فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي
في الحد من الهروب المدرسي بالمرحلة الإعدادية

إعداد

د/ محمد محجوب أحمد

دكتوراه في علم النفس الإرشادي – جامعة القاهرة

فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في الحد من الهروب المدرسي بالمرحلة الإعدادية

د/ محمد محجوب أحمد*

مقدمـة:

تعد مرحلة المراهقة من أخطر المراحل التى يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التى تتسم بالتجدد المستمر، والترقى فى معارج الصعود نحو الكمال الإنسانى الرشيد، ومكمن الخطر فى هذه المرحلة التى تنتقل بالإنسان من الطفولة إلى الرشد، هى التغيرات فى مظاهر النمو المختلفة (الجسمية والفسيولوجية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والدينية والخلقية)، ولما يتعرض الإنسان فيها إلى مشكلات سلوكية متنوعة وصراعات متعددة، داخلية وخارجية.

وتعد مشكلة الهروب المدرسي في المرحلة الإعدادية، من المشكلات السلوكية المدرسية التي تحدث في مرحلة المراهقة، والتي تتطلب حلاً جذرياً يرتبط بالواقع وظروف المجتمع، ولهذه المشكلة دوافع متعددة منها ما يتصل بالمنزل أو البيئة المحلية والاجتماعية أو البيئة المدرسية أو ما يتصل بالتلميذ نفسه وحاجاته النفسية ومتغيرات شخصيته، وطريقة تفكيره، واعتقاداته عن المدرسة وأهميتها والتعليم وفائدته للفرد والمجتمع.

وقد شغلت مشكلة الهروب المدرسي المشتغلين في مجال التربية من المعلمين، والنظار، والمدراء، والآباء للوصول إلى حل مناسب، إلا أن هذه الحلول تتمثل في نشر القواعد المدرسية المتسلطة أو استخدام العقاب البدني وإخطار الوالدين، ومع كل هذه الإجراءات ما زالت المشكلة قائمة.

والهروب المدرسي نوع من أنواع الانسحاب الذي يدل على عدم قدرة التلميذ علي فهم ذاته وقدراته ووجود مشكلات تتعلق بمتغيرات شخصية التلميذ فقد يعاني من الانطوائية والخجل، والاتجاهات السلبية نحو المدرسة.

ويعتبر الهروب من المدرسة وعدم الانتظام فيها من المشكلات السلوكية الهامة للتلاميذ والتي تؤثر على نجاح العملية التعليمية والتي تؤدى إلى الانحراف

* **د/ محمد محجوب أحمد:** دكتوراه في علم النفس الإرشادي – جامعة القاهرة.

والتسرب وفقدان التلاميذ لمستقبلهم التعليمي (رئاسة الجمهورية – المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٧:٢١).

ويعد الهروب من المدرسة مشكلة اجتماعية بالدرجة الأولى وهي تمثل سلوكاً مرفوضاً من قبل الأسرة ممثلة في الوالدين والمدرسة في إدارتها ومدرسيها، وقد يتخذ سلوك الهروب من المدرسة أشكالاً مختلفة مثل الهروب الفردي أو الهروب الجماعي (الصفتى وآخرون ٢٠٠٠، ٨).

ويعتبر منسي (١٩٩٠:٣٠٣) أن ظاهرة الهروب المدرسي من الظواهر النفسية والتربوية التي تؤدى إلى اضطراب الدراسة وتأثر العملية التعليمية تأثيراً سلبياً، هذا بالإضافة إلى أن هذه الظاهرة تعتبر مؤشراً لقصور النظام التعليمي في المدارس وسوء الإدارة المدرسية وعجز المدرسين عن التدريس الفعال علاوةً على ضعف إمكانيات البيئة المدرسية.

ويتفق نيل Neil (١٩٧٩) وبلوك وآخرون Block et al (١٩٧٨) على أن الهروب المدرسي من أكثر الأمور التي ترهق مديري المدارس بأمريكا وأن نسبة الهروب في المدارس الأمريكية قد تجاوزت ٥% في السنوات الأخيرة، كما وصل متوسط الهروب من المدارس في بعض السنوات إلى ١٨.٣% في مدينة نيويورك، وفى مدينة الستيوى ٤٧% وفى ولاية كوينتكات ٢٥%.

ويشير هوكنز وهرنكونل Hawkins & Herrenkonl(٢٠٠٣) أن مشكلة الهروب المدرسي إحدى المشكلات السلوكية التي تختلف من مجمع لآخر ومن بلد لآخر، ويرجع ذلك إلى اختلاف الثقافة وعوامل أخرى وتظهر هذه المشكلة في فترة المراهقة المبكرة، وتتمثل في قيام التلاميذ بترك المدرسة أو الغياب عنها ومظاهر من العنف وسلوكيات غير طبيعية أخرى.

ونستطيع أن نتصور خطورة مشكلة الهروب المدرسي وتأثيرها على مستوى التعليم وارتفاع نسبة الأميين وخاصة إذا علمنا أن نسبة الهروب من المرحلة الإعدادية والثانوية بلغت ٤١% (عبد الله، ١٩٨٥: ١١٣).

وتبدو هذه الظاهرة في جمهورية مصر العربية أكثر وضوحاً في بعض قري الريف المصري وإن كان هناك محاولات للقضاء عليها إلا أنها مازالت تمثل مشكلة من المشكلات التربوية التي تواجه المدرسة والعملية التعليمية ومشكلة سلوكية يعاني منها بعض الآباء والأمهات والتلاميذ، وتعود المشكلة لتداخل العديد من الأسباب منها المستوي الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والمادي والشخصي والنفسي.

كما أن مشكلة الهروب المدرسي تعد من المشكلات السلوكية التي لها تأثير قوي على بنية المجتمع وسلامته من الناحية النفسية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية أيضاً، وقد رصد الباحث مجموعة من الدراسات تناولت ظاهرة الهروب المدرسي من اتجاهات عدة ومع متغيرات متعددة منها دراسة بربرلي Brearly , M (٢٠٠١)، والتي أشارت إلى تحسن اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة بنسبة ٨١% بعد تعرض هؤلاء التلاميذ لبرنامج إرشادي سلوكي يهدف إلى خفض الاتجاه السلبي نحو المدرسة، ودراسة سكوت براين Scott Brian, S (٢٠٠٢) والتي أشارت إلى فاعلية التدخل بالإرشاد الجماعي مع الطلبة العدوانيين في تعديل الاتجاهات السلبية نحو المدرسة، ودراسة نيكولاس أندرو Nicholas,A (٢٠٠١) والتي أكدت على أهمية تنظيم وقت الجدول المدرسي والفصل الدراسي للحد من ظاهرة الهروب المدرسي، ودراسة عبد القوي (٢٠٠٠) والتي أشارت إلى فاعلية العلاج المعرفي في خدمة الفرد في مواجهة مشكلة التسرب الدراسي لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، وبناء علي ما سبق أراد الباحث في محاولة علمية جادة استخدام إحدى المداخل العلاجية القوية في مجال علم النفس الإرشادي والعلاج النفسي للحد من ظاهرة الهروب المدرسي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في الريف المصري وهو العلاج العقلاني الانفعالي.

مشكلة الدراسة:

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من وجود الباحث كأحد معلمي المدرسة الإعدادية في بعض المدارس الإعدادية بالريف المصري لفترة طويلة، لاحظ الباحث تكرار غياب بعض التلاميذ والهروب من المدرسة بشكل واضح ومتكرر.

كما أن مشكلة الهروب المدرسي من المشكلات التى شغلت المشتغلين في مجال التربية من المعلمين والنظار والمديرين والآباء للوصول إلى حل مناسب إلا أن هذه الحلول التي تسعي إليها إدارة المدرسة تتمثل في نشر القواعد المدرسية المتسلطة أو استخدام العقاب البدني وإخطار الوالدين ومع هذه الإجراءات ما زالت المشكلة قائمة، ومشكلة الهروب المدرسي هي نوع من أنواع الانسحاب الذي يدل علي عدم قدرة التلميذ علي فهم ذاته وقدراته ووجود مشكلات تتعلق بمتغيرات شخصية التلميذ فقد يعاني من الانطوائية والخجل، والاتجاهات السلبية نحو المدرسة.

ومن خلال اطلاع الباحث علي أدبيات علم النفس والإرشاد النفسي لم يعثر الباحث علي دراسة استفادت من العلاج العقلاني الانفعالي في الحد من ظاهرة الهروب المدرسي في المرحلة الإعدادية وبالأخص في الريف المصري، فمعظم الدراسات تناولت الظاهرة من جوانب مغايرة مثل دراسة سليمان وأحمد (٢٠٠١) والتي هدفت الدراسة إلى تعرف ظاهرة الغياب من المدرسة الثانوية سواءً أكان الغياب بعذر أم بدون عذر، وتعرف أهم الأسباب من وجهة نظر المعلمين والطلاب والموجهين، ودراسة هافزي Havsy ,L (٢٠٠٤) وقد هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج لتحسين بعض المتغيرات وهي (المناخ المدرسي، الشعور بالانتماء، مواجهة المشكلات المدرسية، المساندة الأسرية للتعلم) وأثره على تقليل الغياب من المدرسة، ودراسة حسين (٢٠٠٨) هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين الهروب المدرسي وبعض سمات الشخصية (الميول الاجتماعية – تحمل المسئولية – الاستقلال – الدافعية للإنجاز – السلوك التوكيدي– الصورة الإيجابية للذات – السيطرة – العدوانية – العصابية)، ودراسة كولينز Collins , J (٢٠١٠) والتي هدفت إلى معرفة العوامل التي أدت إلى الهروب المدرسي كما يراها المعلمون وكما يعيشها طلاب المدارس الثانوية في الحضر بمدينة ألاباما فيما بين عامي (٢٠٠٤: ٢٠٠٨)، وقد صاغ الباحث مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١– ما أسباب ظاهرة الهروب المدرسي في المدارس الإعدادية في الريف المصري؟

٢– ما مكونات البرنامج العلاجي العقلاني الانفعالي المستخدم في الدراسة؟

٣– ما فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في الحد من ظاهرة الهروب المدرسي في المرحلة الإعدادية في الريف المصري؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف أبعاد مشكلة الهروب المدرسي في المرحلة الإعدادية والتحقق من مدي فاعلية برنامج علاجي عقلاني انفعالي للتخفيف من مشكلة الهروب من المدرسة.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الموضوع الذي تتناوله وهو التحقق من فاعلية برنامج علاجي عقلاني انفعالي لعلاج ظاهرة الهروب المدرسي في المدرسة الإعدادية، وتتضح أهمية الدراسة التطبيقية في النقاط الآتية:

١-تصميم برنامج علاجي عقلاني انفعالي للتخفيف من مشكلة الهروب من المدرسة في المرحلة الإعدادية.
٢-التحقق من فاعلية برنامج علاجي عقلاني انفعالي لتلاميذ المرحلة الإعدادية لحل مشكلة الهروب المدرسي.

مصطلحات الدراسة:

- **الهروب المدرسي** :Truancy

يشير محمد (٢٠١٠) إلى الهروب المدرسي أنه "تكرار خروج الطالب أثناء اليوم الدراسي بدون إذن أو عذر غير مقبول من إدارة المدرسة"، وبالتالي فإن ظاهرة الهروب المدرسي هي "تغيب التلميذ في مادة أو مادتين دراسيتين أو أكثر بدون عذر مقبول من المدرسة على أن يكون ذلك مرتين أو أكثر في الأسبوع مع عدم علم الوالدين بالغياب، ويكون ذلك مثبت في سجلات الغياب بالمدرسة".

- **البرنامج العلاجي:** Therapy Program

ويقصد به في هذه الدراسة أنه "برنامج مخطط ومنظم وفق نظرية العلاج العقلاني الانفعالي لألبرت أليس ومحدد بجدول زمني محدد في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً، كما يتضمن مجموعة من الخبرات لجميع التلاميذ عينة الدراسة بغرض الحد من ظاهرة الهروب المدرسي".

محددات الدراسة: تتمثل محددات الدراسة الحالية في المحددات التالية:

أولاً- المحددات الموضوعية:

فاعلية برنامج علاجي عقلاني انفعالي في الحد من ظاهرة الهروب المدرسي في المرحلة الإعدادية في الريف المصري.

ثانياً -المحددات البشرية:

شملت عينة الدراسة من ١٥ طالباً وطالبةً من المدارس الإعدادية تراوحت أعمارهم ما بين (١٢-١٥) سنوات، وهي مجموعة واحدة يتم تطبيق القياس القبلي عليها قبل تطبيق البرنامج، ثم يتم تطبيق القياس البعدي عليها بعد تطبيق البرنامج.

ثالثاً- المحددات المكانية:

تم اختيار عينة الدراسة من المدارس الإعدادية في قري محافظة الجيزة، إدارة منشأة القناطر التعليمية، مدرسة الصفا والمروة الإعدادية.

