل والاكتئاب لدى المراهقين.
٣. تطوير برامج إرشادية فردية أو جمعية للتدريب على المهارات الاجتماعية للأطفال صغار السن بحيث تتلاءم مع مستواهم العمري واللغوي والثقافي وغير ذلك، وللجنسين.
٤. التوسع في إعداد مقارنات علمية بحثية بين أثر البرامج الفردية للتدريب على المهارات الاجتماعية ومثيلتها في مجال الإرشاد الجمعي بالنسبة إلى التغلب على مشكلتي الخجل والاكتئاب، ومشاكل نفسية أخرى.
٥. تقصي فعالية برامج إرشادية أخرى في علاج مشكلتي الخجل والاكتئاب في الأعمار المختلفة ومن الجنسين.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجع:

(أ) المراجع العربية :

إبراهيم، عبد الستار، ١٩٩٨، **الاكتئاب، اضطراب العصر الحديث: فهمه وأساليب علاجه**، عالم المعرفة، الكويت.

أسعد، يوسف، ١٩٩٠، **شخصيتك بين يديك**، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

حمدي، نزيه ونظام أبو حجلة وصابر أبو طالب، ١٩٨٨، **البناء العاملي ودلالات صدق وثبات صورة معربة لقائمة بيك للاكتئاب**، مجلة دراسات، مجلد ١٥، عدد ١، ص ٣٠- ٣٤، ٣٩.

الخولي، توفيق، ١٩٩٩، **أثر برنامج إرشاد جمعي في التدريب على المهارات الاجتماعية على الخجل ومفهوم الذات**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الداؤود، فوزي ووعد شوكة ووريفه عبد الحكيم وإيمان الرفاعي، ١٩٨٣، **مبادئ علم النفس**، المطبعة الاقتصادية، عمان.

دبابنة، ميشيل ونبيل محفوظ، ١٩٨٤، **سيكولوجية الطفولة**، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الدريني، حسين، (بدون تاريخ)، **مقياس الخجل**، دار الفكر العربي، القاهرة.

زهران، حامد، ١٩٨٥-ب، **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط٣، عالم الكتب، القاهرة.

شيفر، شارلز وهوارد ميلمان، ترجمة د. نزيه حمدي ود. نسيمة داؤد، ١٩٩٦، **مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها**، ط٢، منشورات الجامعة الأردنية، عمان.

عبد الرحمن، محمد السيد، ١٩٩٨، **دراسات في الصحة النفسية**، دار قباء، القاهرة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عدس، محمد، ١٩٩٧، **دور العاطفة في حياة الإنسان**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

القضاة، خالد، ١٩٩٩، **الاكتئاب لدى الأطفال: علاقته بالبيئة الأسرية والكفاءة المدركة والتحصيل الأكاديمي في عينة من طلبة الصف السادس**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

اللاذقاني، محمد، ١٩٩٥، **أثر برنامج إرشاد جمعي قائم على التدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العقلي العاطفي في معالجة القلق الاجتماعي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المصري، إناس ١٩٩٣/١٩٩٤، **فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض سلوك العزلة لدى طالبات المراهقة الوسطى**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

موسى، فاروق، ١٩٨٥، **أسس السلوك الإنساني مدخل إلى علم النفس العام**، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(ب) المراجع الإنجليزي

Aseltine, H. Robert. Gore, Susan. Jr. and Colten, Ellen. Mary. 1994. Depression and the Social Development Context of Adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67 (2): 252-263.

Bandura, Albert. 1997. *Self Efficacy: The Exercise of Control*, W. H. Freeman and Company, New York.

Beck, A. T. 1961. An Inventory for Measuring Depression. *Archives of General Psychiatry*, 4: 561 - 571.

Beidel, C. Deborah. and Turner, M. Samuel.1998. Shy Children, Phobic Adults: Nature and Treatment of Social Phobia. *American Psychological Association*, Washington, DC, 8(2): 153-172.

Bellack, Alans. Hersen, Michel. and Kazdin, E. Alan. 1990. *International Handbook of Behavior Modification and Therapy*, 2nd. edition, Plenum Press.

Benford, J. Martin. 1998. The Relationship of Self - Reported Depressive Symptomatology to Self - Reported Social competence in Third, Fourth and Fifth - Grade Students. Doctoral Dissertation, Georgia State University in 1998, *Dissertation Abstract International*, 59 (5): 1454-A.

Bierman, L. Karen. and Montminy, Peter. H. 1993. Development Issues in Social Skills Assessment and Intervention with Children and Adolescents. *Behavior Modification*, 17 (3) :125-131.

Bllins, G. and Moss, R. 1984. Coping Stress and Social Resource Among Adults with Unipolar Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46 (4): 853-862.

Block, H. Jack. Gjerde, F. Per. and Block, H. Jeanne. 1991. Personality Antecedents of Depressive Tendencies in 18 -year-olds: A Prospective Study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60 (5): 726-738.

Both, Richard. 1990. A Short Term Peer Model for Treating Shyness In College Students. A Note On An Exploratory Study. *Psychological Reports*, 66 (2):417-418.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Brophy, Jere. 1996. Working with Shy or withdrawn Students. *Eric Digest, Eric Document Reproduction Service.*

Buss, H. Arnold. 1980. *Self - Consciousness and Social Anxiety*, W. H. Freeman and Company.

Cameron, Norman. and Magaret, Ann. 1980. *Behavior Pathology*, Houghton Mifflin Company.

Cecchini, Tracy. Black. 1998. An Interpersonal and Cognitive -Behavioral Approach to Childhood Depression: A school - Based Primary Prevention study. Dictoral Dissertation, UTAH State University in 977, *Dissertation Abstract International*, 58(12):803-B.

Cheek, M. Jonathan and Buss, H. Arnold. 1981. Shyness and Sociability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41 (2). 330-339.

Corey, Gerald. 1996. *Theory and Practice of Counseling and psychotherapy*, Brooks/Cole Publishing Company.

Cormier, William. H. and Cormier, L. Sherilyn. 1991. *Interviewing Strategies for Helpers*, 3rd. edition, Brooks /Cole Publishing Company, California.

Costello. G. Charles. and Devis, M. Gerald. 1989. Screening for Depression Among Women Attending their Family Physicians. *Canadian Journal of Behavior Science*, 21(4):434-451.

Costin, Frank. and Dragums, G. Juris. 1989. *Abnormal Psychology: Patterns, Issues, Interventions*, John Wiley & Sons.

Dam -Baggen, Van. Rein. and Kraaimaat, Floor. 1986. A Group Social skills. Training Program with Psychiatric Patients: Out come, Drop-Out Rate and Prediction. *Behavior Research and Therapy*, 27(2):161-169.

Dana, Edward. Carleton. 1998. A Cognitive - Behavioral Intervention for Conduct - Disordered and Concurrently Conduct Disordered Children, DSW Dissertation, A Delphi University, School of Social Work in 1998, *Dissertation Abstract International*, 59(1): 322- A.

Davies, Roger. and Houghton, Peter. 1991. *Mastering Psychology*, Macmillan.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Depaulo, M. Bella. Dull, R. W. Greenberg, M. James. and Swaim, W. Gregory. 1989. Are Shy People Reluctant to Ask for help. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (5): 834-844.

Donahue, Brand. Acierno, Ron. Hersen, Michel. and Van Hasselt, B. Vincent. 1995. Social Skills Training for Depressed Visually Impaired Older Adults. *Behavior Modification*, 19(4): 150-155.

Dryden, Windy, 1991. *The Essential Arnold Lazarus*. Counseling and Psychotherapy Series, Whor Publishers Ltd, London.

Duvall, M. Letha. Miller, Patricia. Miller, Teresa. and Tillman, Izola. 1997. Social Skills: Improving Student Behavior. *Eric Document Reproduction Service*.

Freeman, Arthur. Simon, M. Karen. Beutler, E. Larry. and Ark Owttz, Hall. 1989. *Comprehensive Hand Book of Cognitive Therapy*, Plenum Press.

Frude, Neil. 1998. *Understanding Abnormal Psychology*, Black Well Publisher.

Granvold, Donald. K. 1994. *Cognitive and Behavioral Treatment: Methods and Application*, Brooks/Cole Publishing Company Pacific Grove, California.

Guenther, Kim. R. 1998. *Human Cognition*, Practice Hall, Upper Saddle River, NJ.

Hammen, Constance. 1997. *Depression*, Psychology Press.

Hammond, L. Allen. and Zimbardo, G. Philip. 1988. *Reading on Human Behavior, The Best of Science*, 80-86, Harper Collins Publisher.

Haynes - Clements, A. Lynda. and Avery, W. Arthur. 1984. A Cognitive - Behavioral Approach to Social Skills Training With Shy Persons. *Journal of Clinical Psychology*, 40 (3): 710-712.

Hudson, L. Jennifer. and Rapee, M. Ronald. 2000. The Origins of Social Phobia. *Behavior Modification*, 24(1): 102-129.

Hughes, N. Jan. and Kathryn, A. Sullivan. 1988. Critical Reviews. Outcome Assessment in Social Skills Training with Children. *Journal of School Psychology*, 26:167-183.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Jones, H. Warren. cheek, M. Janathen, and Brrggs, R. Stephen, 1986. *Shyness: Perspectives on Research and Treatment*, Pleum Press.

Jupp, J. J. and Griffiths, M. D. 1991. Self-Concept Changes in Shy, Socially Isolated Adolescents Following Social Skills Training Emphasising Role Play. *Psychological Abstract*, 78 (1-6): 2222.

Kleinke, L. Chris. 1991. *Coping with life Challenges*, Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, California.

Ladd, Clayton. E. Tuker. 1995. Psychological Self-Help, *http://www.Mental Health. com/Internet.*

Lau, Sing. Chan, W.K. Dennis and Lau, S. Y. Patrick. 1999. Facets of Loneliness and Depression Among Chinese Children and Adolescents. *The Journal of Social Psychology*, 139 (6) : 713-279.

Leary, M. R. 1983. *Understanding Social Anxiety: Social, Personality, and Clinical Perspectives*, Beverly Hills, CA: Sage.

Lewis, Alan. Chirstopher. Dorahy, J. Martin, and Schumaker, F. John. 1999. Depression and life Satisfaction Among Northern Irish Adults. *Journal of Personality and Social Psychology,* 139 (4): 544-535.

Marcotte, Diane. 1997. Treating Depression in Adolescence: A Review of the Effectiveness of Cognitive- Behavioral Treatment. *Journal of Youth and Adolescences*, 26 (3): 273-283.

Maroldo, K. Georgett. 1981. Shyness and Loneliness Among college Men and Women. *Psychological Roports*, 48:885-886.

Meyer, G. Robert. 1999. *Case Studies in Abnormal Behavior*, 4th. edition, Allyn and Bacon.

McDonald, Lynda, and Campbell, R. David. 1981. Operant Treatment of Depression: A Case Study. *Psychological Reports*. 49:327-333.

Miller, David Neel. 1999. School -Based Psychosocial Interventions for Childhood Depression: Acceptability of Treatments Among School psychologist. Doctoral Dissertation, Le High University in 1999, *Dissertation Abstract International*, 60 (6): 923-A.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Page, Stewart. and Bennesch, Sean. 1993. Gender and Reporting Difference in Measure of Depression. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 25 (4): 579-589.