رابعاً- المحددات الزمانية:

طبقت الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٥- ٢٠١٦ ميلادي في الفصل الدراسي الثاني.

الإطار النظري للدراسة:

١- مفهوم الهروب المدرسي Truancy:

تعرف الحسيني (١٩٨٥: ٢٢) الهروب المدرسي على أنه" تغيب التلميذ فترة من الزمن عن اليوم الدراسي" وقد يأخذ أشكال منها: الغياب أيام متقطعة خلال العام الدراسي، أو لعدد من الأيام المتصلة خلال فترات متقطعة من السنة، الغياب أيام معينة من السنة، الغياب أيام معينة من الأسبوع، الغياب في حصص مواد معينة، الغياب لأسباب معينة مثل: المرض، أو الغياب لعذر أسري، ويعرف بدوي (١٩٨٦) الهروب المدرسي على أنه " تغيب الطفل عمداً عن المدرسة بغير إذن من المدرسة ومن أولياء أمورهم"، وتعرفه أمين (١٩٩٤) أنه انقطاع، أو تغيب التلميذ عن المدرسة لمدة عشرة أيام متصلة، أو الغياب عشرة، أيام متقطعة، أو الغياب في أيام معينة من الأسبوع أو في حصص معينة بدون عذر مقبول، كما يشير مصطلح المتهرب Truant إلى "التلميذ المتغيب عن المدرسة بغير إذن" (البعلبكي، ١٩٩٣)، ويعرف زهران (٢٠٠٠) الهروب المدرسي على أنه " التغيب عن المدرسية بغير عذر أو إذن"، ويشير محمد (٢٠١٠) إلى الهروب المدرسي أنه " تكرار خروج الطالب أثناء اليوم الدراسي بدون أذن أو عذر غير مقبول من إدارة المدرسة".

ويعرف الباحث ظاهرة الهروب المدرسي بأنها " تغيب التلميذ في مادة أو مادتين دراسيتين أو أكثر بدون عذر مقبول من المدرسة على أن يكون ذلك مرتين أو أكثر في الأسبوع مع عدم علم الوالدين بالغياب، ويكون ذلك مثبت في سجلات الغياب بالمدرسة".

٢-أسباب وعوامل الهروب المدرسي:

يكاد لا يخلو مجال العمل المدرسي من السلبيات والمشكلات، ويعتبر ارتفاع نسبة الغياب وعدم الانتظام، وهروب التلاميذ من المدرسة، وخاصة تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من المشاكل التي يعاني منها القائمون على العملية التعليمية، وأولياء الأمور.

ويعتبر هروب التلاميذ من المدرسة من المشكلات السلوكية التي تعتبر من المشكلات المدرسية التي تتطلب حلاً جذرياً يرتبط بالواقع، وظروف المجتمع.

وتشير بعض الدراسات إلى انتشار ظاهرة الهروب من المدرسة الإعدادية (الحلقة الثانية من التعليم الأساسي)، ومن المدرسة الثانوية، في حين تقل نسبتها بالمرحلة الابتدائية.

وهناك عوامل كثيرة تدفع التلاميذ إلى الهروب من المدرسة منها:

(١) عوامل أسرية:

ترجع إلى الأسرة وإلى الوالدين، حيث إن الهروب المدرسي إحدى المشكلات السلوكية التي ترجع إلى تدنى المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وفقد الوالدين للخبرة اللازمة لتربية الأبناء، وعدم معرفتهم لخصائص مراحل النمو لدى الأطفال (Observer , 2006 :٢)، ويؤكد سيوكس Sioux (٢٠٠٨) على أن عدم متابعة الوالدين للتلميذ، وتعرف أصدقائه هي السبب الرئيس لهذه المشكلة، ويعتبر أبو حميدان (٢٠٠١) أن ترك التلميذ دون عناية مباشرة وتوجيه مستمر مع عدم توفير المتابعة أو التعليق المناسب على سلوكه من الوالدين هو السبب.

٢- عوامل مدرسية:

وتتمثل في النظام المدرسي وأثره على التلميذ، فقد يكون النظام صارما يعتمد على العنف والقسوة وتوقيع العقاب كوسيلة علاجية، مما يتسبب عنه الهروب من المدرسة، ويوضح السرطاوي وآخرون (٢٠٠٩) أن أهم أسباب الهروب هو: كراهية التلاميذ للمدرسة، وعدم وجود ما يحفزهم بداخلها مع وجود الأشياء الجذابة خارج المدرسة مثل: الفيديو والمجلات، وغياب الرقابة المدرسية، ويجمل الباحث العوامل المدرسية في النقاط التالية:

١. عدم وجود وسائل التشويق في التدريس، والمعاملة السيئة لبعض المدرسين للتلاميذ، والتمييز بين التلاميذ في المعاملة، وعدم احترام التلميذ، علاوة على كثرة المواد الدراسية.
٢. سوء حالة المباني والأثاث المدرسية والأدوات، وقصور الأنشطة المدرسية وانعدامها، وعدم معالجة الهروب بصورة جدية ومنتظمة، وعدم تفعيل دور الأخصائي الاجتماعي وعدم وجود أخصائي نفسي في المدرسة الإعدادية.
٣. الخوف من العقاب البدني وقسوة بعض المعلمين، وتكدس التلاميذ، وكثرة الواجبات المدرسية.

٣- عوامل مرتبطة بالتلميذ:

يواجه الكثير من التلاميذ صعوبات أسرية ومدرسية ولكنها لا تؤدى دائماً إلى هروب التلاميذ من المدرسة فكثير من التلاميذ يستطيع التعامل والتكيف مع هذه الصعوبات ولذلك فإن التلاميذ الذين يهربون من المدرسية يكون لديهم عوامل مرتبطة بشخصياتهم، ويرى سعفان ومحمود (٢٠٠٢) أن أهم أسباب الهروب المدرسي أن التلميذ لم يتدرب على تحمل المسئولية، وبالتالي لم يأخذ الحياة مأخذ الجد، وقد يكون نمط التلميذ هو اللامبالي المعزول عن الأسرة أو المتمارض أو المدلل، أو قد يعاني التلميذ من اضطراب فوبيا المدرسة أي الخوف المرضى من المدرسة، ومن عوامل الهروب المدرسي المرتبطة بالتلميذ:

أ- عدم وجود رغبة لدى التلاميذ في الاشتراك في الأنشطة المدرسية المتوفرة مما يسبب مشكلات سلوكية من قبل هؤلاء التلاميذ.

ب- عدم قدرة التلاميذ على متابعة أداء الواجبات المدرسية.

ج- انخفاض تطلعات التلاميذ وفقدان الرغبة لديهم بالنسبة للدراسة كما أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة في التكيف والتوافق الشخصي.

د- كراهية التلميذ لإحدى المواد لصعوبتها وعدم القدرة على استيعابها.

هـ- ضعف المستوى الأكاديمي وعدم تعود بعض التلاميذ على النظام المدرسي.

٤- عوامل مرتبطة بالأقران:

تزداد أهمية دور الأقران وخاصة في المرحلة الإعدادية حيث يدخل التلميذ في مرحلة المراهقة ويكون شديد التأثر بأقرانه في كل تصرفاتهم، كذلك فإن التلميذ يسعى جاهداً لكي يرضى أصدقائه ويتبع تعليماتهم ولا ينال شخصهم ويثبت ذاته أمامهم، وتتمثل في رفاق السوء الذين يتعرف عليهم ويستهوونه ويجذبونه من الدراسة إلى مجالات اللهو، أو الذهاب إلى السينما أثناء اليوم الدراسي.

ويرى فريدركس وإسكلز Fridricks & Eccles (٢٠٠٥) أن الهروب المدرسي أحد المشكلات السلوكية التي يتعلمها التلاميذ من جماعات الأصدقاء، ويوضح سعفان ومحمود (٢٠٠٢) أن من أهم أسباب الهروب هو خضوع التلاميذ لإغراء زملائه فيفضل دعوة للعب الكرة مرة، أو التجول في الشارع، أو دخول السينما وبتكرار هذه السلوكيات يحدث الهروب المستمر من المدرسة.

وقد أكدت دراسة السرطاوي وآخرون (٢٠٠٩) على أن من أهم أسباب الهروب هو تقليد الأقران والتماشى معهم مع وجود أشياء جذابة خارج المدرسة مثل الفيديو والمجلات مع غياب الرقابة المنزلية، والمدرسية.

- **المنحى المعرفي السلوكي** :Cognitive behavioral therapy

يركز المنحى المعرفي السلوكي في الإرشاد والعلاج النفسي علي دور الأفكار والمعتقدات والمعلومات والتصورات والإدراكات والتفسيرات في انفعالاتنا وسلوكنا، فالمعارف والأفكار المتعلقة بالذات والآخرين والعالم توجه الانفعالات والسلوك، ومن هنا فإن الاضطرابات النفسية مثل الاكتئاب والقلق تعزي في جوهرها إلى أفكار خاطئة أو معارف مشوهة، أو إدراكات محرفة أو غير صحيحة عن الذات والآخرين والعالم والمستقبل، ويبرز في هذا المنحى توجهان نظريان أساسيان هما: الإرشاد العقلاني الانفعالي Rational- emotive counseling لـ "ألبرت إليس" والإرشاد المعرفي السلوكي Cognitive counseling وسوف نقصر عرضنا للإرشاد العقلاني – الانفعالي لأهميته التطبيقية في الإرشاد النفسي المدرسي (عيد، ٢٠٠٥: ٦٣).

دراسات سابقة:

- **دراسة عبد القوى (٢٠٠٠)** هدفت الدراسة إلى اختبار أثر العلاج المعرفي في مواجهة مشكلة التسرب الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، تعديل الأفكار الخاطئة وغير المنطقية المرتبطة بالتعليم والموجودة لدى التلاميذ المتسربين وأولياء أمورهم بأخرى منطقية وصحيحة، وقد شملت عينة الدراسة ١٠ تلاميذ من المرحلة الابتدائية وأولياء أمورهم كمجموعة تجريبية يتم تطبيق عليها قياس قبلي قبل البرنامج وقياس بعدي بعد تطبيق البرنامج، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية:المقابلات بأنواعها (الفردية والجماعية والمشتركة)، الوثائق والسجلات المدرسية وقد أشارت النتائج إلى: إسهام العلاج المعرفي في مواجهة مشكلة التسرب الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أو التخفيف من حدتها، انتظام ٨ تلاميذ من عينة الدراسة من التلاميذ المتسربين في المدرسة.
- دراسة سليمان وأحمد (٢٠٠١) هدفت الدراسة إلى تعرف ظاهرة الغياب من المدرسة الثانوية سواءً أكان الغياب بعذر أم بدون عذر، وتعرف أهم الأسباب من وجهة نظر المعلمين والطلاب والموجهين، وارتباط هذه الظاهرة ببعض المتغيرات،

وقد استخدمت الدراسة استمارة جمع البيانات عن غياب الطلبة في المدرسة الثانوية، استبيان مفتوح عن ظاهرة غياب الطلبة عن المدرسة، استمارة جمع بيانات شخصية لطلاب وطالبات الثانوية العامة، ومقياس أساليب استيعاب المواقف الضاغطة، وشملت عينة الدراسة ١٩٠طالباً وطالبةً من المدارس الحكومية تراوحت أعمارهم ما بين (١٦:١٩) سنة مقيدين في شعب مختلفة و(١٠) من المعلمين والمعلمات في المرحلة الثانوية و(١٥) من موجهي ومديري المدرسة الثانوية وأشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع نسبة الغياب بدون عذر لدي عينة طلاب الثانوية العامة إذا ما قورنت بنسبة الغياب بعذر في جميع شرائح العينة، وارتفاع نسبة الغياب بدون عذر لدي عينة طالبات الثانوية العامة إذا ما قورنت بنسبة الغياب بعذر في جميع شرائح العينة، وأوضحت الدراسة أن أسباب الغياب عن المدرسة لدي طلبة الثانوية العامة تدور حول أربعة محاور (أسباب مرتبطة بالطالب – أسباب مرتبطة بالأسرة – أسباب مرتبطة بالمدرسة – أسباب مرتبطة بالمدرسين).

- دراسة سكوت (٢٠٠٢) Scott, S والتي هدفت الدراسة إلى التحقق من برنامج التدخل بالإرشاد الجماعي لتنمية مفهوم الذات والاتجاه نحو المدرسة للطلبة العدوانين في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، وشملت عينة الدراسة (٢٥) طالباً تم تشخيصهم وعرفوا بالعدوانية والرسوب في المدرسة الثانوية، واستخدمت الدراسة مقياس مفهوم الذات إعداد هاريس بيرز Harris, Piers، ومقياس جودة الحياة المدرسية، وذلك لاستخدامها في القياس القبلي والبعدي لتقييم أثر التدخل بعد انتهاء فترة التدخل وهي (٦) شهور، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج التدخل لمدة أسابيع قليلة والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج، ولكن وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج التدخل لمدة (٦) شهور والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج حيث أظهر المشاركين مفهوم ذات إيجابي، واتجاه موجب نحو المدرسة.
- دراسة هافزي Havsy ,L (٢٠٠٤) هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج لتحسين بعض المتغيرات وهي (المناخ المدرسي، الشعور بالانتماء، مواجهة المشكلات المدرسية، المساندة الأسرية للتعلم) وأثره على تقليل الغياب من المدرسة، وكذلك دراسة الفروق الفردية بين طلاب المرحلة الابتدائية والثانوية في ذلك، واستمر

البرنامج للوقاية من التسرب الدراسي لمدة ٩ أشهر أو يزيد، وتكونت العينة من ٥٦ طالبا من طلاب المدارس الابتدائية والثانوية، وشملت الأدوات على عدة مقاييس تم تطبيقها على الطلاب لتحديد درجاتهم في إدراكهم للمناخ المدرسي، وشعورهم بالانتماء، وقدرتهم على مواجهة المشكلات في المدرسة، والمساندة الأسرية لهم على التعلم، كما قام الباحث بإعداد برنامج يعتمد على خبرات ومهارات لتحسين المناخ المدرسي عن طريق نشاطات صفية تزيد من حب التلاميذ للمدرسة وتحسين شعورهم بالانتماء وكذلك اشراك الوالدين في هذه النشاطات. وتوصلت النتائج إلى أنه من بين متغيرات الدراسة كان المناخ المدرسي والمساندة الأسرية للتعلم منبأ دال إحصائيا عن الحضور لجميع الطلاب، وكذلك عدم وجود فروق فردية بين طلاب المرحلة الابتدائية والثانوية في تلك المتغيرات، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاتجاه نحو المدرسة والانتظام فيها قبل وبعد البرنامج.

-دراسة بيترايدس ,petrides (٢٠٠٤) والتي هدفت إلى تعرف دور الذكاء الانفعالي في الأداء الأكاديمي، والسلوك المنحرف في المدرسة كإهمال الواجبات، والتغيب عن المدرسة، وعدم الالتزام بالأنظمة المدرسية، وقد شملت عينة الدراسة ٦٥٠ طالبا وطالبة متوسط أعمارهم (١٦.٥) سنة في الصف الحادي عشر في سبع مدارس ثانوية بريطانية في مدينة بكنغهام شاير Buckingham shire وكانت نسبه الذكور إلى الإناث ٥٢%: ٤٨% على الترتيب، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية، استبانة سمة الذكاء الانفعالي، استبانة ايزنك للشخصية Eysenck Personality Questionnaire، اختبار الاستدلال الفظي، وقد أشارت نتائج الدراسة عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للذكاء العاطفي على محكات التحصيل المدرسي، والأداء على الاختبارات الأكاديمية التي استخدمت في الدراسة، كما أظهرت وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين تدني مستوى الذكاء الانفعالي وبين السلوكيات المنحرفة، أو غير المقبولة مثل (إهمال الواجبات، والتغيب عن المدرسة، وعدم الالتزام بالأنظمة المدرسية) لدى الطلبة المشاركين في الدراسة.

- دراسة إبراهيم (٢٠٠٤) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف بعض المتغيرات المرتبطة بظاهرة التسرب الدراسي لدى أطفال مرحلة التعليم الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طفل منهم ١٠٠ من المتسربين و١٠٠ من المنتظمين من تلاميذ

المدارس الابتدائية والإعدادية تم اختيارهم بطريقة عشوائية وقد استخدمت الدراسة الأدوات الآتية، اختبار الذكاء المصور، واختبار العصابية ايزنك، واستبانة المناخ الأسري، واستبانة التقبل المدرسي، وقد أشارت النتائج إلى أن الأسرة والمدرسة مسؤولتان عن تسرب التلاميذ من المدرسة، أن التسرب يقع بين البنات عن البنين، وعدم ارتباط المناهج باحتياجات التلاميذ، وسوء توزيع الأنشطة المدرسية، وارتفاع كثافة الفصول، وسوء معاملة المعلمين للتلاميذ، والتفكك الأسري، وانخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وانخفاض مستوى الذكاء هي العوامل المسؤولة عن التسرب من المدرسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد الأطفال المتسربين وغير المتسربين من المدرسة في المناخ الأسري، والتقبل المدرسي، والعصابية، ونسبة الذكاء.

- دراسة جروان وذاكر (٢٠٠٨)، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر برنامج إرشاد جمعي مستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلاب المرحلة المتوسطة في الأردن لدى عينة مؤلفة من ٦٠ من طلبة الصفين: الثامن والتاسع، تم اختيارهم قصديا من بين ٩٥٠ طالبا وطالبة، ملتحقين بمدرستين حكوميتين في مدينة عمان بالأردن، وذلك في ضوء استجاباتهم على مقياسين تم تطويرهما لأغراض الدراسة، هما مقياس السلوكيات العدوانية، ومقياس الاتجاهات السلبية نحو المدرسة، وزعوا عشوائيا إلى مجموعتين متساويتين: ضابطة وتجريبية، ثم طبق البرنامج الإرشادي عليهم، وبعد تحليل بيانات القياسين: القبلي والبعدي باستخدام أساليب الإحصاء الوصفي وتحليل التباين المصاحب أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياسي السلوكيات العدوانية، ومقياس الاتجاهات السلبية نحو المدرسة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف الجنس، بالنسبة إلى السلوكيات العدوانية لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق دالة فيما يتعلق بالاتجاهات السلبية نحو المدرسة، وكذلك لم تظهر فروق ذات دلالة تعزى للتفاعل بين الجنس ونوع المجموعة بالنسبة إلى كل من السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة.
- دراسة حسين (٢٠٠٨) هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين الهروب المدرسي وبعض سمات الشخصية (الميول الاجتماعية- تحمل المسئولية- الاستقلال-

الدافعية للإنجاز– السلوك التوكيدي– الصورة الإيجابية للذات– السيطرة– العدوانية – العصابية)، وإيجاد الفروق بين التلاميذ الذكور المنتظمين والهاربين من المدرسة في السمات محل الدراسة، وإيجاد الفروق بين التلاميذ الإناث المنتظمات والهاربات من المدرسة في السمات محل الدراسة، وإيجاد الفروق بين الذكور الهاربين والإناث الهاربات من المدرسة في السمات محل الدراسة، وشملت عينة الدراسة (٢٠٠) من تلاميذ المرحلة الإعدادية منهم (١٠٠) من المنتظمين موزعين بين الذكور والإناث، و(١٠٠) من الهاربين من المدرسة موزعين بين الذكور والإناث تراوحت أعمارهم ما بين (١١: ١٥) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس الميول والآراء الشخصية إعداد (فايزة يوسف)، استمارة المستوي الاجتماعي الثقافي إعداد (فايزة يوسف)، اختبار الذكاء المصور إعداد أحمد زكي صالح، وأشارت نتائج الدراسة إلى، وجود علاقة بين الهروب المدرسي وسمات الشخصية (الميول الاجتماعية – تحمل المسئولية – الاستقلال – الدافعية للإنجاز – السلوك التوكيدي – الصورة الإيجابية للذات – السيطرة – العدوانية – العصابية)، ووجود فروق بين التلاميذ الذكور المنتظمين والهاربين من المدرسة في السمات محل الدراسة، ووجود فروق بين التلاميذ الإناث المنتظمات والهاربات من المدرسة في السمات محل الدراسة.

- دراسة كولينز Collins , J (٢٠١٠) هدفت إلى معرفة العوامل التي أدت إلى الهروب المدرسي كما يراها المعلمون وكما يعيشها طلاب المدارس الثانوية في الحضر بمدينة ألاباما فيما بين عامي (٢٠٠٤: ٢٠٠٨)، وقد تكونت عينة الدراسة من ٨ طلاب متسربين وخمس مدرسين درسوا لهم فيما بين عامي (٢٠٠٤: ٢٠٠٨)، وقد استخدم الباحث أساليب عديدة منها المقابلات الفردية والجماعية مع الطلاب والمعلمين، وكذلك المكالمات الهاتفية، وقد استخدم الباحث مقياسا للهروب المدرسي للطلاب يتكون من ١٣ عبارة، ومقياس للهروب المدرسي للمعلمين يتكون من ١٤ عبارة، وقد أظهرت النتائج أن الطلاب والمعلمين اتفقوا علي أن من أهم أسباب الهروب من المدرسة هو فشل العلاقات الحميمة داخل المدرسة، وفشل المواد الدراسية في تلبية الاحتياجات النفسية للطلاب، وضعف دور الأخصائيين النفسيين في المدرسة، وقصور الأنشطة المدرسية، وعدم تنوعها، وعدم وجود اتصال بين الأسرة والمدرسة، وأوصت الدراسة بضرورة تضافر الجهود من أولياء الأمور والمعلمين والإدارة لتحقيق بيئة مدرسية أكثر سعادة.

- دراسة محمد (٢٠١٠) هدفت إلى تعرف المناخ المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات السلوكية المدرسية وهي (العدوان- الهروب من المدرسة – الغش في الامتحانات) لدي طلاب المرحلة الثانوية العام والفني من الجنسين، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠٠ طالب وطالبة من طلاب المدارس الثانوية العامة والفنية من الذكور والإناث بمتوسط عمري من ١٥ إلى ١٧ سنة، وقد استخدم الباحث مقياس المناخ المدرسي لطلاب المرحلة الثانوية من إعداد الباحث، ومقياس المشكلات السلوكية المدرسية لطلاب المرحلة الثانوية من إعداد الباحث، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبه بين ابعاد المناخ المدرسي والتي تشمل علاقة الطلاب بزملائهم، وعلاقة الطلاب بالمعلمين، وعلاقة الطلاب بإدارة المدرسة، ومشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية، والتجهيزات والأدوات المدرسية، وبين المشكلات السلوكية المدرسية من عدوان وهروب من المدرسة وغش في الامتحانات.

-دراسة زابلسكي Zabloski , J (٢٠١٠)هدفت إلى تعرف الأسباب الشخصية للهروب من المدرسة لدى عينة من الموهوبين والمتفوقين دراسيا في الريف، والتوصل إلى ما إذا كانت هناك أسباب مشتركة للهروب من المدرسة للموهوبين، حيث لم يقم أحد بسؤالهم عن أسباب هروبهم من المدرسة، وقد تكونت عينة الدراسة من سبعة طلاب في المرحلة الإعدادية في الريف الأمريكي، واستخدم الباحث أسلوب المقابلات الشخصية، وجمع المعلومات من أولياء الأمور والمعلمين، ودراسة الصفحة النفسية لهؤلاء التلاميذ، وتوصلت النتائج إلى أن هناك ثلاث أسباب أساسية ومشتركة للهروب من المدرسة بين الطلاب الموهوبين، الصدمات الناتجة عن العلاقات الأسرية غير السوية، فقدان العلاقات مع الأقران، سوء العلاقات بالمعلمين، ويترتب على سوء هذه العلاقات عدم التحفيز المستمر للموهبة مما يؤدي للإحباط الدائم، ولذلك أوصت الدراسة بمزيد من الخدمات الإرشادية لتحسين العلاقات المحورية للموهوبين داخل المدارس الإعدادية.

- دراسة فيكتوريا Victoria, G(٢٠١١) هدفت إلى اختبار مدى فاعلية برنامج إرشادي تفاعلي للحد من ظاهرة الهروب من المدرسة في المدارس الإعدادية في مدينة لاس فيجاس الأمريكية، وتركز هذه علي تحسين نسبة الحضور وتحسين الدرجات الدراسية، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٠ تلميذا من تلاميذ المرحلة الإعدادية متنوعين عرقيا في ٩ مدارس إعدادية في مدينة لاس فيجاس الأمريكية، واستخدم الباحث المهارات المعرفية السلوكية، وركز علي زيادة المهارات والأنشطة

المدرسية لزيادة نسبة الحضور وتحقيق انجازات أكاديمية وقد أوضحت النتائج تحسن الحضور والأداء الأكاديمي، ووجود تصور شامل وواضح عن هذه المشكلة، وإلى ضرورة تحسين البنية الثقافية لدي الأبناء، وضرورة اشتراك أولياء الأمور في هذه البرامج.

- دراسة يسن (٢٠١٣) والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي لتعديل الاتجاهات السالبة نحو المدرسة الممثلة في الاتجاه نحو المعلمين والاتجاه نحو الأقران والاتجاه نحو المناهج والكتب الدراسية والاتجاه نحو إدارة المدرسة لدي التلاميذ متكرري الغياب (الهروب من المدرسة) بالمرحلة الإعدادية، واستخدمت الدراسة مقياس اتجاه التلاميذ نحو المدرسة، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الأفراد الذكور والإناث في القياس البعدي وعدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي مما يعني استمرار التحسن.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهروب المدرسي في اتجاه القياس البعدي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الإناث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهروب المدرسي في اتجاه القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي لمقياس الهروب المدرسي ويتقسم هذا الفرض إلي فرضين فرعيين وهما

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الذكور في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي لمقياس الهروب المدرسي.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الإناث في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي لمقياس الهروب المدرسي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهروب المدرسي.