Peterson, Christopher. and Seligman, P. E. Martin. 1984. Causal Explanations as a Risk Factor for Depression Theory and Evidence. *Psychological Review*, 91 (3): 347-374.

Powell, T. J. and Enright, S. T. 1990. *Anxiety and Stress Management*, Strategies for Mental Health in Rin Hard Kowask, Routl-edge.

Rakos, Richard. 1991. *Assertive Behavior: Therapy, Research and Training*, Routledge, New York.

Robinson, Sheri Lynn. 1999. Effects of Positive Statements Made by Peers on Peer Interactions and Social Status of Children in a Residential Treatment Setting. Doctoral Dissertation, Mississippi State University in 1998, *Dissertation Abstract International*, 59(12):4360-A.

Royce, Stephen. W. and Arkowitz, Hal. 1978. Multimodel Evaluations For Practice Interactions as Treatment for Social Isolation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 4 (2): 239-245.

Slotkin, J. Forehand. and Fauber, R. Maccombs.1988. Parent Completed and Adolescent Completed Cdis: Relationship to Adolescent Social and Cognitive Functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16 (2).

Spence, J. Amanda, and Spence, H. Susan: 1980. Cognitive Changes Associated with social Skills Training. *Behavior Research and Therapy*, 4 (18) : 265-272.

Teasdle, D. Joh. 1985. Psychological Treatments for Depression: How do they work. *Behavior Research and Therapy*, 23 (2): 157-165.

Turner, M. Samuel. Beidel, C. Deborah. and Townsley, M. Ruth. 1990. Social Phobia Relationship to Shyness. *Behavior Research and Therapy*, 28 (6): 497-505.

Upmanyu, V. V. and Upmanyu, Sushma. 1993. Depression in Relation to Sex Role Identity and Hopelessness Among Male and Female Indian Adolescents. *The Journal of Social Psychology*, 134 (4): 551-552.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Van-der-Molen- Henk. 1990. Effects of a Course for Shy People on Experience, Behavior, and cognition. *Journal of Psychology*, 25 (11):520-525.

Vanger, P. 1987. An Assessment of Social Skills Deficiencies in Depression. *Comprehensive Psychiatry*, 28 (6): 250-253.

Wilazlo, Zygmunt. Schroeder-Hartwig, Karin. Hand, Iver. Kaiser, Grazyna. and Munchau, Nicade. 1990. Exposure in Vivo vs Social Skills Training for Social Phobia: Long - Term Outcome and Differential Effects. *Behavior Research and Therapy*, 28 (3):181:193.

Winoker, George. 1981. *Depression the Facts*, Oxford University Press.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (١)

مقياس الخجل

أخي الطالب .... أختي الطالبة ....

إن كلا منا لديه درجة من الخجل، قد تكون كبيرة، أو متوسطة أو قليلة، إذ أن الخجل سمة من سمات الشخصية الإنسانية. على الصفحة أدناه توجد عدة عبارات تهدف إلى قياس هذه السمة. المطلوب منك قراءة كل عبارة من العبارات وأن تحدد درجة انطباقها عليك. إذا كانت العبارة تنطبق عليك ضع علامة (×) أمامها تحت العمود (نعم) وإذا لم تنطبق العبارة عليك ضع علامة (×) أمامها تحت العمود (لا) أما إذا كانت تنطبق عليك أحيانا ولا تنطبق عليك أحيانا أخرى فضع علامة (×) أمامها تحت العمود (أحيانا) تذكر وضع علامة واحدة أمام كل عبارة.

الرقم	العبارة	نعم	أحيانا	لا
١	أتردد عدة مرات قبل أن أسأل المدرس أثناء الحصة.			
٢	أحب أن يخرج المدرس بعد إنتهاء الحصة فورا.			
٣	أميل إلى مناقشة زملائي في الصف.			
٤	أحب أن يوجه إلى المدرس أسئلة في الفصل.			
٥	أحب أن أقود زملائي.			
٦	أشارك زملائي في الأنشطة المختلفة.			
٧	عند زيارة الضيوف لنا بالمنزل أفضل الجلوس وحدي في غرفتي.			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الرقم	العبـــــــــارة	نعم	أحيانا	لا
٨	أتحدث إلى زوارنا (أولياء أمور، مشرفين) في المدرسة.			
٩	أنتهز الفرص لتكوين صداقات عديدة.			
١٠	أبقى مع زملائي خارج البيت مدة طويلة.			
١١	أتلعثم (أتأتئ) في الإجابة عندما يوجه إلـــي ســـؤال مـــن يكبرونني سنا.			
١٢	يحمر وجهي في مواقف المواجهة مع الآخرين.			
١٣	لا نظر إلى الشخص الذي يحدثني.			
١٤	أفضل الصمت إذا جلست في مجموعة من الناس.			
١٥	أحب مواجهة المشكلات والتغلب عليها.			
١٦	أكره تناول الطعام في المطاعم العامة لوجود الناس فيها.			
١٧	أبحث عن أســباب تمنعنـــي مـــن حضـــور المناســـبات والاجتماعات العامة.			
١٨	تضيع مني إجابة سؤال أعرفه جيدا عنـــد وقوفـــي أمـــام المدرس والتلاميذ.			
١٩	أفقد بعض حقوقي لأني أفضل تجنب مواجهة الآخريـــن ومناقشتهم.			
٢٠	أحول ألا أكون فـــي مرمـــى بصـــر المـــدرس أو قـــائد الاجتماع.			
٢١	اتخير المقاعد الخلفية أو الجانبية للجلوس فـــي الفصـــل والاجتماعات العامة.			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الرقم	العبـــــــــارة	نعم	أحيانا	لا
٢٢	إذا فقدت شيئا أخجل من سؤال زملائي عنه			
٢٣	أتردد في الدخول إذا وصلت متاخرا إلى مكان الاجتمـــاع أو الفصل.			
٢٤	في طفولتي كنت أحب اللعب بمفردي.			
٢٥	إذا ناديت على زميلي أثناء وجود الآخرين ولم يرد أكـرر النداء.			
٢٦	أدبي الشديد يفقدني كثيرا من حقوقي.			
٢٧	أشعر بأنه تنقصني أساليب التعامل الناجحة مع الآخرين.			
٢٨	أشعر بالضيق إذا اضطررت للدخـــول إلـــى المحـــلات بمفردي والتعامل مع من فيها.			
٢٩	أتجنب مقابلة مدرسي أو كبار السن الذين يعرفونني فـــي الطريق العام.			
٣٠	أفضل الامتحانات الشفهية عن التحريرية.			
٣١	يقول الناس عني أني خجول.			
٣٢	اطرقع أصابعي في مواقف المواجهة مع الآخرين.			
٣٣	أبلع ريقي مرارا في مواقف المواجهة مع الآخرين.			
٣٤	أفضل عدم معرفة أمر تجنبا لسؤال المدرس أو القائد عنه.			
٣٥	لا أقدم عملي المدرسي شخصيا إلا إذا إضطررت لذلك.			
٣٦	أتصبب عرقا إذا طلب مني الحديث أمام المجموعة.			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (٢)

مفتاح تصحيح مقياس الخجل

رقم العبارة	نعم	احيانا	لا	رقم العبارة	نعم	احيانا	لا
١	٣	٢	١	١٩	٣	٢	١
٢	٣	٢	١	٢٠	٣	٢	١
٣	١	٢	٣	٢١	٣	٢	١
٤	١	٢	٣	٢٢	٣	٢	١
٥	١	٢	٣	٢٣	٣	٢	١
٦	١	٢	٣	٢٤	٣	٢	١
٧	٣	٢	١	٢٥	١	٢	٣
٨	١	٢	٣	٢٦	٣	٢	١
٩	١	٢	٣	٢٧	٣	٢	١
١٠	١	٢	٣	٢٨	٣	٢	١
١١	٣	٢	١	٢٩	٣	٢	١
١٢	٣	٢	١	٣٠	١	٢	٣
١٣	٣	٢	١	٣١	٣	٢	١
١٤	٣	٢	١	٣٢	٣	٢	١
١٥	١	٢	٣	٣٣	٣	٢	١
١٦	٣	٢	١	٣٤	٣	٢	١
١٧	٣	٢	١	٣٥	٣	٢	١
١٨	٣	٢	١	٣٦	٣	٢	١

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (٣)

قائمة وصف الشـــــاعر

١. ارشـــادات :

تتضمن هذه القائمة مجموعات من الجمل تصف مشاعرك واحاسيسك في نواحي متعددة ، يرجى القيام بقراءة كل مجموعة من الجمل واختيار جملة واحدة منها تعطي أدق وصف لحالتك النفسية والشعور السائد لديك خلال السبعة ايام الماضية بما فيها هذا اليوم ، وبعد ان تحدد الجملة التي تصف مشاعرك ضع دائرة حول الرقم الذي يسبقها ، اما اذا وجدت في مجموعة ما ان هنالك عدة جمل تنطبق بصورة متساوية على حالتك فضع دائرة حول رقم جملة واحدة منها فقط ترجح انها الأكثر انطباقا على حالتك .

ويؤكد الباحث على أهمية التعاون في تقديم البيانات والاجابات الصادقة والدقيقة ، علما بان الاجابات ستعامل بسرية ولغايات البحث العلمي فقط .

وشكرا لتعاونكـــم ...

١) ٠- انني لا أشعر بالحزن
١- انني اشعر بالحزن في بعض الاوقات
٢- اشعر بالحزن طيلة الوقت ولا استطيع التخلص من هذا الشعور
٣- انني أشعر بالحزن والتعاسة لدرجة لا أستطيع احتمالها .

٢) ٠- انني لست متشائما بشان المستقبل
١- أشعر بالتشاؤم بشان المستقبل
٢- أشعر انه لا يوجد لدي ما أتطلع الوصول اليه
٣- أشعر بان المستقبل لا أمل فيه وان هذا الوضع من غير الممكن تغييره

٣) ٠- لا أشعر بانني شخص فاشل بشكل عام
١- أشعر بانني أواجه من الفشل أكثر مما يواجهه الانسان العادي
٢- عندما أنظر الى حياتي الماضية ، فان كل ما أراه الكثير من الفشل
٣- أشعر بانني انسان فاشل فشلا تاما

٤) ٠- ما زالت الأشياء تعطيني شعورا بالرضى كما كانت عادة
١- لا أشعر بمتعة في الأشياء على النحو الذي كنت أشعر به عادة
٢- لم أعد أشعر بأية متعة حقيقية في اي شيء على الاطلاق
٣- لدي شعور بعدم الرضى والملل من كل الاشياء

٥) ٠- لا يوجد لدي أي شعور بالذنب
١- أشعر بالذنب في بعض الاوقات
٢- اشعر بالذنب في معظم الاوقات
٣- أشعر بالذنب في كافة الأوقات

٦) ٠- لا أشعر بانني أستحق عقابا من أي نوع
١- أشعر بانني أستحق العقاب أحيانا
٢- كثيرا ما أشعر بانني استحق العقاب
٣- أحس بانني أعاقب وأعذب في حياتي وانني استحق ذلك

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٧) ٠- لا أشعر بخيبة الأمل في نفسي
١- أشعر بخيبة الأمل في نفسي
٢- أشعر أحيانا بأنني أكره نفسي
٣- انني أكره نفسي في كل الأوقات

٨) ٠- لا أشعر بأنني اسوأ من الآخرين
١- انني انقد نفسي بسبب ما لدي من أخطاء وضعف
٢- ألوم نفسي طيلة الوقت بسبب أخطائي
٣- ألوم نفسي على كل شيء يحدث حتى لو لم يكن لي علاقة مباشرة بذلك .