إجراءات الدراسة:

عينة الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الحد من مشكلة الهروب المدرسي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد اتبع الباحث خطوات اختيار العينة كما يلي:

قام الباحث بإعداد مقياس الهروب المدرسي وذلك لقياس متغيرات الدراسة، ثم قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مبدئية عددها ١٥٠طالباً من الملتحقين بالمدرسة الإعدادية في محافظة الجيزة، إدارة منشأة القناطر التعليمية، وذلك لحساب صدق وثبات المقياس المستخدم في الدراسة، وكذلك انتقاء العينة النهائية موضوع الدراسة، حيث تم اختيار العينة النهائية من بين تلاميذ العينة الأولية، والتي تميزت بوجود اتجاهات سلبية نحو المدرسة، وبلغت العينة النهائية ١٥ تلميذاً وتلميذه لديهم اتجاهات سلبية نحو المدرسة (وفقاً للمقياس المستخدم)، تراوحت أعمارهم ما بين (١٢: ١٥) سنة، ومن ثم قام الباحث بتطبيق البرنامج علي مجموعة تجريبية: مكونة من ١٥ تلميذاً وتلميذة وذلك نظرا لقلة أعداد التلاميذ في مدارس الريف المصري، وهى المجموعة التي تم تطبيق البرنامج العلاجي عليها.

-تكافؤ الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج:

قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات الذكور، والإناث بالمجموعة التجريبية على مقياس الهروب المدرسي (إعداد/ الباحث) قبل تطبيق البرنامج باستخدام اختبار مان ويتني.

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الهروب المدرسي

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
عوامل أسرية	ذكور	٨	٢٦.٦٣	٤.٢٤١	٨.٣٨	٦٧	٢٥	٠.٣٤٩	غير دالة
	إناث	٧	٢٦.٥٧	٣.٥٠٥	٧.٥٧	٥٣			
عوامل مدرسية	ذكور	٨	٢٧.٣٨	٤.٥٩٦	٩.٢٥	٧٤	١٨	١.١٦٤	غير دالة
	إناث	٧	٢٤.٤٣	٢.٩٣٦	٦.٥٧	٤٦			

عوامل شخصية	ذكور	٨	٢٤.١٣	٢.٦٤٢	٩.٠٦	٧٢.٥	١٩.٥	٠.٩٩٣	غير دالة
	إناث	٧	٢٢.٨٦	١.٩٥٢	٦.٧٩	٤٧.٥			
الأقران	ذكور	٨	٢١.١٣	٢.٦٤٢	٨.٨١	٧٠.٥	٢١.٥	٠.٧٦٣	غير دالة
	إناث	٧	٢٠.٠٠	٢.٥٨٢	٧.٠٧	٤٩.٥			
الدرجة الكلية للمقياس	ذكور	٨	٩٩.٢٥	٩.٤٩٨	٩.٠٦	٧٢.٥	١٩.٥	٠.٩٨٥	غير دالة
	إناث	٧	٩٣.٨٦	٧.٩٠٤	٦.٧٩	٤٧.٥			

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس الهروب المدرسي والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب (٠.٣٤٩، ١.١٦٤، ٠.٩٩٣، ٠.٧٦٣، ٠.٩٨٥) وهي أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الهروب المدرسي.

رابعا- أدوات الدراسة:

١- مقياس الهروب المدرسي (إعداد: الباحث)

الهدف من المقياس: قام الباحث بإعداد هذه الأداة بغرض بناء مقياس لتقدير عوامل هروب تلاميذ المرحلة الإعدادية من المدرسة.

وصف المقياس: يتكون المقياس في شكله النهائي من (٥٠) عبارة تقيس عوامل الهروب من المدرسة في المرحلة الإعدادية.

صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس قام الباحث بإجراء الاتساق الداخلي، والصدق العاملي.

١- الصدق العاملي: Factorial Validity

تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتيلينج Hotelling باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والاعتماد على محك كايزار Kaiser Normalization الذي وضعه جوتمان Guttman وفى ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوى أو يزيد جذره عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠.٣). وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملي دقة ومميزات، ومن أهمها إمكان استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل.

وقد تم إجراء التحليل العاملي لعدد (٥٠) عبارة يمثلون عبارات المقياس. وقد بلغت عينة التحليل (١٥٠) فردا. وأسفرت نتائج التحليل العاملي لعبارات المقياس عن وجود (٦) عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٧٨.٣٤٣%) من التباين الكلى.

والجدول التالي يوضح مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا، وكذلك الجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين.

جدول (٢) مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور

لعوامل العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	قيم الشيوع
١			٠.٨٨١				٠.٨١٩
٢				٠.٨٥٤			٠.٧٦٦
٣			٠.٦١٨				٠.٤٦٥
٤	٠.٧٩١						٠.٦٨٢
٥		٠.٨٥٠					٠.٧٧٣
٦			٠.٨١٢		٠.٤٥٧		٠.٨٨٦
٧	٠.٥٤٧						٠.٥٦٢
٨			٠.٨٦١		٠.٣٢٩		٠.٨٥٥
٩	٠.٣٥٣						٠.٦٣٢
١٠	٠.٨٢٥						٠.٨١٧
١١	٠.٨٢٢						٠.٧٨٣
١٢		٠.٨٨٩					٠.٨٥٤
١٣			٠.٨٠٤				٠.٧٠٦
١٤	٠.٧٩٨						٠.٨٢٦
١٥				٠.٨١٨			٠.٧١٢
١٦	٠.٧٣٥	٠.٣٩٦					٠.٧٦٩
١٧		٠.٨٧٣					٠.٧٨٦
١٨				٠.٨٣٥			٠.٧٨١
١٩	٠.٨٤٢						٠.٨٢٧
٢٠		٠.٨٤٩					٠.٧٧٣
٢١			٠.٨٦٧		٠.٣٢٠		٠.٨٦٨
٢٢		٠.٨٥٨					٠.٧٤٦
٢٣	٠.٨٧٤						٠.٨٥٩
٢٤		٠.٨٣٩					٠.٧٢٨
٢٥	٠.٨١٦						٠.٧٨٥
٢٦	٠.٣٦٨	٠.٦٠٤				٠.٥٠٩	٠.٧٧٨
٢٧			٠.٨٧٣				٠.٨٣٣
٢٨				٨٧٢.			٠.٨١٦
٢٩	٠.٨٢١						٠.٨٤٨

لعوامل العبارات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	قيم الشيوع
٣٠		٠.٨٨٢					٠.٨٤٤
٣١			٠.٨٦٣		٠.٤١٠		٠.٩٣٩
٣٢				٠.٨٥٣			٠.٧٥٤
٣٣	٠.٨٧٥						٠.٨٥٧
٣٤	٠.٣٢٨	٠.٨٤٣					٠.٨٤٠
٣٥			٠.٨٧٣				٠.٨٤٩
٣٦				٠.٧٩٠			٠.٧٢٦
٣٧		٠.٨٦٠					٠.٧٨٤
٣٨			٠.٨٦٩		٠.٤٠٠		٠.٩٣٨
٣٩				٠.٨٤٩			٠.٧٧٥
٤٠	٠.٧٠٠						٠.٦٦٨
٤١		٠.٨٤٩					٠.٧٨٤
٤٢			٠.٨٦٣				٠.٨٦٣
٤٣				٠.٨٣٧			٠.٧٣٥
٤٤		٠.٨٦٤					٠.٧٩٢
٤٥				٠.٨٦٥			٠.٨٠٠
٤٦		٠.٨٤٢					٠.٧٨٢
٤٧			٠.٨١٣				٠.٧١٨
٤٨				٠.٨١٩			٠.٧٠٩
٤٩	٠.٨٨٣						٠.٨٥٣
٥٠	٠.٨٢٦						٠.٨٢٤
الجذر الكامن	١٠.٠٥٨	١٠.٠١٨	٨.٥٧٦	٨.٢٤٤	١.٢١٨	١.٠٥٦	–
نسبة التباين	%٢٠.١١٧	%٢٠.٠٣٦	%١٧.١٥٢	%١٦.٤٨٩	%٢.٤٣٦	%٢.١١٢	–
نسبة التباين التراكمية	%٢٠.١١٧	%٤٠.١٥٣	%٥٧.٣٠٦	%٧٣.٧٩٥	%٧٦.٢٣١	%٧٨.٣٤٣	–

حذفت جميع التشبعات التى تقل عن ٠.٣.

يتضح من الجدول السابق أن العامل السادس تشبع عليه عبارة واحدة فقط رقم (٢٦) ولذا سوف يتم استبعاد هذا العامل لأنه لم تتشبع عليه ثلاث عبارات على الأقل طبقا لمحك كايزر Kaiser، ولكن لن يتم حذف العبارة لتشبعها على العامل الثانى. كذلك نجد أن العامل الخامس تشبع علية أكثر من ثلاث عبارات إلا أن تشبعات هذه العبارات أقل من تشبعاتها على العوامل الأخرى ولذا سوف يتم حذف هذا العامل مع الإبقاء على العبارات. وبذلك يصبح عدد العبارات (٥٠) عبارة متشبعة على أربعة عوامل وتفسر (٧٣.٧٩٥%) من التباين الكلى. وفيما يلي تفسير هذه العوامل سيكولوجيا بعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا:

جدول (٣)
درجات تشبع عبارات العامل الأول مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبـارات	درجة التشبع
٤٩	يسود الأسرة جو من عدم المحبة	٠.٨٨٣
٣٣	أبي يفرق في المعاملة بيني وبين أخوتي	٠.٨٧٥
٢٣	زملائي يهربون من المدرسة ولا يعاقبهم أحد	٠.٨٧٤
١٩	أبي يجبرني علي الهروب من المدرسة	٠.٨٤٢
٥٠	لا يهتم أحد بمتابعتي في المدرسة والدراسة	٠.٨٢٦
١٠	مصروف المدرسة قليل جدا مقارنة بزملائي	٠.٨٢٥
١١	لا أجد التشجيع المناسب من أبي وأمي للاستمرار في الدراسة	٠.٨٢٢
٢٩	أواجه كثيراً من مشكلاتي بالانسحاب منها	٠.٨٢١
٢٥	كثيرا ما يعيرني زملائي بفقري	٠.٨١٦
١٤	الأنشطة المدرسية قليلة ومملة وليس لها فائدة	٠.٧٩٨
٤	أبناء المعلمين يميزون في المعاملة	٠.٧٩١
١٦	أسرتي لا تستطيع مساعدتي في المذاكرة	٠.٧٣٥
٤٠	لا يعاقبني احد عندما اهرب من المدرسة	٠.٧٠٠
٧	هروبي من المدرسة لمساعدة الأسرة في نفقات المنزل	٠.٥٤٧

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٠.٥٤٧، ٠.٨٨٣) وبلغ جذرها الكامن (١٠.٠٥٨)، ويفسر هذا العامل (٢٠.١١٧%) من حجم التباين الكلى، ومن خلال ما تتضمنه هذه العبارات يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم "عوامل أسرية".

جدول (٤) درجات تشبع عبارات العامل الثاني مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبـارات	درجة التشبع
١٢	معظم المعلمين يسخرون مني لإضحاك زملائي.	٠.٨٨٩
٣٠	معظم المعلمين يكلفونني بواجبات مدرسية كثيرة.	٠.٨٨٢
١٧	علاقتي بمعظم المعلمين سيئة للغاية	٠.٨٧٣
٤٤	بعض المعلمين لا يستطيعون التحكم في الفصل وضبطه.	٠.٨٦٤
٣٧	كثير من المعلمين لا يحافظون علي مواعيد الحصص.	٠.٨٦٠
٢٢	اهرب من المدرسة في يوم حصص معلم معين.	٠.٨٥٨
٥	أكره مدير المدرسة لكثرة عقابه لي.	٠.٨٥٠
٢٠	المدير يعطي أوامر ونواهي كثيرة.	٠.٨٤٩
٤١	إدارة المدرسة سيئة جداً.	٠.٨٤٩
٣٤	أشعر بالفرح عندما يغيب مدير المدرسة.	٠.٨٤٣

٤٦	يميز المعلمون في المعاملة بين الطلاب.	٠.٨٤٢
٢٤	كثير من المعلمين يعاقبون التلاميذ بألفاظ بذيئة.	٠.٨٣٩
٢٦	معظم المعلمين يستخدمون الضرب لأتفه الأسباب.	٠.٦٠٤

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٠.٦٠٤، ٠.٨٨٩) وبلغ جذرها الكامن (١٠.٠١٨)، ويفسر هذا العامل (٢٠.٠٣٦%) من حجم التباين الكلى، ومن خلال ما تتضمنه هذه العبارات يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم "عوامل مدرسية".

جدول (٥) درجات تشبع عبارات العامل الثالث مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبـارات	درجة التشبع
١	لدي فكرة أن المدرسة غير مفيدة بشكل قوي.	٠.٨٨١
٢٧	معظم المقررات التي أدرسها في المدرسة غير مفيدة.	٠.٨٧٣
٣٥	أعتقد أنني لا أجيد الاستذكار الجيد.	٠.٨٧٣
٣٨	رغبتي في حياتي أن امتلك المال فقط.	٠.٨٦٩
٢١	كثير ممن تعلموا لم يستفيدوا شيئاً.	٠.٨٦٧
٤٢	اعتقد أن التعليم ليس هو كل شيء.	٠.٨٦٣
٣١	أخاف من معظم المدرسين خوفاً شديداً.	٠.٨٦٣
٨	كثير من المعلمين لا يهتمون بي اهتمام شخصي.	٠.٨٦١
٤٧	لا أحب الذهاب إلي المدرسة إطلاقا.	٠.٨١٣
٦	أجد صعوبة بالغة في التعامل مع الامتحانات.	٠.٨١٢
١٣	لا أفهم شيئا مما يقوله المعلم داخل الفصل.	٠.٨٠٤
٣	أنسى كثيراً مما أذاكره.	٠.٦١٨

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٠.٦١٨، ٠.٨٨١) وبلغ جذرها الكامن (٨.٥٧٦)، ويفسر هذا العامل (١٧.١٥٣%) من حجم التباين الكلى، ومن خلال ما تتضمنه هذه العبارات يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم "عوامل شخصية".

جدول (٦)

درجات تشبع عبارات العامل الرابع مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم العبارة	العبـارات	درجة التشبع
٢٨	كثيرا من زملائي يعاملونني معاملة سيئة	٠.٨٧٢
٤٥	زملائي كثيرا ما يشكونني للمعلمين	٠.٨٦٥
٢	كثيرا من زملائي لا يحترمون أرائي في بعض الموضوعات	٠.٨٥٤
٣٢	أشعر بالاكتئاب عندما أذهب إلى المدرسة	٠.٨٥٣
٣٩	زملائي يسخرون مني دائما	٠.٨٤٩
٤٣	أشعر بأن زملائي لا يحبونني	٠.٨٣٧
١٨	زملائي يشجعونني على الهروب من المدرسة	٠.٨٣٥
٤٨	أشعر بالوحدة داخل المدرسة	٠.٨١٩
١٥	أخاف بشده من بعض التلاميذ	٠.٨١٨
٣٦	لا يهتم كثير من زملائي عندما أتغيب عن المدرسة	٠.٧٩٠
٩	لا أثق في كثير من زملائي	٠.٦٥٨

يتضح من الجدول السابق أن تشبعات عبارات هذا العامل تراوحت بين (٠.٦٥٨، ٠.٨٧٢) وبلغ جذرها الكامن (٨.٢٤٤)، ويفسر هذا العامل (١٦.٤٨٩%) من حجم التباين الكلى، ومن خلال ما تتضمنه هذه العبارات يمكن أن نطلق على هذا العامل اسم "الأقران".

٢- **الاتساق الداخلي:** تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائي بين درجات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٧) معاملات الارتباط

بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن = ١٥٠)

عوامل أسرية		عوامل مدرسية		عوامل شخصية		الأقران	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٤	٠.٧٨٤	٥	٠.٨٥١	١	٠.٨٣١	٢	٠.٨٣٨
٧	٠.٥٩٦	١٢	٠.٨٠٦	٣	٠.٥٧٥	٩	٠.٦٧٢
١٠	٠.٨٦٠	١٧	٠.٨٥٦	٦	٠.٨٠٣	١٥	٠.٨٠٧

١١	٠.٨٥٧	٢٠	٠.٨٥٣	٨	٠.٨١١	١٨	٠.٨٤٢
١٤	٠.٨٣٦	٢٢	٠.٨٢٢	١٣	٠.٧٧٤	٢٨	٠.٨٧٠
١٦	٠.٨١١	٢٤	٠.٨١٢	٢١	٠.٨٢٤	٣٢	٠.٨١٧
١٩	٠.٨٨١	٢٦	٠.٦٥٧	٢٧	٠.٨٧١	٣٦	٠.٧٨٨
٢٣	٠.٨٦٧	٣٠	٠.٨٩٨	٣١	٠.٨٦٦	٣٩	٠.٨٤٣
٢٥	٠.٨٤٧	٣٤	٠.٨٨٢	٣٥	٠.٨٦٩	٤٣	٠.٨١٤
٢٩	٠.٨٤٧	٣٧	٠.٨٦٠	٣٨	٠.٨٧٣	٤٥	٠.٨٦٢
٣٣	٠.٨٨٤	٤١	٠.٨٥٦	٤٢	٠.٨٢٥	٤٨	٠.٧٩٩
٤٠	٠.٧٤١	٤٤	٠.٨٦١	٤٧	٠.٧٦٩		
٤٩	٠.٨٧٤	٤٦	٠.٨٣٧				
٥٠	٠.٨٥٤						

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ثم قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول (٨)

الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الهروب المدرسي (ن = ١٥٠)

الأبعـاد	معاملات الارتباط
عوامل أسرية	٠.٧٩٧
عوامل مدرسية	٠.٧١٩
عوامل شخصية	٠.٤٦٨
الأقران	٠.٥٧٨

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ثانيا- ثبات مقياس الهروب المدرسي:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معدلة كيودر وريتشاردسون، وإعادة تطبيق المقياس على نفس أفراد العينة بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين.

جدول (٩)

معاملات الثبات لمقياس الهروب المدرسة

الأبعـــاد	عدد العبارات	كيودر وريتشاردسون (ن = ١٥٠)	إعادة التطبيق (ن = ٤٠)
عوامل أسرية	١٤	٠.٩٧٠	٠.٩٣٦
عوامل مدرسية	١٣	٠.٩٧٢	٠.٩٥٤
عوامل شخصية	١٢	٠.٩٦٢	٠.٩٦٦
الأقران	١١	٠.٩٦١	٠.٩٥٦
المقياس ككل	٥٠	٠.٩٥٤	٠.٩٥٣

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

- العلاج العقلاني الانفعالي في الحد من الهروب المدرسي في المدرسة الإعدادية: (إعداد الباحث)

أهمية البرنامج:

تكمن أهمية البرنامج العلاجي في تعديل الأفكار اللاعقلانية التي يعتقدها التلميذ عن المدرسة والمعلمين والأقران وإدارة المدرسة والتي تساعد التلميذ علي الهروب من المدرسة وترك الحصص، وتنمية الأفكار العقلانية التي يعتنقها التلميذ وبالتالي المساعدة في الحد من ظاهرة الهروب المدرسي.

أهداف البرنامج:

يسعى البرنامج إلى تعديل الأفكار اللاعقلانية وتأكيد الأفكار العقلانية التي يعتنقها التلميذ متكرر الهروب عن المدرسة الإعدادية، ويمكننا تقسيم أهداف البرنامج إلى أهداف عامة وأهداف إجرائية تجتمع مع بعضها البعض لتحقيق الأهداف العامة، والبرنامج الحالي يعتبر نموذجا عمليا يمكن عن طريقه تحسين العلاقة بين التلميذ والمدرسة ومن ثم التخفيف من مشكلة الهروب المدرسي.

أهداف البرنامج:

أ- الهدف العام للبرنامج:

- تعديل الأفكار اللاعقلانية لدي متكرري الهروب من المدرسة الإعدادية.

ب- الأهداف الخاصة للبرنامج:

١. تعرف الأفكار اللاعقلانية لدي التلميذ الذي يهرب من المدرسة الإعدادية.
٢. تعديل الأفكار اللاعقلانية لدي التلميذ الذي يهرب من المدرسة الإعدادية.

٣. تنمية الأفكار العقلانية لدي التلميذ الذي يهرب من المدرسة الإعدادية.

ج – الأهداف الإجرائية للبرنامج:

١. أن يعرف التلميذ مفهوم المدرسة وما يحكمها من قواعد وأخلاقيات.
٢. أن يعرف التلميذ بعض القيم التربوية الخاصة بالعملية التعليمية.
٣. أن يقدر التلميذ خطورة الهروب من المدرسة عليه وعلى المجتمع.
٤. أن يتفاعل التلميذ مع المعلمين، والأصدقاء، ويبقي في المدرسة لوقت طويل.
٥. أن يسلك الطالب السلوك المقبول اجتماعياً في تعامله مع المعلمين، وزملاءه في داخل المدرسة، والفصل.

٤– الفئة التي وضع البرنامج من أجلها:

يقصد بالفئة في هذا البرنامج، أفراد المجموعة التجريبية من عينة الدراسة الحالية، وعددهم (١٥) طالباً من إحدى المدارس الإعدادية متكرري الهروب من المدرسة من واقع سجلات الغياب في المدرسة، بمحافظة الجيزة، إدارة منشأة القناطر التعليمية، من مستوي اجتماعي واقتصادي متوسط للأسرة.

٥– بناء وحدات البرنامج:

اعتمد الباحث في بناء وحدات البرنامج على مجموعة من المصادر النظرية والعملية، والتي من أهمها:

١. الإطار النظري للدراسة، وما أستطاع الباحث الاطلاع عليه من الكتب والمراجع والموسوعات العربية والأجنبية عن ظاهرة تكرار الغياب من المدرسة الإعدادية.
٢. الدراسات العربية والأجنبية، وما أشارت إليه من فاعلية لبعض الفنيات، وأساليب الإرشاد مع تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٦– الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

لعل من أهم الأسس الفلسفية، والتربوية التي يرتكز إليها هذا البرنامج، أنه مقدم لفئة المراهقين وهم تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولذلك يقوم البرنامج على الأسس التالية:

١. الاهتمام بشخصية المراهق بصفة عامة.

٢. مراعاة القدرات الخاصة للمراهق في أثناء البرنامج.
٣. الاهتمام بالمراهق كعضو في جماعة.
٤. تحقيق الذات للمراهق والاحتفاظ بها نامية ومتماسكة.
٥. احترام أفكار ومدركات المراهق، وتعديلها وفق فنيات العلاج العقلاني الانفعالي.

فنيات بناء وحدات البرنامج:

يستند هذا البرنامج إلى مجموعة من الفنيات الإرشادية، التي تتناسب مع طبيعة البرنامج من حيث كونه تعديل أفكار تلاميذ المرحلة الإعدادية متكرري الهروب من المدرسة، ومن هذه الفنيات ما يلي:

أولاً– المناقشة الجماعية: Group discussion

تعتبر المناقشة الجماعية من أفضل الطرق الإرشادية التي تستخدم في الإرشاد الجمعي لما لها من مزايا، وهي تعد من الطرق المناسبة في هذا البرنامج موضوع الدراسة، لسبب مهم وهو تشابه خصائص ومشكلات واهتمامات وأفكار التلاميذ في المرحلة الإعدادية.

ثانيا– طريقة حل المشكلات: Problem- Solving

تتميز طريقة حل المشكلات بميزتين أساسيتين:

الأولى: أنها تمثل نموذجا لعملية الإرشاد، حيث يمكن للمرشد إتباع خطوات حل المشكلات في عمله الإرشادي.

الثانية: أنها تمثل استراتيجية لتدريب المسترشد على استخدامها فيما يواجهه من مشكلة الآن وفيما يواجهه من مشكلات في الحياة خارج إطار الإرشاد، وسوف نركز على الجانب الأول باعتبار حل المشكلات طريقة إرشادية نسعى لتدريب المسترشد عليها.

ثالثا– الاسترخاء: Relaxation

يتفق كل من أحمد عبد اللطيف أبو سعد (٢٠١٠: ١٥٦) وهارون توفيق الرشيدي (١٩٩٩: ١٦٤) على أن من فوائد الاسترخاء:

١. يساعد التلاميذ على سهولة التعامل مع الضغوط النفسية التي تزايد حدوثها.
٢. يقلل من كمية التوتر العضلي التي يتعرض لها الطالب.
٣. يساعد على التفكير، والتأمل بشكل مناسب.
٤. يساعد على التحسين من أداء العمل، والتحصيل الدراسي.

٥. له آثار إيجابية على الفهم، والمعرفة، والأداء الإنساني، والانتباه، ونقاء الفكر.
٦. يقلل من الاستثارة.

رابعاً– إعادة البناء المعرفي للأفكار Cognitive reconstruction of ideas

تقوم فنية إعادة البناء المعرفي (إعادة التقييم المعرفي) على أن الأحداث تصبح بالنسبة لنا بسبب التفكير الذي نربطه بها بمجرد حدوثها، ولكن هناك تفسيرات جيدة لأي حدث، فنحن لا نملك القدرة على القدرة على التحكم في الأحداث الخارجية، ولكن لدينا القدرة على تفسير أحداث الحياة بطريقة إيجابية.