٩) ٠- لا يوجد لدي أية أفكار انتحارية
١- توجد لدي بعض الأفكار الانتحارية ولكنني لن أقوم بتنفيذها
٢- أرغب في قتل نفسي
٣- سأقتل نفسي اذا توافرت لي الفرصة المناسبة لذلك

١٠) ٠- لا أبكي أكثر من المعتاد
١- أبكي في هذه الأيام أكثر من المعتاد
٢- انني ابكي طيلة الوقت هذه الأيام
٣- لقد كانت لدي قدرة على البكاء ولكنني في هذه الايام لا استطيع البكاء بالرغم من انني اريد ذلك

١١) ٠- لا أشعر في هذه الأيام بأنني سريع الغضب أكثر من المعتاد
١- أصبح غضبي يستثار بسهولة أكثر من المعتاد هذه الأيام
٢- أشعر بسرعة الاستثارة طيلة الوقت في هذه الأيام
٣- أحس بأن مشاعري قد تبلدت ولم يعد شيء يغضبني

١٢) ٠- لا أشعر بأنني قد فقدت اهتمامي بالناس الآخرين
١- أصبحت أقل اهتماما بالناس الآخرين مما كنت عليه
٢- فقدت معظم اهتمامي بالناس الآخرين
٣- فقدت كل اهتمام لي بالناس الآخرين

١٣) ٠- أقوم باتخاذ قراراتي على أفضل ما أستطيع القيام به
١- أميل الى تأجيل اتخاذ القرارات اكثر مما كنت أفعل عادة
٢- أصبحت أجد صعوبة كبيرة في اتخاذ القرارات عما قبل
٣- لم تعد لدي أية قدرة على اتخاذ قرارات في هذه الأيام

١٤) ٠- أشعر بأن مظهري مناسب كما كان عادة
١- يزعجني الشعور بأنني ابدو كهلا أو غير جذاب
٢- أشعر أن هنالك تغيرات دائمة طرأت على مظهري تجعلني ابدو غير جذاب
٣- أعتقد بأنني ابدو قبيحا

١٥) ٠- أستطيع العمل بنفس الكفاءة كما كنت أفعل عادة
١- احتاج الى جهد اضافي كي أبدء العمل في اي شيء
٢- علي أن احث نفسي بشدة كي أقوم بعمل أي شيء
٣- لا أستطيع عمل أو انجاز اي شيء على الاطلاق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١٦) ٠- أستطيع النوم جيدا كالمعتاد

١- لا أنام جيدا كالمعتاد

٢- استيقظ من النوم أبكر بساعة او ساعتين من المعتاد ولا أستطيع العودة ثانية الى النوم

٣- استيقظ من النوم أبكر بساعات عديدة من المعتاد ولا أستطيع العودة ثانية الى النوم

---

١٧) ٠- لا أجد انني أصبحت أكثر تعبا من المعتاد

١- اصبحت أتعب أكثر من المعتاد

٢- أصبحت أتعب من عمل اي شيء تقريبا

٣- انا متعب جدا لدرجة لا أستطيع معها عمل أي شيء

---

١٨) ٠- شهيتي للطعام هي كالمعتاد

١- شهيتي للطعام ليست جيدة كما هي بالعادة

٢- شهيتي للطعام سيئة جدا هذه الايام

٣- ليست لدي شهية للطعام على الاطلاق في هذه الايام

---

١٩) ٠- لم أفقد كثيرا من وزني مؤخرا أو بقي وزني كما هو

١- فقدت من وزني حوالي ٢ كغم ، انني اتعمد محاولة انقاص وزني: نعم لا

٢- فقدت من وزني حوالي ١ كيلو

٣- فقدت من وزني أكثر من ٢ كغم

---

٢٠) ٠- ليس لدي انزعاج يتعلق بصحتي أكثر من المعتاد

١- انني منزعج بشأن المشكلات الصحية مثل الام المعدة أو الامساك او الالام والاوجاع الجسمية عامة .

٢- انني متشاغل من المشكلات الصحية ومن الصعب أن أفكر في شيء آخر .

٣- انني قلق للغاية بسبب وضعي الصحي بحيث لا أستطيع التفكير في اي شيء آخر

---

٢١) ٠- لم الاحظ اية تغيرات تتعلق في اهتماماتي الجنسية

١- اصبحت اقل اهتماما بالامور الجنسية مما كنت عليه من قبل

٢- اهتمامي قليل جدا بالامور الجنسية في هذه الايام

٣- فقدت اهتماماتي بالامور الجنسية تماما

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (٤)

مفتاح تصحيح قائمة وصف المشاعر

تعطى لكل جملة يختارها المفحوص الدرجة المقابلة لها، ثم تجمع الدرجات. فـــإذا كان المجموع يساوي ١٠ فما فوق يعد الفرد مكتئباً.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملحق رقم (٥)

فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والاكتئاب لدى المراهقين

إعداد الطالبة

مريم عواد أيوب الزيادات

إشراف

د. موسى جبريل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

البرنامج الإرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية

الجلسة الأولى:

يتم خلالها:

- الترحيب بالأعضاء وفتح المجال للتعارف فيما بينهم وبين الباحثة.
- إعطاء فكرة عن الإرشاد الجمعي وأهم مميزاته وما هو متوقع منهم من تفاعل ونشاط داخل المجموعة الإرشادية.
- مناقشة توقعات الأعضاء من الإرشاد الجمعي والتعرف على التوقعات الخاطئة وتصحيحها وتثبيت الصحيحة منها.
- التوقيع على تعاقد ملزم للباحثة والاعضاء .
- تعيين واجب بيتي.
- تحديد موعد ومكان اللقاءات القادمة.

الهدف (١):

- أن تقل حدة التوتر لدى أعضاء الجماعة الإرشادية.

الإجراءات:

- تلقي الباحثة التحية على الأعضاء في الجماعة الإرشادية، وتعرف بنفسها، وكذلك توضح أن الهدف هو مساعدتهم على التعامل مع مشكلتي الخجل والاكتئاب التي يشعرون فيها.
- تطلب الباحثة من كل عضو أن يذكر اسمه ويتحدث بشكل موجز عن ذاته مثلاً هواياته نشاطاته، وعن أكثر شيء يحب في المدرسة...
- تفسح الباحثة المجال أمامهم للمشاركة بردود أفعالهم حول ما تم طرحه.

المواد اللازمة: لا شيء.

الوقت: ٢٥ دقيقة.

الهدف (٢):

- أن يذكر الأعضاء توقعاتهم من الإرشاد الجمعي.
- أن يميز الأعضاء الأفكار الإيجابية والواقعية التي يحملونها من تلك السلبية وغير الواقعية حول مدى الفائدة من جلسات الإرشاد الجمعي الراهنة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإجراءات:

- تقوم الباحثة بإعطاء فكرة حول معنى وأهم خصائص الإرشاد الجمعي مثل الثقة والسرية.
- إذ تقول: يعتبر الإرشاد الجمعي بأنه أحد الطرق الإرشادية الذي أثبتت العديد من الدراسات فعاليته في معالجة مشاكل كالخجل، القلق الاجتماعي، الاكتئاب، العزلة.

يتناول الإرشاد الجمعي قضية مشتركة بين عدد من الأفراد المنخرطين في الجماعة الإرشادية،وهو يقوم على دعائم السرية والثقة والجو الودي الآمن والتعاون، إذ لا يوجد فيه إصدار أحكام، كما يسمح فيه للأعضاء في ممارسة الدور، وتقديم وتلقي التغذية الراجعة حول الأداء، وأيضاً يُعطى العضو من خلاله حرية التعبير عن الانفعالات السالبة والإيجابية في جو ودي.

وهو أيضاً يشجع على تحمل المسؤولية الذاتية كونه يتضمن توزيع المسؤوليات والأدوار على الأعضاء بطريقة عادلة، ويشتمل أيضاً على وجود معايير ملزمة لأعضاء الجماعة مثل الالتزام بالمواعيد وأداء الواجبات المطلوبة والحفاظ على السرية.

- ثم تطلب الباحثة من الأعضاء المشاركة بردود أفعالهم حول ما ذكر مع التأكيد على مشاركة كل فرد بما لديه من أفكار وتوقعات حول الإرشاد الجمعي، ومدى تصوره للاستفادة منه. ثم تناقش معهم وجهات نظرهم هذه محاولة تصحيح توقعاتهم الخاصة وتعزيز تلك الصحيحة.

الأدوات: السبورة، الطبشور.

الوقت: ٣٠ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجبات والأدوار المطلوبة منهم خلال جلسات الإرشاد الجمعي.
- أن يميز الأعضاء المهارات الاجتماعية التي سيتعلمونها خلال جلسات الإرشاد الجمعي.

الإجراءات:

- تقوم الباحثة بطرح فكرة التعاقد على الاعضاء، والتي يوضح فيها الأهداف والالتزامات المطلوب من أعضاء الجماعة الإرشادية بما فيهم القائد (الباحثة).

وتقول: ورقة التعاقد هذه تتضمن بعض الأمور التي تخص الجماعة الإرشادية الراهنة مثل السلوكات المقبولة ومواعيد وأماكن الجلسات القادمة، وأهم المهارات الاجتماعية التي سيتم التدرب عليها، كما تشتمل على التعهد للالتزام بمعايير الجماعة الإرشادية والواجبات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

البيتية المطلوبة مع نهاية كل جلسة. الذي بدوره سيساهم في تحقيق نجاح البرنامج الإرشـادي الراهن.

ثم تقرأ الباحثة الورقة (ورقة التعاقد) بصوت مرتفع أمام الاعضاء في داخل الجماعـة وبعدها تطلب منهم التوقيع عليها. (في نهاية الملحق)

ثم تعطي الباحثة المجال للأعضاء للمشاركة بوجهات نظرهم وردود أفعالهم حول مـا سبق تقديمه في محاولة لإنهاء الجلسة.

وبعدها تطلب الباحثة من أحدهم أن يلخص أهم ما حصل خلال الجلسة، وتثني عليـه وتضيف أي شيء لم يذكره .

ثم تشير الباحثة إلى فكرة إعطاء الواجب البيتي وتقول: سوف أقدم لكم واجباً لتقومـون بإتمامه خلال هذا الأسبوع وإحضاره معكم إلى الجلسة القادمة إذ أنه يساعدكم علـى زيـادة الوعي بجوانب مشكلتي الخجل والاكتئاب. وفيه أريد منكم

الواجب البيتي (١):

مراقبة الذات يومياً خلال هذا الأسبوع، وتسجيل ما يحصل قبل الإحساس بـالخجل و/أو الاكتئاب. أي حدد : المواقف، الأماكن، الأزمنة، الأشـخاص، المشـاعر، الأحاسـيس الجسدية، وتلك نفسها التي تحصل بعد إحساسكم بالخجل والاكتئاب. وتسجيل ذلك على النحـو التالي :

الاسم: ..... **التاريخ :**.....

الصف: .....

الواجب: .....