خامساً – الواجبات المنزلية Homework

تلعب الواجبات المنزلية دورا مهماً في معظم أساليب الإرشاد النفسي ولها دور خاص في زيادة فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي، اذ أنها الفنية الوحيدة التي يبدا ويختم بها المرشد النفسي كل جلسة إرشادية وتساهم في تحديد درجة التعاون والألفة بين المرشد والعميل ويستطيع المرشد تكليف العميل بعمل واجبات منزلية ويقدم كل واجب على أساس أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المعرفية المتعلقة بالمشكلة.

- **مخطط تفصيلي بتوزيع جلسات البرنامج في صورة وحدات:**

برنامج العلاج العقلاني الانفعالي في الحد من ظاهرة الهروب المدرسي في المدرسة الإعدادية

جلسات البرنامج	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الجلسة الأولى	التعارف والإجراءات	١- يتعرف الباحث على أفراد المجموعة التجريبية، ويتعرفون علي بعضهم البعض. ٢- يعرض الباحث فكرة مبسطة عن أهداف البرنامج، وأهميته، والحاجة إليه، وموضوعات الجلسات، والفنيات المستخدمة فيه. ٣- يدرك التلاميذ بعض القواعد السلوكية التي تحكم التلاميذ والباحث أثناء البرنامج. ٤- يناقش التلاميذ مع الباحث بعض الأمور الإجرائية مثل: عدد الجلسات، والفترة الزمنية لكل جلسة، ومكان الجلسات، والوقت المناسب للجلسات. ٥- يطبق الباحث القياس القبلي على العينة موضع الدراسة.	المناقشة الجماعية والتعزيز اللفظي

جلسات البرنامج	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الجلسة الثانية	الاسترخاء	١- يتعرف التلاميذ على معني الاسترخاء. ٢ - يقدر التلاميذ أهمية الاسترخاء كوسيلة فعالة لخفض التوتر. ٣ - يناقش التلاميذ كيفية التدريب على فنية الاسترخاء. ٤ - يستنتج التلاميذ الأعراض الجانبية المصاحبة للاسترخاء.	**التدريب على الاسترخاء عن طريق تمارين بسيطة**
الجلسة الثالثة	تعريف بعض المفاهيم	١- يتعرف التلاميذ على مفهوم المدرسة، وأهدافها، ودورها في بناء شخصية التلميذ. ٢- يميز التلاميذ مفهوم الهروب من المدرسة، وأسبابه، وآثاره على الفرد والمجتمع. ٣ - يقدر التلاميذ أهمية الإرشاد النفسي، والحاجة إليه، وكيفية الحصول عليه.	**المناقشة الجماعية وإعادة البناء المعرفي**
الجلسة الرابعة	دور المعلم	١- يتعرف التلاميذ على أهمية دور المعلم في الأديان السماوية، وفي الوقت الحالي. ٢- يربط التلاميذ بين رسالة الأنبياء، والمعلمين في إصلاح المجتمع. ٣- يناقش التلاميذ الأخلاقيات التي يجب أن يتصف بها المعلم. ٤- يقدر التلاميذ دور المعلم في تنمية جوانب الشخصية المختلفة للتلاميذ. ٥- يستنتج التلاميذ أهمية دور المعلم في تفهم، وحل مشكلات التلاميذ.	**المناقشة الجماعية وإعادة البناء المعرفي والاسترخاء**
الجلسة الخامسة	العلاقة بين المعلم والتلاميذ (ورشة عمل)	١ - يقدر التلاميذ مع المعلمين أهمية العلاقة بين المعلم والتلاميذ. ٢ - يستنتج التلاميذ مع المعلمين أن الحب، والود، والألفة هي الأساس في العلاقة بين المعلم والتلميذ. ٣ - يناقش التلاميذ مع المعلمين الحقوق، والواجبات التي تحكم العلاقة بين المعلم والتلاميذ. ٤- يحدد التلاميذ مع المعلمين أهم الأسباب التي تؤدي إلى سوء العلاقة بينهم. ٥- يتوصل التلاميذ مع المعلمين إلى كيفية بناء علاقة قوية بينهم. ٦- يتعرف التلاميذ على نماذج من العلاقات الحميمة المعلم مع التلاميذ.	**المناقشة الجماعية وأسلوب حل المشكلات ودحض الافكار اللاعقلانية**

جلسات البرنامج	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الجلسة السادسة	الثواب والعقاب	١- يتعرف التلاميذ على أن الثواب والعقاب سنة كونية، ومبدأ رباني لإصلاح المجتمع. ٢- يستنتج التلاميذ الهدف من الثواب والعقاب. ٣- يناقش التلاميذ أساليب الثواب (التحفيز- الجوائز – المدح). ٤- يبدى التلاميذ آرائهم في أساليب العقاب (الحرمان – الضرب- التوبيخ). ٥- يشعر التلاميذ أن العقاب ليس معناه كراهية المعلم للتلميذ، ولكن هدفه الإصلاح.	المناقشة الجماعية والتعزيز المادي ودحض الأفكار اللاعقلانية
الجلسة السابعة	الأقران	١- يقدر التلاميذ أهمية الصداقة. ٢- يستنتج التلاميذ أهمية الصديق الصالح. ٣- يتدرب التلاميذ على مهارات تكوين الصداقات. ٤- يناقش التلاميذ الحقوق والواجبات بين الأصدقاء. ٥- يتعرف التلاميذ على الفروق الفردية بين التلاميذ في الاستعداد والتحصيل. ٦- يمارس التلاميذ طريقة التعليم التعاوني، وطرق العمل في مجموعة.	المناقشة الجماعية وإعادة البناء المعرفي والاسترخاء
الجلسة الثامنة	المذاكرة	١- يتعرف التلاميذ على معنى الاستذكار، وأنواع الذاكرة. ٢- يناقش التلاميذ طرق الاستذكار غير الفعالة. ٣- يستنتج التلاميذ الطرق، والشروط العلمية الاستذكار الفعالة. ٤- يشعر التلاميذ بأهمية تطبيق القواعد العلمية للاستذكار الجيد في تحصيل الدروس. ٥- يتعرف التلاميذ على بعض الأطعمة، والمشروبات التي تساعد على التركيز.	المناقشة الجماعية والتعزيز وحل المشكلات
الجلسة العاشرة	مدير المدرسة	١- يتعرف التلاميذ على طبيعة وظيفة مدير المدرسة. ٢- يناقش التلاميذ مع مدير المدرسة حقوق، وواجبات مدير المدرسة تجاه التلاميذ. ٣- يقدر التلاميذ المسؤوليات والمهام الملقاة على عاتق مدير المدرسة. ٤- يتدرب التلاميذ على آداب الحوار مع القيادات. ٥- يستنتج التلاميذ من الحوار مع مدير المدرسة كيفية التعامل والتواصل مع مدير المدرسة.	المناقشة الجماعية ودحض الافكار اللاعقلانية

جلسات البرنامج	موضوع الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الجلسة الحادية عشرة	الإيجابية في مواجهة المشكلات	١- يتعرف التلاميذ مفهوم الإيجابية. ٢- يقدر أهمية الإيجابية في الدنيا والدين. ٣- يتعرف على قصص ونماذج لكائنات ايجابية. ٤- يناقش الآثار السيئة المترتبة على السلبية للفرد والمجتمع. ٥- يستنتج المواصفات والمهارات الواجب توافرها في الشخصية الإيجابية. ٦- يتدرب على استخدام أساليب حل المشكلات.	**المناقشة الجماعية والتعزيز المعنوي وأسلوب حل المشكلات**
الجلسة الثانية عشرة	الأنشطة المدرسية	١- يتعرف التلاميذ على معنى الأنشطة المدرسية. ٢- يقدر التلاميذ أهمية الأنشطة المدرسية وعلاقتها بالتفوق الدراسي. ٣- يقارن التلاميذ بين أنواع الأنشطة المدرسية والصفات المؤهلة ومميزات كل نشاط. ٤- يستنتج التلاميذ أهمية الاشتراك في الأنشطة المدرسية. ٥- يتعرف التلاميذ على نماذج من التلاميذ المتفوقين دراسيا وفي الأنشطة المدرسية.	**المناقشة الجماعية ودحض الأفكار اللاعقلانية**
الجلسة الثالثة عشرة	الجلسة الختامية	١-تطبيق القياس البعدي. ٢-عرض تقارير عن الجلسات. ٣-شكر التلاميذ وتكريم التلاميذ المنتظمين ٤-تذكير التلاميذ بموعد التطبيق التبعي بعد مرور أسبوعين	**المناقشة الجماعية والتعزيز**

نتائج الدراسة:

أولاً- نتائج التحقق من الفرض الأول:

٥- ينص الفرض على أنه" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهروب المدرسي في اتجاه القياس البعدي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test **اللابارامترى، والجدول التالي يوضح ذلك.**

جدول (١٢) دلالة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهروب المدرسي

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
عوامل أسرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٨ ٠ ٠	٤.٥ ٠	٣٦ ٠	٢.٥٢٧	٠.٠٥
عوامل مدرسية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٨ ٠ ٠	٤.٥ ٠	٣٦ ٠	٢.٥٢٤	٠.٠٥
عوامل شخصية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٨ ٠ ٠	٤.٥ ٠	٣٦ ٠	٢.٥٢٧	٠.٠٥
الأقران	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٨ ٠ ٠	٤.٥ ٠	٣٦ ٠	٢.٥٢٤	٠.٠٥
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٨ ٠ ٠	٤.٥ ٠	٣٦ ٠	٢.٥٢٤	٠.٠٥

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس الهروب المدرسي والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب (٢.٥٢٧، ٢.٥٢٤، ٢.٥٢٧، ٢.٥٢٤، ٢.٥٢٤) وهي أكبر من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور قبل، وبعد تطبيق البرنامج، على مقياس الهروب المدرسي في اتجاه القياس البعدي، وهذا يعنى تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور بعد تعرضهم لجلسات البرنامج.

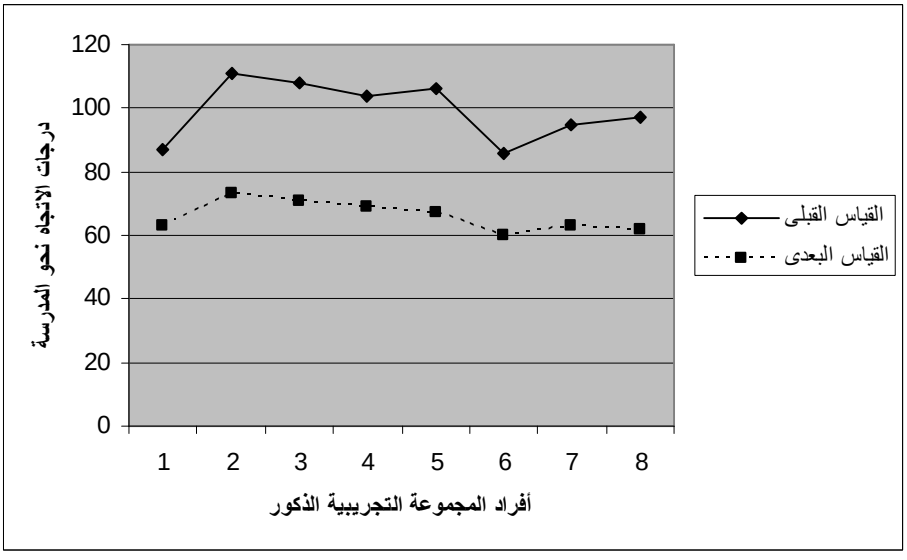
ثانيا– مناقشة نتائج الفرض الأول:

ثبت صحة الفرض الأول حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات التلاميذ من الذكور بالمجموعة التجريبية قبل، وبعد تطبيق البرنامج.

وقد أشارت هذه النتائج إلى تحسن درجات التلاميذ المشاركين في البرنامج مما يعني تعديل أفكارهم السلبية نحو المدرسة، فقد جاءت استجابات التلاميذ

المشاركين في البرنامج أكثر إيجابية نحو المدرسة بعد تطبيق جلسات البرنامج علي مفردات المقياس، وقد ظهر ذلك في استجابات المجموعة الإرشادية بعد تطبيق الجلسات حيث كان التلاميذ أكثر تفهماً للعبارات والمفردات التي أجابوا عليها وخاصة في أبعاد المقياس (العوامل الأسرية– العوامل الشخصية– العوامل المدرسية– الأقران)، وقد جاءت هذه النتائج متسقة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة مثل دراسة بربرلي (٢٠٠١) Brearly , M، والتي أشارت إلى تحسن أفكار التلاميذ نحو المدرسة بنسبة ٨١% بعد تعرض هؤلاء التلاميذ لبرنامج إرشادي سلوكي يهدف إلى خفض الاتجاه السلبي نحو المدرسة، ودراسة سكوت براين (٢٠٠٢) Scott Brian, S والتي أشارت إلى فاعلية التدخل بالإرشاد الجماعي مع الطلبة العدوانيين في تعديل الاتجاهات السلبية نحو المدرسة، ودراسة نيكولاس أندرو Nicholas,A (٢٠٠١) والتي أكدت علي أهمية تنظيم وقت الجدول المدرسي والفصل الدراسي، ودراسة عبد القوي (٢٠٠٠) والتي أشارت إلى فاعلية العلاج المعرفي في خدمة الفرد في مواجهة مشكلة التسرب الدراسي لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس الهروب المدرسي.