كيفية الانجاز

	قبل السلوك	السلوك	بعد حصول السلوك
الموقف			
المكان			
الزمان			
الأشخاص			
المشاعر			
الأحاسيس الجسدية			

تاريخ الإنهاء:.....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأخيراً تحدد الباحثة بالاتفاق مع الأعضاء زمان ومكان الجلسات الإرشادية اللاحقة، وبعدها تشكر الأعضاء لحضورهم وحسن استماعهم.. "إلى اللقاء...".

الأدوات: ورقة التعاقد، ورقة بيضاء وقلم، السبورة والطباشير.

الوقت: ٢٥ دقيقة.

الجلسة الثانية:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي المطروح خلال الجلسة السابقة.
- توضيح معنى الخجل والاكتئاب وأهم العوامل التي تلعب دور فيهما.
- مناقشة الخبرات الخاصة في مشكلتي الخجل والاكتئاب لدى الأعضاء.
- تعيين واجب بيتي جديد.

الهدف (١):

- أن تقل حدة التوتر لدى الأعضاء المشاركين في البرنامج الإرشادي.
- أن تحقق درجة من الألفة والجو الآمن بين أعضاء الجماعة الإرشادية والباحثة.
- أن يميز الأعضاء التشابه فيما بينهم بالنسبة لمشكلتي الخجل و/أو الاكتئاب.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء. وتشكرهم على التزامهم بموعد ومكان اللقاء الإرشادي.
- تتحدث الباحثة مع الأعضاء بموضوع عام مثلاً عن أخبارهم، الطقس لتقليل توترهم.
- تسأل الباحثة الأعضاء عن الواجب البيتي السابق، ثم تثني على من التزام، وتشجع من لم يلتزم بأدائه.
- ثم تفتح الباحثة مجالاً موسعاً للنقاش حول الواجب المُعطى مسبقاً، وتقديم وتلقي التغذيـــة الراجعة بمشاركة من الباحثة وأعضاء الجماعة.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء أهم الجوانب المتعلقة بمشكلتي الخجل والاكتئاب والعوامل الفاعلة فيهما.
- أن يميز الأعضاء أن مشكلة الاكتئاب والخجل يمكن التغلب عليها.
- أن يميز الأعضاء أن لأفكارهم اللاعقلانية دور فاعل في إحساسهم بمشكلتي الخجل و/أو الاكتئاب.

الإجراءات:

- توضح الباحثة معنى مشكلتي الخجل والاكتئاب والعوامل الفاعلة فيهما.

فتقول: أن مشكلتي الخجل والاكتئاب واسعة الانتشار بين جميع الأعمار بما فيها سن المراهقة؛ فالعوامل النمائية وبحث الفرد عن دوره في المجتمع في هذه الفترة تلعب دوراً فاعلاً في تطويرهما، وربما يعود ذلك بشكل خاص إلى الوعي الذاتي الزائد خلالها، إضافة إلى دور عوامل البيئة مثل الحوادث، الوفاة، الخسارة،...

- ومع كل ذلك فإنه يمكننا التغلب عليهما وتحديهما بالإرادة وطلب المساعدة. إن ما نسعى إليه في هذا البرنامج الإرشادي هو توفير فرصة للتدريب على المهارات الاجتماعية التي بدورها تساهم حسبما هو مثبت من خلال الكثير من الدراسات والأبحاث في مساعدتكم لبناء علاقة إيجابية اجتماعية ناجحة، وتؤدي أيضاً إلى زيادة ثقتكم بأنفسكم بوجه عام.
- ثم توضح الباحثة (نمذجة) سلوك الفرد الخجول و/أو المكتئب في حالة انطوائه وابتعاده عن الآخرين مثلاً حيث تنعزل عن الجماعة الإرشادية وتجلس إلى زاوية الغرفة بينما يقوم الأعضاء بالتحدث مع بعض ويتمازحون.
- ثم تأخذ الباحثة ردود فعل الأعضاء والتغذية الراجعة المشتركة حول النمذجة السابقة.
- ثم تطلب الباحثة من الأعضاء أن يتحدث كل واحدة عن خبرته في مشكلة الخجل و/أو الاكتئاب، وتقدم الباحثة التغذية الراجعة وأية تعليقات تفيد الأعضاء.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ٣٠ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء ما هو مطلوب منهم إنجازه خلال الأسبوع القادم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من إحدى الأعضاء أن يُلخص أهم ما حصل في هذه الجلسة، ثم تثني عليه وتضيف أي شيء آخر نسي أن يذكره العضو.
- تقدم الباحثة الواجب البيتي المطروح للجلسة القادمة، وتوضحه للأعضاء وتكتبه على السبورة، على النحو التالي

الاسم: ..... **التاريخ :**.....

الصف:.....

الواجب:.....

كيفية الانجاز

الموقف **طريقة الاستجابة**

تاريخ الانتهاء:.....

- وثم تطلب من الأعضاء إخراج ورقة وقلم وكتابته. وبعدها تطلب من أحد الأعضاء أن يذكر ما هو مطلوب منه ثم تثني عليه، وتفتح المجال لأي استفسار حوله. وبعدها تؤكد عليهم للحضور في موعد ومكان اللقاء القادم المحدد مسبقاً.

الواجب البيتي (٢):

حدد طريقة استجابتك للمواقف التالية.

- أنت جالس في الصف، وتريد أن تخرج لتشرب.
- تقف في مكان مزدحم بالناس في شارع عام.
- أنت في موقف بناء علاقة مع شخص من الجنس الآخر.
- هاتفك مدير شركة ما، يدعوك للمقابلة وذلك لأغراض التعيين.

الأدوات: ورقة، قلم، السبورة، الطباشير.

الوقت: ١٥ دقيقة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجلسة الثالثة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي المطروح خلال الجلسة السابقة.
- توضيح معنى وأهمية التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل والاكتئاب.
- تعيين واجب بيتي جديد.

الهدف (١):

- أن تقل حدة التوتر لدى أعضاء الجماعة الإرشادية.
- أن يميز أعضاء الجماعة التشابه فيما بينهم من حيث طريقة الاستجابة لمواقف الحياة المختلفة.
- أن يتحدث أعضاء الجماعة بشكل أكبر عن ذواتهم.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء، وتشكرهم على التزامهم في الحضور إلى الجلسة الإرشادية.
- ثم تتحدث الباحثة معهم بموضوع عام لفترة قصيرة وذلك لإراحتهم وتخفيض توترهم.
- ثم تطلب الباحثة من الأعضاء تقديم الواجب البيتي السابق المطلوب منهم إنجازه، وتثني على من أتمه وتشجع من لم ينجزه.
- ثم تناقش الباحثة مع الأعضاء الواجب البيتي بحيث تتيح لكل عضو أن يتحدث عن خبرته في هذا المجال.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء معنى التدريب على المهارات الاجتماعية.
- أن يميز الأعضاء أهمية التدريب المهارات على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل والاكتئاب.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإجراءات:

- تقوم الباحثة بشرح مفهوم التدريب على المهارات الاجتماعية، ودوره في معالجة مشكلات الخجل والاكتئاب.

فتقول: تشير نتائج الدراسات العديدة إلى فاعلية أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة الخجل والاكتئاب، حيث يركز هذا الأسلوب على تعليم مهارات اجتماعية معينة مثل الحفاظ على اتصال بصري، استبدال الأفكار اللاعقلانية بتلك العقلانية... (مع توضيح ذلك بالاستعانة بالسبورة).

كما يقوم التدريب على المهارات الاجتماعية على استخدام إجراءات النمذجة، لعب الدور، التعزيز، التغذية الراجعة... ثم تفسر الباحثة مفاهيم هذه الإجراءات بشكل موجز.

- تفسح الباحثة المجال لأي استفسار حول ما طرح سابقاً.
- ثم تطلب من الأعضاء أن يتحدث كل واحد عن خبراته في هذا المجال، مع أداء جوانب العجز في المهارات الاجتماعية في ممارسة لعب دور مع الباحثة، على أن يراعى فيه تقديم التغذية الراجعة المشتركة (من الباحثة وبقية الأعضاء).

الأدوات: السبورة، الطباشير.

الوقت: ٢٥ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجب البيتي المطلوب للمرة القادمة.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من أحد الأعضاء أن يلخص أهم ما حصل في الجلسة، ثم تثني عليه وتضيف أي شيء آخر مفيد.
- تقدم الباحثة الواجب البيتي المطلوب إنجازه للجلسة القادمة، وتكتبه على السبورة وهو على الشكل التالي :

الاسم: ..... **التاريخ :**.....

الصف:.....

الواجب: .....

كيفية الإنجاز

الموقف **المهارة الاجتماعية (طريقة الاستجابة)**

تاريخ الانتهاء:.....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- ثم تطلب من الأعضاء إخراج ورقة وقلم وكتابته، وثم تفتح المجال لأي تساؤل حوله. ثم تسأل أحد الأعضاء المتطوعين لذكر ما هو مطلوب إنجازه خلال الواجب البيتي المقدم ثم تؤكد على الالتزام بإحضاره في الجلسة القادمة.

الواجب البيتي (٣):

راقب نفسك منذ اليوم (موعد الجلسة الحالية) حتى موعد الجلسة القادمة بحيث تسجل ما هي جوانب العجز في المهارات الاجتماعية لديك في المواقف المختلفة.

الأدوات: ورقة وقلم، السبورة، الطباشير.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الجلسة الرابعة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي المطروح في الجلسة السابقة.
- تدريب أعضاء الجماعة على "التحكم بالأفكار اللاعقلانية التي تساعد على استمرار مشكلتي الخجل والاكتئاب واستبدالها بأفكار عقلانية" التي بدورها تساهم في التصرف في المواقف الاجتماعية على نحو ملائم.
- إعطاء واجب بيتي للجلسة القادمة.

الهدف (١):

- أن ينخفض مستوى التوتر لدى أعضاء الجماعة.
- أن يتحدث الأعضاء بشكل موسع حول خبراتهم الخاصة.
- أن يميز الأعضاء جوانب العجز في مهاراتهم الاجتماعية على نحو واضح، وخاصة تلك التي لم يكونوا واعين بوجودها.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء وتثني عليهم لحضورهم، وتتحدث معهم بموضوع عام لفترة قصيرة لتقليل حدة توترهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- تسأل الباحثة الأعضاء عن مدى إتمامهم للواجب، وتثني عليهم لإنجازه وبعدها تطلب من كل عضو تقديم نماذج من الملاحظات الذاتية الخاصة فيه وتقوم الباحثة بكتابة أبرزها على السبورة.
- ثم تطلب الباحثة من الأعضاء نمذجة بعض جوانب العجز في مهاراتهم الاجتماعية، مع تقديم التغذية الراجعة من الباحثة والأعضاء.

- الأدوات: السبورة، الطباشير.
- الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء بين الأفكار العقلانية واللاعقلانية لديهم.
- أن يسلك الأعضاء على نحو ما تمليه مهارة " التحكم بالأفكار اللاعقلانية، واستبدالها بأفكار عقلانية."

الإجراءات:

- تقدم الباحثة تفسيراً لمفهوم مهارة التحكم بالأفكار اللاعقلانية، وكيفية استبدالها بأفكار عقلانية بنّاءة.

فتقول:

تعد الأفكار اللاعقلانية التي يكونها الفرد الخجول و/أو المكتئب من أخطر العوامل التي تساهم في تشكيل ومفاقمة المشكلة لديهم، ومن تلك الأفكار اللاعقلانية (الناس سيرفضوني، أني فاشل، سوف أحرج بالتأكيد، أني مهمل، وغيرها...)

وتقدم الباحثة أمثلة توضيحية أخرى مستعينة بخبرات الأعضاء في هذا المجال، إذ تطلب منهم ليشاركوا في بعض الأفكار التي تثير اكتئابهم و/أو خجلهم، وتسجل الأفكار اللاعقلانية على السبورة، ثم تعرض الباحثة صورة توضح ذلك (في نهاية الملحق) وتطلب التعليق عليها.

وتضيف الباحثة قائلة .... إلا أنه وبتغير تلك الطريقة اللامنطقية في التفكير فإننا نتمكن من ضبط أمزجتنا السلبية، وتحسينها وذلك عن طريق محاولة تحدي تلك الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأخرى إيجابية. ثم تطرح الباحثة أمثلة على ذلك ومنها:

التفكير غير المنطقي يقول: لا يمكنني أن أفعل أي شيء صحيح.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما التفكير المنطقي الذي يتحداه فهو: لقد أخطأت في ذلك إلا أن لدي الفرصة لعمل الأفضل. وغيرها من الأمثلة، وكلها تسجلها على السبورة ، ثم تقوم بتمثيلها أمام الأعضاء وبمشاركتهم، مع مراعاة إعطائهم التعليمات لكيفية أدائها.

وتضيف الباحثة ... أن كل ذلك يحتاج إلى الرغبة والإرادة للعمل تجاه تحسين سلوكنا الاجتماعي لنصل بالتالي إلى علاقات اجتماعية جيدة.

ثم تطلب الباحثة من أحد الأعضاء أن يقترح بعض المواقف في ذلك، وأن يذكر ما هي الأفكار التي تدور في رأسه خلال معايشته لها. ثم تطلب منه ان ينمذجه ويمثله أمام الجماعة وذلك بممارسة لعب دور مع الباحثة/عضو آخر مع تزويدهم بالتعليمات المناسبة، ويحصل هذا العضو على التغذية الراجعة المقدمة من الباحثة والاعضاء الآخرين، وبعدها تقوم الباحثة بنمذجة أمثلة على الأفكار المنطقية أمام الأعضاء حول الموقف المطروح، وثم تطلب منهم أن يعيدوا ذكر تلك الأفكار المنطقية المتحدية لأفكارهم اللامنطقية وممارستها، مع تزويدهم بالتعليمات المناسبة لأداء هذه المهارة، وكذلك التغذية الراجعة سواء من الباحثة و/أو الأعضاء. وهكذا لعدة مواقف.

الأدوات: السبورة، الطباشير، صورة

الوقت: ٣٠ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجب المطلوب إنجازه للمرة القادمة.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من أحد الأعضاء المتطوعين أن يلخص أهم ما حصل خلال الجلسة وتثني عليه وتضيف أي شيء آخر. (حسب الضرورة)
- تقدم الباحثة الواجب البيتي المطلوب إنجازه وتوضحه وتكتبه على السبورة وبعدها طلب من أحد الأعضاء أن يذكر ما هو المطلوب إنجازه خلال الجلسة القادمة. ثم تؤكد عليهم للالتزام بإحضاره في المرة القادمة.

الواجب البيتي (٤):

راقب نفسك في مواقف مختلفة وحدد الأفكار اللاعقلانية لديك خلالها، ثم استبدالها بأفكار عقلانية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأدوات: ورقة، قلم، السبورة، الطباشير.

الوقت: ١٥ دقيقة.

* يكون الواجب البيتي على النحو التالي: *

الاسم: ..... التاريخ :.....

الصف:.....

الواجب: .....

طريقة الإنجاز

الموقف الأفكار اللاعقلانية الأفكار التكيفية (العقلانية)

تاريخ الانتهاء:.....

الجلسة الخامسة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي السابق.
- التعرف على مهارة "تقبل النقد".
- إعطاء واجب بيتي للجلسة القادمة.

الهدف (١):

- أن تقل حدة التوتر لدى أعضاء الجماعة.
- أن يذكر الأعضاء خبراتهم في إنجاز الواجب البيتي.
- أن يزيد من إحساس الأعضاء بالتشابه فيما بينهم بالنسبة لطبيعة أفكارهم اللاعقلانية وطريقة التحكم فيها واستبدالها بالأفكار التكيفية.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالاعضاء وتشكرهم على حضورهم ثم تناقش معهم موضوع عام مثلاً حول دراستهم وأحوالهم.
- تسأل الباحثة الأعضاء عن الواجب الموكل إليهم ومدى التزامهم بتطبيقه وتثني على التزامهم بأدائه وتشجع من لم ينجزه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- ثم تفتح الباحثة مجالا للنقاش والحديث حول خبراتهم في إنجاز الواجب البيتـــي الســـابق وتقديم التغذية الراجعة تبعاً لذلك.

الأدوات: لا شيء.
الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢):
- أن يميز الأعضاء معنى مهارة تقبل النقد البنّاء.
- أن يمارس الأعضاء مهارة تقبل النقد البنّاء خلال الجلسة الإرشادية.

الإجراءات:
- تقوم الباحثة بتوضيح مهارة تقبل النقد البنّاء أمام الأعضاء.

فتقول:

الإنسان كائن اجتماعي يتفاعل باستمرار مع الناس الآخرين، ويطمح للحصول علـــى حبهم، وقد يكون هذا الحب والإعجاب من الآخرين مهماً لكنه ليس المصدر الأساسي لحياتنـــا الذي بدونه سنموت أو تحصل كارثة.

إننا في علاقتنا الاجتماعية المستمرة مع الكائن البشري بما فيهم أسرتنا قـــد نواجـــه بالرفض والسخرية والانتقاد إن لم يكن دائماً فقد يكون ذلك أحياناً، ربما يشعر بعضنـــا تبعـــاً لذلك بالكراهية تجاه العالم كله، وآخرون يرون أن ذلك دافع ليكونوا أفضل ويتحدون ظروفهم فالاستجابات تتعدد لنفس الموقف.

ما أريد إيصاله إليكم أن الانتقاد قد لا يعبر عن كره لذات الشخص وإنما محاولة لجعله يدرك جوانب الخطأ لديه ومن ثم يعمل على تحسينها.

فيمكنك الاستفادة من النقد أولاً. بالتأكد من مدى مصداقيته، فإذا ثبت أنه صحيح فإنـــه يتوجب عليك البحث عن جوانب الخطأ أو الضعف في سلوكك والعمل على تحسينها. فـــاعتبر هذا الانتقاد بمثابة محفزاً وليس مثبطا لك، ولا تحاول بتاتاً الانقاص من قدرك وهز ثقتـــك بنفسك وقدرتك لتحسن من سلوكك.

ثم تطلب الباحثة من الأعضاء التحدث عن خبراتهم في هذا الموضوع وتقـــوم بلعـــب دور مع الأعضاء لتمثيل بعض تلك المواقف ومع مراعاة تقديم التغذية الراجعـــة المســـتمرة حول الأداء، ثم تعرض الباحثة صورة توضح ذلك (في نهاية الملحق) وتطلب التعليق عليها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأدوات: صورة.

الوقت: ٣٠ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجب البيتي المطلوب للجلسة القادمة.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من إحدى الأعضاء ان يلخص أهم ما دار خلال الجلسة الإرشادية ثم تثني عليه، وتضيف على ما أشار إليه العضو، ثم تفتح مجالاً لأي استفسار على ذلك.
- ومن ثم تطرح الباحثة الواجب البيتي المطلوب إنجازه خلال الجلسة القادمة وتوضحه على السبورة على النحو التالي:

الاسم: ..... **التاريخ :**.....

الصف: .....

الواجب: .....

طريقة الانجاز

الموقف **ردة الفعل**

تاريخ الانتهاء: .....

ثم تطلب من الأعضاء كتابته على ورقة خارجية. وتفتح المجال لأي تساؤل عليه.

- وبعدها تسأل الباحث أحد الأعضاء ليذكر ما هو المطلوب من الواجب اللاحق.

٥٤٥٥١٢

الواجب البيتي (٥):

حدد المواقف التي تتعرض فيها للانتقاد، وردة فعلهم لذلك.

الأدوات: ورقة، قلم، السبورة، الطباشير.

الوقت: ١٥ دقيقة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجلسة السادسة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب المطروح سابقاً.
- التعرف على مهارة تحديد المشاعر (السالبة والإيجابية) والتعبير عنها بطريقة بناءة.
- إعطاء واجب بيتي للجلسة القادمة.

الهدف (١):

- أن ينخفض مستوى توتر الأعضاء.
- أن يتحدث الأعضاء بشكل موسع حول خبراتهم في إنجاز الواجب البيتي السابق.
- أن يزيد إحساس الأعضاء بالتشابه المدرك فيما بينهم المتعلق بطبيعة المواقف التي يتعرضون فيها للانتقاد، وردة فعلهم لذلك.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء وتسألهم عن أحوالهم وتعزز التزامهم بحضور الجلسة.
- تسأل الباحثة عما انجزه الأعضاء في الواجب البيتي السابق وتثني عليهم لالتزامهم بإتمامه.
- تتيح الباحثة الفرصة لمناقشة الواجب البيتي بشكل جماعي مع تقديم التغذية الراجعة حول ذلك.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء معنى "مهارة تحديد المشاعر (السالبة والإيجابية) والتعبير عنها بطريقة بناءة.
- أن يتحدث الأعضاء عن مشاعرهم بحرية خلال جلسات الإرشاد الجماعية.

الإجراءات:

- تعرض الباحثة معنى مهارة تحديد المشاعر (السالبة والإيجابية) والتعبير عنها بطريقة بناءة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فتقول لدى الفرد العديد من المشاعر المتنوعة التي يختبرها في مواقف مختلفة مثل السعادة الغضب، الحزن، الفرح، الألم، اليأس.

ونحن في العادة نعبر عن المشاعر الإيجابية كالفرح والسعادة، ونحاول قدر الإمكان إخفاء المشاعر السلبية خاصة الغضب وبالذات في المواقف الرسمية مثلاً عند التعامل مع المعلمة أو المديرة... مما يؤدي إلى إحساسنا بالضيق والتوتر الداخلي الذي ينعكس في مزاج سلبي، وربما أحياناً نجد صعوبة في أن نحدد مشاعرنا أو حتى مشاعر الآخرين فليست لدينا المهارة لمعرفة ماذا تعني تعبيرات الوجه أو إلى ماذا تشير هذه الضحكة هل هي تعبر بالفعل عن ضحكة من القلب أم هي كما نسميها في العادة ضحكة صفراء (ليست من القلب).

وبعد ذلك تطلب الباحثة من الأعضاء أن يتحدثوا عن خبراتهم في هذا الموضوع، والاشتراك بلعب دور يمثل هذه المواقف والخبرات المقترحة مع تقديم التغذية الراجعة المشتركة.

- وبعد ذلك تضيف الباحثة ... لكن الأمر لا يقف عند حد هذه النقطة فنحن لدينا القدرة الكافية لتجاوز هذه الصعوبة من خلال تعلم مهارة تحديد المشاعر (السالبة والإيجابية) والتعبير عنها بطريقة بناءة، والتي هي كغيرها من المهارات تحتاج إلى تدريب وممارسة متكررة ليتم اكتسابها وممارستها في مرحلة لاحقة.
- ثم تعرض الباحثة مجموعة من الصور وتطلب من الطالبات أن تفسر المشاعر المعبر عنها بتلك الصورة. (صور لأوجه) (في نهاية الملحق).
- وتوضح الباحثة قائلة: مثلاً عندما نجد الشخص ينظر للأسفل فربما أنه يشعر بالإحراج، والخجل، الحزن أما إذا وجدنا أنه ينظر بأعيننا وتكون عيونه متسعة فهذا يدل على الابتهاج والثقة بالنفس.