شكل (١)

الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الذكور في القياسين القبلي، والبعدي لمقياس الهروب المدرسي

ثالثاً– نتائج التحقق من الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه "توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الإناث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهروب المدرسي في اتجاه القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test **اللابارامترى، والجدول التالي يوضح ذلك.**

جدول (١٣)

دلالة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الإناث فى القياسين القبلى والبعدى لمقياس الهروب المدرسي

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
عوامل أسرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٧ ٠ ٠	٤ ٠	٢٨ ٠	٢.٣٧١	٠.٠٥
عوامل مدرسية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٧ ٠ ٠	٤ ٠	٢٨ ٠	٢.٣٧١	٠.٠٥
عوامل شخصية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٧ ٠ ٠	٤ ٠	٢٨ ٠	٢.٣٧٥	٠.٠٥
الأقران	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٧ ٠ ٠	٤ ٠	٢٨ ٠	٢.٣٨٤	٠.٠٥
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٧ ٠ ٠	٤ ٠	٢٨ ٠	٢.٣٦٦	٠.٠٥

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

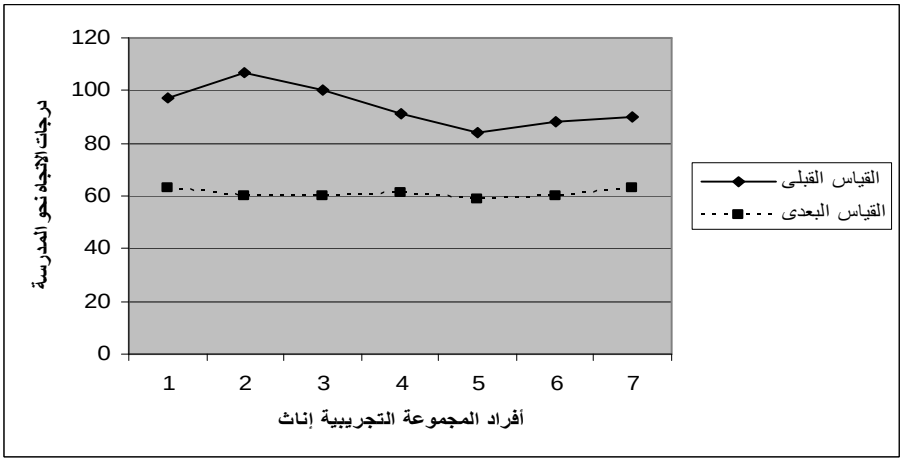
يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس الهروب المدرسي والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب (٢.٣٧١، ٢.٣٧١، ٢.٣٧٥، ٢.٣٨٤، ٢.٣٦٦) وهي أكبر من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى وجود فروق دالة

إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الإناث قبل وبعد تطبيق البرنامج، على مقياس الهروب المدرسي في اتجاه القياس البعدي، وهذا يعنى تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية الإناث بعد تعرضهن لجلسات البرنامج.

رابعاً – مناقشة نتائج الفرض الثاني:

ثبت صحة الفرض الأول حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات التلاميذ من الإناث بالمجموعة التجريبية قبل، وبعد تطبيق البرنامج، على مقياس الهروب المدرسي من متكرري الغياب عن المدرسة. وقد أشارت هذه النتائج إلى تحسن درجات التلميذات المشاركات في البرنامج في المدرسة الإعدادية مما يعني تعديل أفكارهن السلبية نحو المدرسة، فقد جاءت استجاباتهن في التطبيق البعدي للمقياس أكثر إيجابية نحو المدرسة علي أبعاد المقياس وكذلك علي الدرجة الكلية للمقياس، وقد ظهر ذلك في استجابات المجموعة الإرشادية بعد تطبيق الجلسات حيث كانت التلميذات أكثر تفهماً للعبارات والمفردات التي أجبن عليها وخاصة في أبعاد المقياس (العوامل الأسرية – العوامل الشخصية – العوامل المدرسية– الأقران)، وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري ومن هذه الدراسات دراسة هافزي Havsy,L (٢٠٠١) والتي أكدت علي دور الأسرة والمناخ الأسري في حضور الطلاب إلي المدرسة واختلاف اتجاهات الطلاب نحو المدرسة باختلاف المناخ الأسري ومتغيرات أخري، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٤) والتي أكدت أن من أسباب التسرب المدرسي المناهج والأنشطة المدرسية وارتفاع كثافة الفصول والمستوي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة وانخفاض مستوي الذكاء، ودراسة حسين (٢٠٠٨) والتي أشارت إلي الارتباط بين الهروب المدرسي وبعض سمات الشخصية، ودراسة عبد القوي (٢٠٠٠) والتي أشارت إلى فاعلية العلاج المعرفي في خدمة الفرد في مواجهة مشكلة التسرب الدراسي لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الإناث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهروب المدرسي.



شكل (٢) الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الإناث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الهروب المدرسي

خامساً- نتائج التحقق من الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس الهروب المدرسي، ويتفرع من هذا الفرض فرضين فرعيين كالتالي:

١- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الذكور في المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس الهروب المدرسي.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الإناث في المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس الهروب المدرسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test **اللابارامترى، والجدول التالي يوضح ذلك.**

جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس الهروب المدرسي

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوي الدلالة
عوامل أسرية	ذكور	٨	١٨.٢٥	٢.١٢١	٩.١٩	٧٣.٥	١٨.٥	١.١١٩	غير دالة
	إناث	٧	١٧.١٤	١.٢١٥	٦.٦٤	٤٦.٥			
عوامل مدرسية	ذكور	٨	١٨.٥٠	٢.٦١٩	١٠.٥٦	٨٤.٥	٧.٥	٢.٤٤٣	٠.٠٥
	إناث	٧	١٥.٥٧	٠.٥٣٥	٥.٠٧	٣٥.٥			

عوامل شخصية	ذكور	٨	١٥.٥٠	١.٣٠٩	٨.٨٨	٧١	٢١	٠.٨٤٤	غير دالة
	إناث	٧	١٥.٠٠	١.٢٩١	٧.٠٠	٤٩			
الأقران	ذكور	٨	١٣.٧٥	٢.٠٥٣	٨.٥٠	٦٨	٢٤	٠.٥٠٤	غير دالة
	إناث	٧	١٣.١٤	٠.٦٩٠	٧.٤٣	٥٢			
الدرجة الكلية للمقياس	ذكور	٨	٦٦.٠٠	٤.٦٩٠	١٠.٤٤	٨٣.٥	٨.٥	٢.٢٩٨	٠.٠٥
	إناث	٧	٦٠.٨٦	١.٥٧٤	٥.٢١	٣٦.٥			

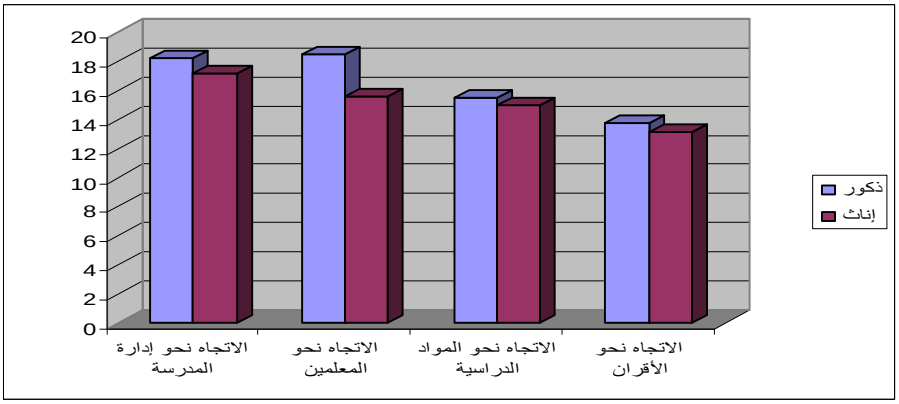
مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمتا Z المحسوبة لبعد الاتجاه نحو المعلمين، والدرجة الكلية للمقياس بلغتا على الترتيب (٢.٤٤٣، ٢.٢٩٨) وهي أكبر من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي لبعد الاتجاه نحو المعلمين، والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه الذكور. بينما بلغت قيم Z المحسوبة لباقي أبعاد المقياس على الترتيب (١.١١٩، ٠.٨٤٤، ٠.٥٠٤) وهي أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي لهذه الأبعاد.

سادساً– مناقشة نتائج الفرض الثالث:

ثبت صحة الفرض الثالث حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ من الذكور، والإناث بالمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، على مقياس اتجاه تلاميذ المدرسة الإعدادية من متكرري الغياب نحو المدرسة. وقد أشارت هذه النتائج إلى تحسن درجات التلاميذ والتلميذات المشاركين في البرنامج في المدرسة الإعدادية مما يعني فاعلية البرنامج العلاجي المستخدم، فقد جاءت استجاباتهم في التطبيق البعدي للمقياس أكثر إيجابية نحو المدرسة علي أبعاد المقياس لكل من الذكور والإناث وكذلك علي الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعني فاعلية البرنامج العلاجي المستخدم في الحد من ظاهرة الهروب المدرسي، وقد ظهر ذلك في استجابات المجموعة العلاجية بعد تطبيق الجلسات حيث كان التلاميذ أكثر تفهماً للعبارات والمفردات التي أجابوا عليها وخاصة في أبعاد المقياس (العوامل الأسرية – العوامل الشخصية – العوامل المدرسية– الأقران) وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابق وما اطلع عليه إليه الباحث من إطار نظري ومن هذه

الدراسات ودراسة عبد القوي (٢٠٠٠) والتي أشارت إلى فاعلية العلاج المعرفي في خدمة الفرد في مواجهة مشكلة التسرب الدراسي لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، ودراسة كولينزا (٢٠١٠) Collins,J والتي أكدت علي أهمية العلاقة بين المعلم والتلاميذ من أسباب الهروب المدرسي والمواد الدراسية في تلبية الاحتياجات النفسية للطلاب وضعف دور الأخصائيين النفسيين في المدرسة وقصور الأنشطة المدرسية، والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس الهروب المدرسي.



شكل (٣) الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث بالمجموعة التجريبية في القياس البعدى لمقياس الهروب المدرسي

سابعاً- نتائج التحقق من الفرض الرابع:

ينص الفرض على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهروب المدرسي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٥) دلالة الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهروب المدرسي

الأبعاد	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
عوامل أسرية	**الرتب السالبة**	٢	٣.٠٠	٦	١.٠٠٠	–
	الرتب الموجبة	٤	٣.٧٥	١٥		
	التساوي	٩				
عوامل	**الرتب السالبة**	٤	٤.٠٠	١٦	١.١٩٠	–

مدرسية	الرتب الموجبة التساوي	٢ ٩	٢.٥٠	٥		
عوامل شخصية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٤ ٢ ٩	٣.٧٥ ٣.٠٠	١٥ ٦	١.٠٠٠	–
الأقران	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٣ ٢ ١٠	٣.٣٣ ٢.٥٠	١٠ ٥	٠.٧٠٧	–
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٦ ٦ ٣	٨.٦٧ ٤.٣٣	٥٢ ٢٦	١.٠٣٨	–

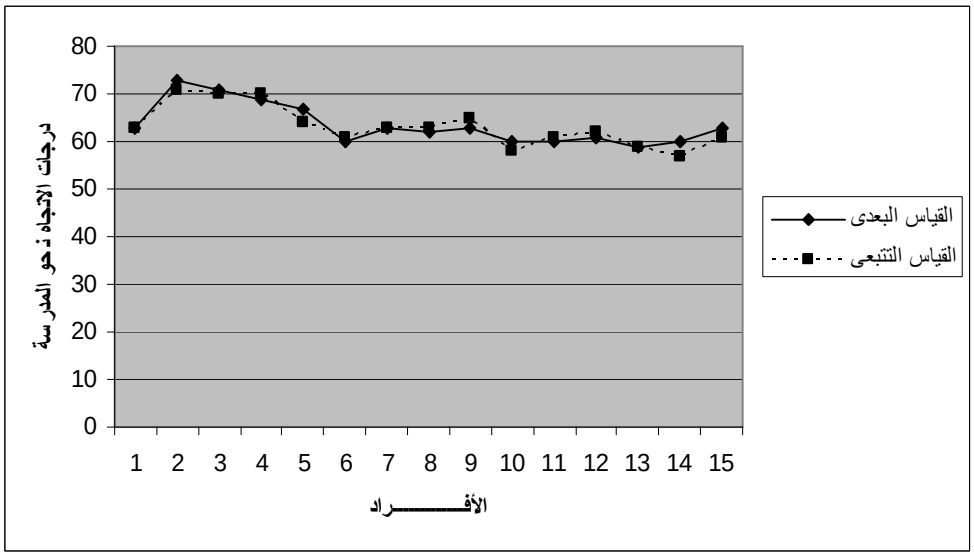
مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس الهروب المدرسي والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب (١.٠٠٠، ١.١٩٠، ١.٠٠٠، ٠.٧٠٧، ١.٠٣٨) وهي أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهروب المدرسي، مما يعنى استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة.