وتطرح الباحثة غيرها من الأمثلة.

- ثم تقوم الباحثة بنمدجة هذه المهارة من خلال قراءة مشاعر بعض الأعضاء في المجموعة، وبعدها تطلب من الأعضاء تقليدها في ذلك، مع مراعاة تقديم التعليمات الملائمة وكذلك التعزيز والتغذية الراجعة المستمرة حول الأداء.
- وبعدها تقوم الباحثة بنمذجة سلوك الفرد الحزين، وآخر الفرح، ثم بعدها تطلب من الأعضاء (كل واحدة منهم) ان يقلدها في ذلك مع مراعاة تقديم التغذية الراجعة أيضاً.

الأدوات: صور.

الوقت: ٣٠ دقيقة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجب البيتي المطلوب للجلسة اللاحقة.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من أحد الأعضاء أن يلخص أهم ما حصل خلال الجلسة ثم تثني عليه.
- تقدم الباحثة الواجب التالي وتعرضه على السبورة وهو على النحو التالي:

الاسم: ..... **التاريخ :**.....

الصف: .....

الواجب: .....

طريقة الانجاز

الموقف **طريقة تحديد المشاعر** **طريقة التعبير عن المشاعر**

تاريخ الانتهاء : .....

- ثم تفسره للأعضاء وتطلب منهم كتابته على ورقة خارجية وبعدها تفتح المجال لأي استفسار حوله، ثم تطلب من أحد الأعضاء أن يذكر ما هو مطلوب منهم للجلسة اللاحقة.

الواجب البيتي (٦):

- عبّر عن مشاعرك مع الأصدقاء والأهل بطريقة ملائمة، وحدد مشاعر بعض من تصادفهم.

الأدوات: ورقة، قلم، سبورة، طباشير.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الجلسة السابعة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي السابق.
- التعرف على مهارة (الإصغاء).
- إعطاء واجب بيتي جديد.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الهدف (١):

- أن تقل حدة القلق لدى الأعضاء المشاركين في البرنامج الإرشادي الراهن.
- أن يتحدث الأعضاء عن خبراتهم في انجاز الواجب البيتي السابق بشكل منفتح.
- أن يميز الأعضاء طرق أخرى لتحديد والتعبير عن المشاعر حسبما أخبرها زملائهم في الجماعة الإرشادية.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء وتسألهم عن أحوالهم.
- تطلب الباحثة من كل عضو تقديم ملخص سريع عن ملاحظاته الذاتية وتقديم التغذية الراجعة على ذلك.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء معنى مهارة الإصغاء (الاستماع لما يقوله الطرف الآخر بعناية).
- أن يسلك الأعضاء على نحو ما تمليه عليهم مهارة الإصغاء خلال الجلسة الإرشادية.

الإجراءات:

- تقدم الباحثة شرحاً لمعنى وأهمية مهارة الإصغاء.

فتقول، يتضمن الاتصال وجود مرسل ومستقبل، فنحن بحاجة لنتحدث وأن تصفي للطرف الآخر لنعرف ماذا يريد فهذا يمكننا من الاتصال الناجح معه.

لكن للأسف فأغلبنا يحاول أن يتحدث دون سماع ما يقوله الطرف الآخر مما يؤدي إلى فهم غير سليم، وبالتالي مشاكل في علاقاتنا مع الآخرين.

- تقوم الباحثة بنمذجة أسلوب الفرد في حالة عدم الإصغاء؛ إذ تطلب من أحد الأعضاء أن يتحدث معها وبينما هو يتحدث فإنها تحاول مقاطعته باستمرار بشكل مقصود، وأيضاً تتحدث بشكل متواصل دون اعطاء المجال للطرف الآخر ليعبر عن نفسه، ثم تطلب من الأعضاء أن التعليق على ذلك.
- وبعدها تطلب الباحثة من الأعضاء أن يتحدث كل واحد عن خبرته في هذا المجال، والقيام بلعب دور لبعض تلك الخبرات مع تقديم النقدية الراجعة المستمرة والمشتركة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- ثم تضيف الباحثة ... إننا لا نقف مكتوفي الأيدي حيال تلك المشاكل. فيمكننا أن نعمل الكثير تجاهها... بالتدريج يمكن للفرد أن يحاول أن يسمع أكثر من أن يتحدث، ويحاول أن يتفحص ما يريد قوله الطرف الآخر.
- وتقوم الباحثة بنمذجة مهارة الإصغاء أمام الاعضاء، عن طريق الاستماع لمن يحدثها وإعطاؤه الفرصة ليعبر عن نفسه أي عدم التركيز فقط على ما نريد قوله وتجاهل ما يعبر عنه الطرف الآخر، وبعدها تطلب منهم أن يقلدوها، ثم تقديم التغذية الراجعة المشتركة، وتعزز السلوكات الفعالة للاصغاء حسبما أبداها الأعضاء المشاركون.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ٣٠ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجب البيتي المطلوب خلال الجلسة اللاحقة.

الإجراءات:

- تقوم الباحثة بالطلب من أحد الاعضاء أن يلخص أهم ما حصل بالجلسة ثم تثنى عليه.
- تطرح الباحثة الواجب المطلوب إنجازه خلال الجلسة القادمة على السبورة على النحو التالي:

الاسم: ..... **التاريخ :**.....

الصف:.....

الواجب: .....

طريقة الانجاز

تاريخ الانتهاء:.....

- وتطلب منهم كتابته وتم تفتح المجال لأي تساؤل حوله.
- تحدد الباحثة بالاتفاق مع الأعضاء موعد ومكان الجلسة القادمة.
- تشكر الباحثة الأعضاء على التزامهم وحضورهم ثم تودعهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الواجب البيتي:

- مارس مهارة الإصغاء خارج جلسات الإرشاد.

الأدوات: ورقة، قلم، سبورة، طباشير.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الجلسة الثامنة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي السابق.
- التعرف على مهارة المحافظة على اتصال العيون أثناء التفاعلات الاجتماعية.
- تعيين واجب بيتي جديد.

الهدف (١):

- أن تقل حدة التوتر لدى الأعضاء المشاركين في البرنامج الإرشادي.
- أن تزيد قدرة الأعضاء على الكشف الذاتي.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء وتتحدث معهم بموضوع عام لإراحتهم.
- ثم تطلب من كل عضو إعطاء فكرة سريعة عن ملاحظاته الشخصية حول ممارسة مهارة الإصغاء.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء معنى مهارة :"المحافظة على اتصال العيون أثناء التفاعلات الاجتماعية".
- أن يميز الأعضاء كيفية أداء هذه المهارة.
- أن يمارس الأعضاء مهارة اتصال العيون خلال الجلسة الإرشادية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإجراءات:

توضح الباحثة معنى مهارة المحافظة على مهارة اتصال العيون... وتقول يحتاج الفرد ليكون مؤكداً لذاته وذلك بأن ينظر في عيون الشخص الآخر وأن لا يخفض رأسه كونه، يعطي الفرد إحساساً بالثقة بنفسه، ويجعله مؤكداً لذاته وحقوقه طالما أنه لا يفعل شيئاً خاطئاً.

وتقوم الباحثة بنمذجة العجز بتلك المهارة أمام الأعضاء وتطلب من الأعضاء أن يعطوا تغذية راجعة على سلوكها.

ثم تطلب الباحثة من الأعضاء أن يصفوا خبراتهم في هذا الصدد، وتقدم الباحثة التغذية الراجعة حول ذلك، آخذة بالاعتبار أيضاً تعليقات الأفراد الآخرين في الجماعة.

وتنبه الباحثة إلى أن أساليب الاتصال الخاطئة تشير إلى الانهزامية والرغبة في الانسحاب، ثم تعرض صورة تشير للعجز بمهارة اتصال العيون. (في نهاية الملحق)

وبعدها توضح الباحثة أنه بالإمكان التخلص من هذا العجز من خلال التدرب تدريجياً على ممارسة هذه المهارة خلال الجلسات الإرشادية وخلال تجارب الحياة اليومية.

وبعدها تنمذج الباحثة كيفية اتصال العيون الملائم في عدة مواقف مثل أثناء التحدث مع شخص آخر، وبعدها تطلب من الأعضاء أن يقلدوها في ذلك مع تقديم التغذية الراجعة والتعزيز على المحاولات الصحيحة وتشجع المحاولات الخاطئة.

الأدوات: صورة.

الوقت: ٣٠ دقيقة.

الهدف (٣):

- ان يميز الأعضاء الواجب البيتي المطلوب للجلسة القادمة.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من أحد الأعضاء أن يلخص أهم ما حصل خلال الجلسة ثم تثنى عليه.
- تقترح الباحثة الواجب البيتي المطلوب انجازه وتوضحه على السبورة، وتطلب من الأعضاء كتابته على ورقة خارجية على الشكل التالي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاسم: ..... التاريخ :.....

الصف : .....

الواجب: .....

طريقة الانجاز

الموقف	طريقة استخدام المهارة	المواقف الصعبة

تاريخ الانتهاء:.....

ثم تفتح المجال لأي تساؤل عليه، وبعدها تطلب من أحد الأعضـــاء أن يعيـد ذكـر والمطلوب منهم.

- بالاتفاق مع الأعضاء تحدد الباحثة موعد ومكان انعقاد الجلسة القادمة.
- تشكر الباحثة حسن استماع وحضورهم ومشاركتهم ثم تودعهم.

الواجب البيتي (٨):

مارس مهارة اتصال العيون في المواقف المختلفة التي تتعرض لها، وحدد أيضـــاً أي المواقف التي تجد فيها صعوبة لتمارسها.

الأدوات: ورقة، قلم، سبورة، طباشير.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الجلسة التاسعة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب المطروح سابقاً.
- التعرف على مهارة (المحادثة).
- تعيين الواجب البيتي الجديد.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الهدف (١):

- أن تقل حدة التوتر لدى أعضاء الجماعة الإرشادية.
- أن يتحدث الأعضاء عن خبراتهم المتعلقة باتمام الواجب البيتي السابق بحرية.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء وتسألهم عن أحوالهم وتثير جواً من المرح.
- تطلب الباحثة من الأعضاء تقديم عرضاً مختصراً حول ملاحظاتهم الشخصية في مجال إنجاز الواجب البيتي السابق.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء معنى ومكونات مهارة المحادثة.
- أن يسلك الأعضاء على نحو ما تمليه عليهم مهارة المحادثة خلال الجلسة الإرشادية الراهنة.

الإجراءات:

توضح الباحثة معنى ومكونات مهارة المحادثة، فتقول: تعد مهارة المحادثة من المهارات الاجتماعية الهامة جداً لتكوين اتصال فعال في العلاقات مع الأشخاص الآخرين المتعددة والتي نواجها يومياً. فإذا لم نتمكن من إتقانها فإننا سنعاني من سوء تفاهم وفشل في تكوين علاقات ناجحة أسوة بغيرها من المهارات الاجتماعية المطروحة في هذا البرنامج.

وتحتاج هذه المهارة منا إلى أن نكون مستمعون جيدون، وأن نكون استجابيون بمعنى أن نظهر للطرف الآخر في التفاعل أننا مهتمون به ونحافظ على اتصال عيون أثناء الاتصال معه.

فعلى سبيل المثال:

إذا أخبرك أحدهم: أن الدنيا صعبة.... فبماذا ستجيب عليه؟ هنا تأخذ الباحثة إجابات الأعضاء على هذا الموقف وتعلق على ذلك ثم تقدم الإجابة الصحيحة، وهي مثلاً أنت تشعر بمرارة الدنيا، أو ما الصعوبة التي تجدها فيها؟ هذه الإجابة تدل على التعاطف والفهم الواضح للطرف الآخر مما يجعل الطرف الآخر يرغب في تكرار الاتصال معك وعدم قطعه.

عليك أن تضع الاتجاه التالي أمامك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إذا كنا مستجيبين، فإن الطرف الآخر سيجامل.

وعلينا أيضاً أن نبدأ المحادثة مع شخص آخر عن طريق طرح تساؤل، تقديم اقتراح، أو مدحه على شيء أنجزه. وكذلك يجب أن لا نتحدث باللهجة العامية أثناء تفاعلنا مع المدير مثلاً أو أصحاب السلطة، أما مع الأصدقاء المقربين فيمكننا استخدام العامية، وأيضاً علينا الانتباه لعدم كشف ذاتنا الخاصة بشكل كبير أمام كل الناس.

ونحتاج ضمن هذه المهارة أن نتعلم كيفية عمل مواعيد مع الناس، والحفاظ على استمرارية المحادثة خلالها، فقد أن تسأل صديق لك عبر الهاتف عن موعد ما لتقابله.

وبعدها تطلب الباحثة من الأعضاء أن يقدموا بعض الاقتراحات لذلك، وثم تقدم التعليقات عليها بالاشتراك مع الأعضاء.

ثم تطلب الباحثة من الأعضاء نمذجة بعض السلوكات الخاطئة في مهارة المحادثة التي يقومون فيها عادة. وبعدها ثم تقديم التغذية الراجعة على ذلك.

ثم تقوم لباحثة بنمذجة الطرق السليمة لمهارة المحادثة مزودة بالتعليمات اللازمة لإتقانها أمام ومع الأعضاء، وإتاحة المجال للتغذية الراجعة المشتركة والتعزيز على أداء المهارة المناسبة.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ٣٥ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجب البيتي المطلوب إنجازه خلال الجلسة التالية.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من أحد الأعضاء ان يلخص أهم ما دار خلال الجلسة وثم تثني عليه.
- تقترح الباحثة الواجب البيتي المطلوب اتمامه للمرة القادمة وتوضحه على السبورة على الشكل التالي:

الاسم: ..... **التاريخ :**.....

الصف: .....

الواجب: .....

طريقة الانجاز

تاريخ الانتهاء: .....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- وتطلب من الأعضاء كتابته على ورقة خارجية، ثم تفتح المجال لـــي استفســـار حولـــه وبعدها تطلب منه أحدهم إعادة ذكر ما المطلوب.
- تشكر الباحثة الأعضاء على حضورهم وتودعهم.

الواجب البيتي (٩):

اشترك في محادثة قصيرة مع شخص ما ضمن المواقف التاليـــة، بحيـــث تســـتخدم خلالها المكونات المتعلقة بمهارة المحادثة حسبما تدربت عليها خلال الجلسة الإرشادية.

- أنت في مطعم، وليس هناك طاولات فارغة، لذا جلست إلى جانب شخص آخر لا تعرفه، وأنت تحدثت معه وقلت: ..... وهو أجاب:.....

وأنت استجبت :.....

- ابدأ محادثة مع شخص غريب كأن تسأله على الأقل سؤالين مفتوحين.
- اتصل هاتفياً مع أحد الأصدقاء لتقابله (عمل موعد).

الأدوات: ورقة، قلم، طبشور، سبورة.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الجلسة العاشرة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي السابق.
- التعرف على مهارة التخلص من اللزمات الحركية مثل فرك اليدين، هز القدمين، اللعـــب بالشعر والأذن.
- تعيين واجب بيتي للجلسة القادمة.

الهدف (١):

- أن يزيد انفتاح الأعضاء وكشفهم لذاتهم.
- أن يصف الأعضاء أوجه الصعوبة والسهولة في إنجاز الواجب البيتي المطروح سابقاً.
- أن يزيد إحساس الأعضاء بالتشابه فيما يتعلق بخبراتهم في انجاز الواجب البيتي السابق.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالاعضاء وتشكرهم على حضورهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- تسأل الباحثة عن الواجب السابق وتفتح مجالاً للنقاش حوله مع تقديم التعزيز والتغذية الراجعة .

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢):

- أن يميز الأعضاء معنى مهارة التخلص من اللزمات الحركية.
- أن يميز الأعضاء كيفية أداء هذه المهارة.

الإجراءات:

- توضح الباحثة معنى مهارة التخلص من اللزمات الحركية وتقول: عادة ما يصاحب الفرد الخجول و/أو المكتئب حركات معينة أثناء جلوسه لوحده، وأيضاً أثناء وجوده مع الآخرين، وهذه اللزمات مثل فرك اليدين، نقر القدمين، اللعب بالشعر، اللعب بالأذن وغيرها عادة لا يكون الفرد واعياً بها، وقد تكون نتيجة لوعيه الزائد بنفسه.

إلا أن بالإمكان التخلص من هذه العادات عن طريق زيادة وعينا بها وقد نستعين بالآخرين ليساعدونا في ذلك.

ثم تطلب الباحثة من الأعضاء ذكر بعض تلك اللزمات التي يمارسونها بشكل غير مقصود/ غير واع، وأيضاً تشير الباحثة إلى تلك اللزامات عندما تظهر من أعضاء الجماعة الإرشادية بشكل ودي وغير تقيمي.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ٢٥ دقيقة.

الهدف (٣):

- أن يميز الأعضاء الواجب البيتي المطلوب للجلسة القادمة.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من أحد الأعضاء أن يلخص أهم ما حصل في الجلسة ثم تثنى عليه.
- تقدم الباحثة الواجب التالي وتوضحه وتكتبه على السبورة على النحو التالي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاسم: ..... التاريخ :.....

الصف: .....

الواجب: .....

طريقة الانجاز

تاريخ الانتهاء:.....

وتطلب من الأعضاء كتابته على ورقة، وتسمع أي استفسار من جانبهم حوله وتؤكد على إحضاره للمرة القادمة.

- تشكر الباحثة الأعضاء لحسن استماعهم والتزامهم، ثم تودعهم.

الواجب البيتي (١١):

راقب حركاتك في المواقف المختلفة، واطلب من أحد أفراد أسرتك أو صديق لينبهك عندما تقوم بها، ثم توقف عن ممارستها بشكل تدريجي.

الأدوات: ورقة، قلم، سبورة، طباشير.

الوقت: ١٠ دقائق.

الجلسة الحادية عشرة:

يتم خلالها:

- مناقشة الواجب البيتي المطروح خلال الجلسة السابقة.
- تقدم الباحثة تلخيصا للبرنامج الإرشادي الراهن وتفتح المجال للمشاركة بردود أفعال الأعضاء عليه وحول خبراتهم ومدى تحسنهم من خلاله، مع مراعاة تقديم التغذية الراجعة.
- فتح باب المناقشة لأي تساؤل في مجال المهارات والتحدث حول خبراتهم ومدى تحسنهم.
- إعلام الأعضاء بانتهاء الجلسات الإرشادية في البرنامج المطبق.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الهدف (١):

- أن تقل حدة التوتر لدى أعضاء الجماعة الإرشادية.
- أن يتحدث الأعضاء حول خبراتهم في مجال إتمام الواجب البيتي المطروح سابقاً.
- أن تزيد قدرة الأعضاء على الكشف الذاتي.

الإجراءات:

- ترحب الباحثة بالأعضاء وتشكرهم على حضورهم.
- تسأل الباحثة عن الواجب السابق وتثني على من أتمه وتفتح باب الحوار المفتوح للمناقشة حوله مع تقديم التغذية الراجعة اللازمة.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ١٥ دقيقة.

الهدف (٢) :

- أن يذكر الأعضاء ردود أفعالهم حول فعالية البرنامج الإرشادي الراهن.
- أن يذكر الأعضاء مدى قدرتهم على التحسن.
- أن يميز الأعضاء أن البرنامج الإرشادي قد انتهى.

الإجراءات:

- تطلب الباحثة من الأعضاء التحدث عما استفادوا منه خلال الجلسات السابقة وابـــداء أي ملاحظات وتعليقات يرغبون فيها.
- تقدم الباحثة التعزيز والتغذية الراجعة للأعضاء حول سلوكاتهم السليمة داخل الجماعة.
- تفتح الباحثة المجال أمام الأعضاء للحدث حول خبراتهم التي مروا بـــها خـــلال جميـــع الجلسات السابقة.

الأدوات: لا شيء.

الوقت: ٣٠ دقيقة.

وفي النهاية تشكر الباحثة الأعضاء على التزامهم بجلسات الجماعة وحسن حضورهـــم واستماعهم وتتمنى لهم التوفيق. وتخبرهم أن البرنامج قد تم على أحسن وجه.

وثم تودعهم،،،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ورقة تعاقد إرشادي

أنا الموقع أدناه....

أتعهد بالالتزام بمعايير الجماعة الإرشادية، وبحضور الجلسات الإرشادية حسب موعد ومكان انعقادها، وأن التزم في النظام والاحترام المتبادل والمشاركة وتقديم وتلقي التغذية الراجعة البناءة حول ما يطرح وما يمارس خلال الجلسات الإرشادية، وأن أقوم باداء ما يطلب من واجبات وأنشطة خلال وبعد الجلسات، وأن أعمل كل ما بوسعي لتحسين نفسي، وممارسة المهارات الاجتماعية المطروحة ضمن هذا البرنامج وهي:

١- التحكم بالأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية في محاولة لتحسين سلوك الفرد الاجتماعي.

٢- تقبل النقد البنّاء

٣- تحديد المشاعر (السالبة والإيجابية) والتعبير عنها بطريقة بنّاءة.

٤- الإصغاء.

٥- المحافظة على اتصال العيون أثناء التفاعلات الاجتماعية.

٦- المحادثة.

٧- التخلص من اللزمات الحركية مثل هز القدمين، فرك اليدين، اللعب بالشعر وبالأذن.

كما أتعهد بتقديم الدعم النفسي اللازم لزملائي في الجماعة الإرشادية، والسعي إلى تحقيق أهداف البرنامج المنعقد حالياً وهو ممارسة المهارات الاجتماعية المطروحة ضمن البرنامج الإرشادي وذلك أثناء وبعد الجلسات الإرشادية في إطار السعي نحو تقليل حدة مشكلتي الاكتئاب والخجل قدر الإمكان .