ثامناً– مناقشة نتائج الفرض الرابع:

ثبت صحة الفرض الرابع حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهروب المدرسي، على مقياس اتجاه تلاميذ المدرسة الإعدادية من متكرري الغياب نحو المدرسة، مما يعنى استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهروب المدرسي.



شكل (٤)

الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الهروب المدرسي

ملخص النتائج ومناقشتها:

تناولت هذه الدراسة فاعلية برنامج إرشادي في تعديل اتجاه تلاميذ المدرسة الإعدادية من متكرري الغياب نحو المدرسة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المستخدم في تعديل اتجاهات تلاميذ المدرسة الإعدادية من متكرري الغياب عينة الدراسة، وقد كانت الفنيات المستخدمة لها أكبر الأثر في نجاح البرنامج ومن هذه الفنيات المستخدمة (المناقشة الجماعية – حل المشكلات – إعادة البناء المعرفي – التعزيز الإيجابي – دحض الأفكار اللاعقلانية – الاسترخاء).

فقد اتضح من خلال البرنامج العلاجي لتعديل اتجاهات تلاميذ المدرسة الإعدادية من متكرري الغياب نحو المدرسة فاعلية استخدام المناقشة الجماعية مع تلاميذ المدرسة الإعدادية من متكرري الغياب، وذلك لأن المناقشة الجماعية تتيح للطالب التعبير عن آرائه، ومشاعره بحرية تامة مع الاحترام الكامل لهذه الآراء والمشاعر، فقد استخدم الباحث هذه الفنية في " أن المعلم مصدر المعلومات الدقيقة) وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة فيكتوريا Victoria, G (٢٠١١) والتي

أشارت إلي فاعلية البرنامج الارشادي في الحد من ظاهرة الهروب المدرسي في المدرسة الإعدادية في مدينة لاس فيجاس الأمريكية.

وقد استخدم الباحث المنحى المعرفي السلوكي في البرنامج العلاجي مستخدماً الاتجاه العقلاني الانفعالي عند ألبرت إليس ومن الفنيات التي استخدمت في هذا البرنامج فنية إعادة البناء المعرفي وقد استخدمها الباحث في إعادة بناء أفكار ايجابية وعقلانية عن المدرسة والمعلمين والأقران، ومن ثم دحض الأفكار اللاعقلانية عن المدرسة بوجه عام وعن جدوي وأهمية التعليم بوجه خاص ومن ذلك (الخوف من تعليقات الزملاء عند الذهاب الإجابة الخطأ داخل الفصل، والاعتقاد بأن بعض المعلمين يميز في المعاملة بين التلاميذ) وقد ثبت فاعلية هذه الفنيات في البرنامج العلاجي المستخدم، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة سكوت براين Scott Brian, S (٢٠٠٢) والتي أشارت إلى فاعلية التدخل بالإرشاد الجماعي مع الطلبة العدوانيين في تعديل الاتجاهات السلبية نحو المدرسة، ودراسة يس (٢٠١٣) والتي أكدت علي فاعلية البرنامج الإرشادي في تعديل اتجاهات تلاميذ المدرسة الإعدادية متكرري الغياب نحو المدرسة.

وقد ثبت أيضاً فاعلية استخدام فنية حل المشكلات في البرنامج العلاجي المستخدم في تخفيف الهروب المدرسي في المدرسة الإعدادية.

ومن الفنيات الإرشادية التي ثبت فاعلية استخدامها في هذا البرنامج العلاجي المستخدم في الدراسة (الاسترخاء – التعزيز المعنوي والمادي)، وقد استخدم الباحث الاسترخاء للسماح للطالب في التعبير عن آرائه ومشاعره بحرية تامة وكذلك التدريب علي الاسترخاء الجسدي والذهني، واستخدم الباحث التعزيز لتشجيع طلاب المجموعة الإرشادية علي المشاركة بفاعلية في جلسات البرنامج، وبصفة عامة فقد ثبتت فاعلية البرنامج العلاجي المستخدم في تعديل اتجاه طلبة المدرسة الإعدادية من متكرري الغياب نحو المدرسة، فقد أظهر أفراد المجموعة الإرشادية اتجاهاً إيجابياً واضحاً بعد تطبيق جلسات البرنامج العلاجي المستخدم حيث عبر المشاركون عن أهمية المدرسة، ولكن يجب أن يكون هذا الدور أكثر فاعلية وأن يركز المعلمين علي مشكلات الطلاب، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة سكوت براين Scott Brian, S (٢٠٠٢) والتي أشارت إلى فاعلية التدخل بالإرشاد الجماعي مع الطلبة العدوانيين في تعديل الاتجاهات السلبية نحو المدرسة، ودراسة جروان وذاكر (٢٠٠٨)، والتي أثبت فاعلية الإرشاد الجمعي مع تلاميذ المرحلة المتوسطة في

الأردن المستند إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة.

بحوث ودراسات مقترحة:

١- فاعلية برنامج إرشادي لتدريب الأخصائي النفسي المدرسي للكشف عن الحاجات الإرشادية لطلبة المدرسة الإعدادية.
٢- مدي فاعلية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات المعلمين في المرحلة الإعدادية نحو التلاميذ المتأخرين دراسياً.
٣- دراسة لتقييم الدور الوظيفي للمدرسة الإعدادية.
٤- دراسة لتقييم الحاجات التدريبية لمدراء المدارس الإعدادية.
٥- مدي فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في تنمية الرضا النفسي، والمهني لدي مدرسي المرحلة الإعدادية.

التطبيقات التربوية:

تعتبر مشكلة الهروب من المدرسة من المشكلات السلوكية التي تؤثر على العملية التعليمية، وتؤدي إلى حدوث أضرار تعود على التلميذ نفسه، وعلى التلاميذ الآخرين، وعلى أولياء الأمور، وعلى النظام المدرسي، وعلى المجتمع ككل، ومن خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحث يقترحان مجموعة من التطبيقات التربوية يمكن الاستفادة منها في مجال الإرشاد النفسي المدرسي وهي:

١- ضرورة المشاركة الفعالة للوالدين في العملية التربوية للتلاميذ في المرحلة الإعدادية.
٢- ضرورة التعاون والتنسيق بين المدرسة والوالدين في حل المشكلات السلوكية للتلاميذ في المرحلة الإعدادية.
٣- ضرورة تعرف المعلمين على طبيعة مرحلة المراهقة والمشكلات النفسية المصاحبة لها.
٤- ضرورة تفعيل دور المرشد النفسي للتصدي لمشكلة الهروب المدرسي.
٥- ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في الفهم، والتحصيل.
٦- الاهتمام بتخطيط، وتفعيل دور الأنشطة في المدرسة لتصبح المدرسة أكثر جاذبية للتلاميذ.

المراجـع

أولاً– المراجع العربية:

إبراهيم، ماجدة محمود (٢٠٠٤): بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالتسرب من التعليم لدى عينة من الأطفال رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

أبو حميدان، يوسف عبد الوهاب (٢٠٠١) العلاج السلوكي لمشاكل الأسرة والمجتمع، الإمارات العربية، دار الكتاب الجامعي.

أمين، فاطمة (١٩٩٤): فعالية نموذج حل المشكلة في خدمة الفرد في علاج مشكلة الغياب المدرسي المتكرر لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان: ص٢٢.

البعلبكي، منير (١٩٩٣): قاموس المورد، دار العلم للملايين، الطبعة ٢٧، بيروت.

الحسيني، كوثر محمد (١٩٨٥): العلاقة بين حجم الأسرة والمشكلات المدرسية، رسالة ماجستير، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ص ٢٢.

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

الشعراوي، صالح **فؤاد** (٢٠٠٣): فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينة من الشباب الجامعي، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد (١٦) ص١–٥١.

العامري، مني محمد (٢٠٠٠): دراسة فعالية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي والعلاج المتمركز علي العميل في علاج بعض حالات الإدمان بين الطلاب في دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة كلينيكيه)، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

السرطاوي، عبد العزيز وآخرون (٢٠٠٩): المشكلات السلوكية لدى الطلبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية في المدارس الحكومية بدول الإمارات العربية المتحدة – مجلس كلية التربية – جامعة الإمارات العربية المتحدة – العدد السادس والعشرون ص ٣٩: ٧٥.

الصفتى، مصطفى محمد وآخرون (٢٠٠٠): الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية – الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الناعمة، عمار محمد (٢٠٠٨): فاعلية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيف القلق الاجتماعي لدي طلبة المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة.

بدوي، أحمد **ذكي** (١٩٨٦): قاموس العلوم الاجتماعية، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

جروان، فتحي وذاكر، ميماس (٢٠٠٨): أثر برنامج إرشاد جمعي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي في خفض السلوكيات العدوانية والاتجاهات السلبية نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة المتوسط في الأردن، بحث منشور، مجلس الطفولة العربية، العدد ٣٧ المجلد ١٠، الكويت.

حسين، سميرة محمد بدوي (٢٠٠٨): مشكلة الهروب المدرسي وعلاقتها ببعض سمات الشخصية دراسة مقارنة بين الذكور والإناث، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

رئاسة الجمهورية (١٩٩٧): المجالس القومية المتخصصة تقرر المجالس القومية للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الخامسة والعشرون، المشكلات السلوكية لطلاب التعليم الثانوي، القاهرة.

زهران، حامد **عبد السلام** (٢٠٠٠): علم النفس الاجتماعي، الطبعة السادسة، عالم الكتب، القاهرة.

سعفان، محمد أحمد ومحمود، سعيد طه (٢٠٠٢): المعلم وإعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

سليمان، سناء محمد وأحمد، سعاد زكي (٢٠٠١): ظاهرة الغياب من المدرسة لدى طلاب الثانوية العامة وعلاقتها ببعض المتغيرات (دراسة ميدانية) المؤتمر الدولي الثامن للإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد القوى، رضا رجب (٢٠٠٠): أثر العلاج المعرفي في خدمة الفرد في مواجهة مشكلة التسرب الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي – رسالة ماجستير – كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة القاهرة – فرع الفيوم.

عبد الله، عبد العزيز (١٩٨٥): مدخل إلى دارسة النظام التربوي في أقطار الجزيرة العربية المنتجة للنفط، دار عالم المعرفة، سلسة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس القوى الوطني للثقافة لفنون الآداب، الكويت.

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

محمد، إيهاب فارس (٢٠١٠): المناخ المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات السلوكية المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية العام والفني من الجنسين، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

محمد، جمال شكري (٢٠٠٠): نموذج مقابلة الحاجات الإرشادية للطلاب من منظور المشورة المهنية في الخدمة الاجتماعية، المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر، المجلد الثالث، جامعة حلوان.

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

منسي، محمود عبد الحليم (١٩٩٠): أسباب غياب التلاميذ والتلميذات عن المدارس في ضوء أراء تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة، مجلس جامعة الملك عبد العزيز العلوم التربوية، الرياض المجلد ٢ ص ٣٠١- ٣٧٢.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Brearly, M. (2001). Emotional Intelligence in the Classroom: Creative learning strategies. Wales, U.K: Crown House Publishing limited.

Collins, J. (2010): Teacher and Student Perceived Reasons for Dropping out of High School in an Urban Alabama City between 2004-2008, Ph.D. Dissertation, Capella University. pp. 173.

Frdricks, J & Eccless, J. (2005) developmental benefits of extracurricular involvement do peer characteristics mediate the link between activities and youth outcomes journal of youth and adolescents 34 (6) pp., 507-520

Havsy, L (2004) effects of school climate, student belonging, student coping and home support for learning on student attendance, developmental psychology (6) 170-221.

Hawkins, J. and Herrenkonl, R. (2003) prevention in the school years in D.Ph. Farmington J.W. coved (Eds) Early prevention of adult antisocial behavior (pp. 265-291) Cambridge, auk: Cambridge university

Nicholas , A(2001):Its effect on African American high school students truancy and attitudes toward school. Fordham University, New York.

Neil, S. (1979) Keeping students in school Washington, D.C. American Association of school Administrators

Observer iwew paper (November, 2006) parents " powerless to bring up their children " Uk ivew

Scott, B. (2002) Assessment of a group counseling intervention with at- risk students: Effects on self concept and attitudes towards school: Northeast, Missouri State University, United States .

Sioux, t (2008) parents watching Kids? developmental psychology (4) pP 127-166.

Victoria, G.(2011): School refusal behavior: The examination of a Las Vegas truancy diversion program Ph.D. University of Nevada, Las Vegas; United States pp 226.

Zabloski, J.(2010):Gifted Dropouts: A Phenomenological Study, Liberty University. pP 212.