توقيع الباحثة : _____

توقيع الأعضاء: _____

_____

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

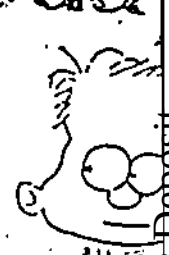
How Are You Feeling Toda

EXHAUSTED تعب

CONFUSED مرتبك

ECSTATIC منتشي

GUILTY مذنب

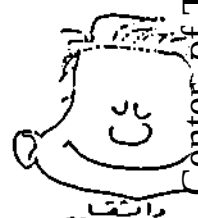

SUSPICIOUS شاك

ANGRY غضبان

HYSTERICAL هيستيري

FRUSTRATED محبط

SAD حزين

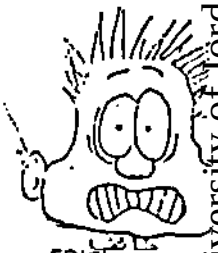

CONFIDENT واثق

EMBARRASSED

HAPPY سعيد

MISCHIEVOUS مشاكس

DISGUSTED قرفان


FRIGHTENED خائف

ENRAGED ساخط

ASHAMED خجلان

CAUTIOUS حذر

SMUG أنيق

DEPRESSED مكتئب

OVERWHELMED مقهور

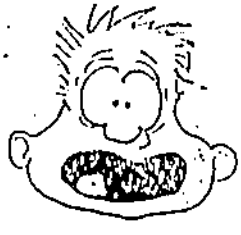
HOPEFUL متفائل

LONELY وحيد

LOVESTRICK مقطوع الحب

JEALOUS غيور

BORED ضجران

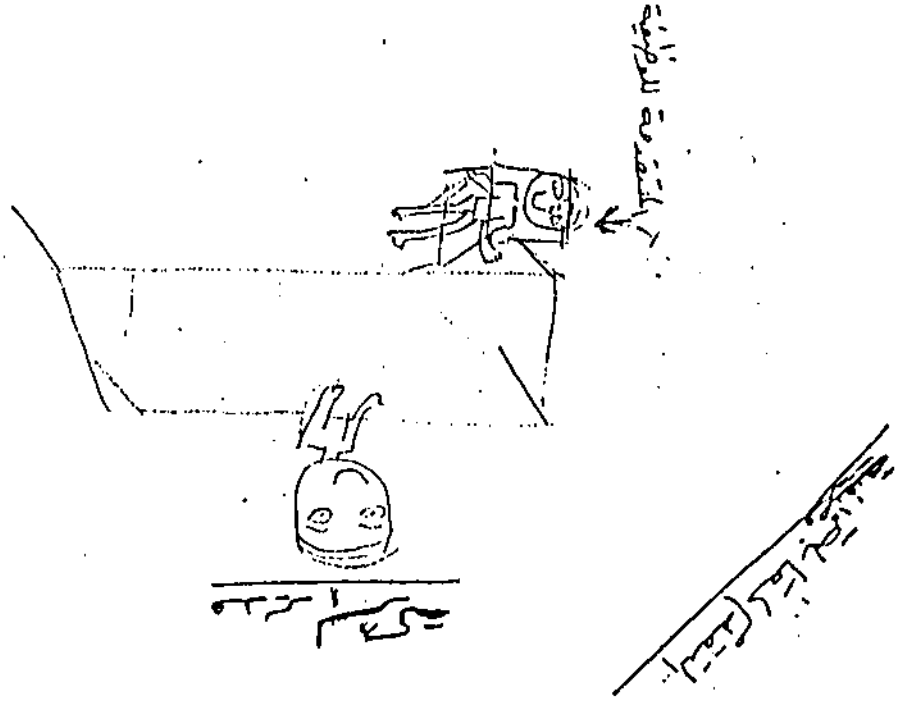

SURPRISED تفاجئ

ANXIOUS قلق

SHOCKED مصدوم

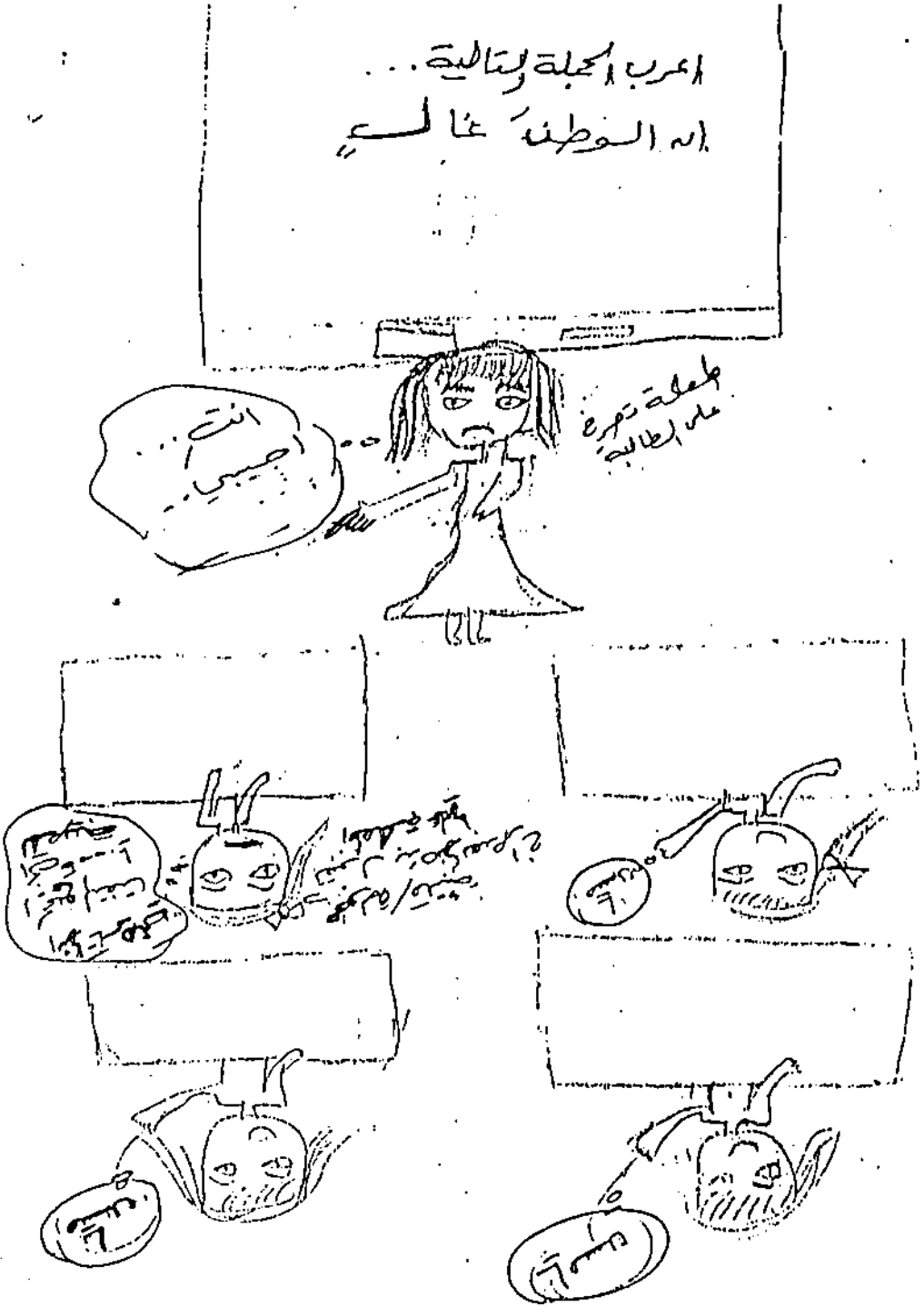
SHY خجول

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit



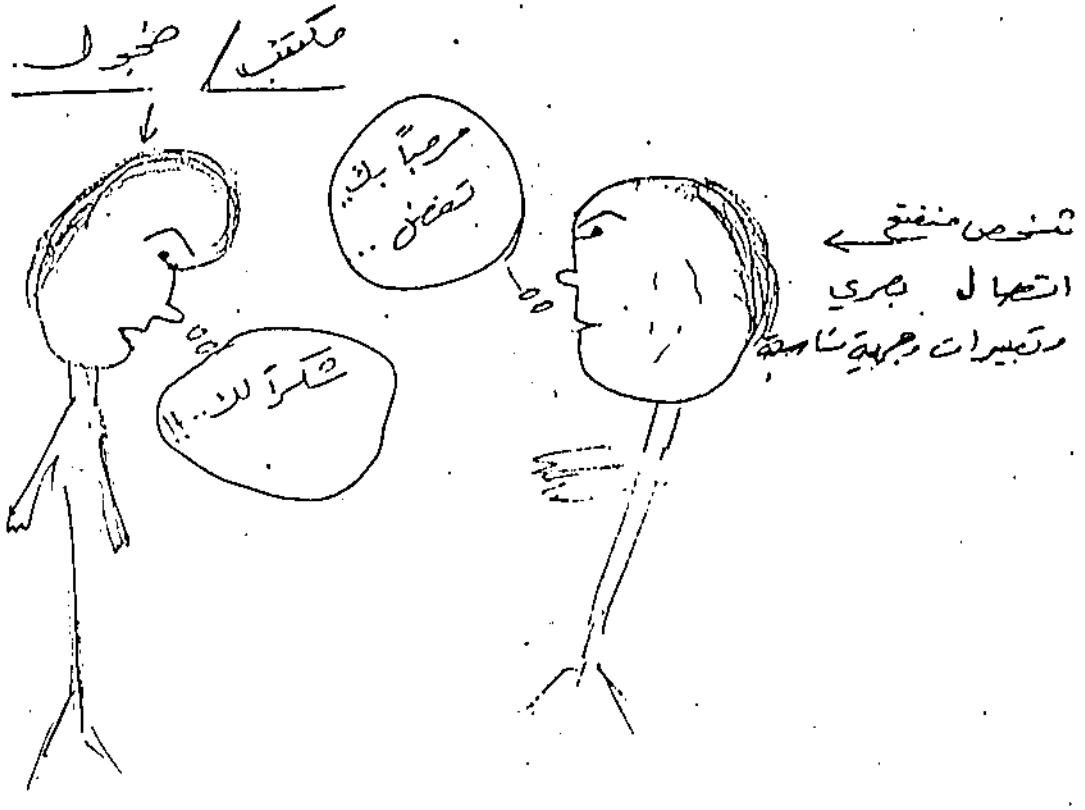
All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

"الجلسة الخامسة"



All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجلسة الثامنة



All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

The Efficiency of A Counseling Program for Training on Social skills in Treating Shyness and Depression Among Adolescents

By

Miriam Awwad Ayub Al - Ziadat

Supervisor

Dr. Mousa Jibril

This study aimed at investigating the efficiency of a counseling program for training on social skills in treating Shyness and Depression among a sample of thirty female adolescents. To achieve the purpose of this study, the shyness scale was used as a pre, post and follow -up scale. A checklist of describing feeling was also used as a pre, post and follow-up scale to measure the degree of the feeling of depression among the subjects of the study.

The subjects of the study were randomly divided into two groups (experimental, Control). The experimental group, was subjected to the counseling program which consists of eleven sessions over a period of a little more than two months(Feb./25th /2001- April/28th /2001), while the control group, wasn't subjected to any counseling program of any sort. Therefore, the counseling program was an independent variable, while the performance of the subject of the study was a dependent variable.

On the bases of using Analysis of Covariance in this study, the results showed that:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

There was statistically significant difference ($\alpha = 0.05$) in the level of shyness and depression between the two groups in favor of the experimental group. Which means that the counseling program for training on social skills was so effective in reducing the level of shyness and depression among adolescents.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit