



جامعة المنصورة
كلية الآداب
قسم علم النفس

فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية
دراسة ميدانية
على عينة من طلاب جامعة عمر المختار بليبيا

رسالة مقدمة للحصول على دَرَجَةِ الدكتوراه في الآداب
تخصّص " عِلْمُ النَّفْسِ "

إعداد

عماد عبد الحميد موسى صالح

مُساعد محاضر بكلية التربية " جامعة عمر المختار "

إشراف

أ.م.د. أكرم فتحى يونس زيدان
أستاذ علم النفس المساعد
بكلية الآداب
جامعة المنصورة

أ.د. بدرية كمال أحمد
أستاذ علم النفس
بكلية الآداب
جامعة المنصورة

كلية الآداب – جامعة المنصورة
1438-2017هـ



جامعة المنصورة
كلية الآداب
قسم علم النفس

صفحة السادة المشرفين ومساعدتهم

أسم الباحث : عماد عبد الحميد موسى صالح

عنوان الرسالة : فعالية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية
دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة عمر المختار بليبيا.

لجنة الإشراف:

م	الاسم	الوظيفة	التوقيع
1	أ.د بدرية كمال أحمد	أستاذ علم النفس بكلية الآداب جامعة المنصورة	
2	أ.م.د أكرم فتحى يونس زيدان	أستاذ علم النفس المساعد بكلية الآداب - جامعة المنصورة	

عميد الكلية

أ.د.رضا سيد أحمد

وكيل الكلية للدراسات العليا

أ.د. مها عبد اللطيف السجيني

رئيس القسم



جامعة المنصورة
كلية الآداب
قسم علم النفس

لجنة المناقشة والحكم

أسم الباحث: عماد عبد الحميد موسى صالح
عنوان الرسالة: فعالية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية
دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة عمر المختار بليبيا.

لجنة الإشراف:

م	الإسم	الوظيفة	التوقيع
1	أ.د/ بدرية كمال أحمد	أستاذ علم النفس بكلية الآداب جامعة المنصورة	
2	أ.م.د/ أكرم فتحى يونس زيدان	أستاذ علم النفس المساعد بكلية الآداب جامعة المنصورة	

لجنة المناقشة والحكم:

م	الإسم	الوظيفة	التوقيع
1	أ.د/محمود عبد الحلیم منسي	أستاذ علم النفس بكلية التربية جامعة الإسكندرية " رئيساً وعضواً"	
2	أ.د/عبد الفتاح السيد درويش	أستاذ علم النفس ووكيل كلية الآداب لشئون خدمة المجتمع بجامعة المنوفية "عضواً"	
3	أ.د/بدرية كمال أحمد	أستاذ علم النفس بكلية الآداب جامعة المنصورة " مشرفاً وعضواً"	
4	أ.م.د/ أكرم فتحى يونس زيدان	أستاذ علم النفس المساعد بكلية الآداب جامعة المنصورة "مشرفاً وعضواً"	

تاريخ المناقشة : / / 2017م تقدير الرسالة:

رئيس القسم
عميد الكلية
وكيل الكلية للدراسات العليا
أ.د. مها عبد اللطيف السجيني
أ.د.رضا سيد أحمد

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
{قُلْ بِفَضْلِ اللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِ فَبِذَلِكَ
فَلْيَفْرَحُوا هُوَ خَيْرٌ مِمَّا يَجْمَعُونَ}

صدق الله العظيم
[يونس: 58]

Γ شكر وتقدير Σ

الحمد لله رب العالمين ،أحمده حمد الشاكرين على فيض نعمه التي لا تعد ولا تحصى
والصلاة والسلام على خير معلم وخير رسول سيدنا محمد ﷺ .
أما وقد انتهيت من إنجاز هذه الرسالة فإني أسجد لله I شاكراً على حُسن توفيقه
وجزيل عطائه ، وموفور فضله.

حقاً لا تكفي الكلمات التي يمكن أن تعبر عن جزيل الشكر والعرفان للأستاذة الدكتورة
: بدرية كمال أحمد ؛لما لها من دماثة الخلق ونقاء الروح والسريرة و غزارة العلم والتي طوقت عنقي
بالجميل ، حيث أقف عاجزاً عن رده ،وذلك لما قدمته لي وما أكثر ما قدّمت بكل حب
وتشجيع ورحابة صدر ،ولما حَصَصْتَهُ من وقت وجهد لم أجد له مثيلاً ،ولما عانته في الإشراف
على الرسالة من مراجعة دقيقة وتعديل وتوجيه ورأي سديد بصدر رحب وعبارات تنم على
تقدير واحترام ؛جعلتني شغوفاً لقراءة تعليقاتها وسماع توجيهاتها ؛لها الشكر على كل الاستفادة
العلمية التي جنيتها من كل حرفٍ تعلمته منها أو كانت سبباً في تعليمي له ؛وحسبي أن يكون
عملي المتواضع فيه شيء ولو يسير يشفع لي شرف إشرافها ،وإني لأرجو الله أن يجعلني دوماً
عند حسن ظنها بي ،جزاها الله خير الجزاء ،وجعلها دوماً منارة ونبراساً يهتدي به طالبو العلم.
كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ الدكتور : أكرم فتحى يونس زيدان ؛أن
جعلني أتشرف وافخر لتفضل سيادته بالإشراف على الرسالة ؛ ،وأن أستزيد من علمه ،ويغمرني
عطائه العلمي والإنساني ، لك أستاذي الشكر والعرفان على رحابة صدرك وسعة أفقك
وحكمة رأيك ، جزاك الله أستاذي ومعلمي الفاضل خير الجزاء .

وأنا في هذه المرحلة من إنجاز الرسالة لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر والعرفان لأستاذي
ومعلمي الأستاذ الدكتور : محمد نبيل عبد الحميد ؛ رحمة الله عليه ، ونسأل الله Y أن يغفر
له ويدخله فسيح جناته وأن يكون كل حرفٍ علمه لغيره شفيعاً له يوم العرض ،وأن يجعله الله
في ميزان حسناته.

كما أتقدم بالشكر للسيد الأستاذ الدكتور : محمود عبد الحليم منسي ؛ أستاذ علم
النفس بكلية التربية جامعة الإسكندرية ، العالم العربي الجليل ،نبراس العلم والمعرفة في الوطن
العربي أجمع ، القامة والقيمة العلمية ، صاحب التاريخ الغني بالعطاء والإنجازات العلمية الكبيرة

،وللسيد الأستاذ الدكتور :عبد الفتاح السيد درويش ؛ أستاذ علم النفس ووكيل كلية الآداب لشؤون خدمة المجتمع بجامعة المنوفية ،صاحب العطاء اللامحدود في سبيل العلم والمعرفة،منيراً بعلمه للباحثين عامة وللشباب خاصة دروب الخير والمعرفة ،أشكركم أساتذتي الأجلاء ، عليّ تحملكم عناء السفر وجهد المراجعة وتفضلكم عليّ بطيب نفس ورحابة صدر بقبول مناقشة هذا العمل المتواضع ، برغم أعبائكم العلمية والعملية . وإنها لفرصة عظيمة أن أنهل من علمكم الغزير وارتشف من نصائحكم وتوجيهاتكم ، دتمتم ذخراً للعلم والعلماء ، وجزاكما الله عني خير الجزاء .

كما أتقدم بشكري إلى السادة المحكمين ، وإلى السيد الدكتور المراجع اللغوي ،وأشكر أفراد عينة الدراسة على تكريمهم بالمشاركة في الدراسة ، كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجامعة عمر المختار على تسهيلها مهمتي لإجراء الدراسة ،وأنتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كلية الآداب جامعة المنصورة ،عمادة ووكلاء ورئاسة وأعضاء هيئة تدريس وإدارة وموظفين التي فتحت لي مجال العلم والدراسة ويسرت لي سبل العلم ،وأن أتشرف وأفخر بحمل شهادتها .

كما أتقدم بالشكر لرفيقة الدرب بعسره ويسره ؛إلى من هيأت الظروف ؛وتحدثت المصاعب ؛وتحمّلت متاعبي ومتاعب الحياة ؛حتى أصل إلى ما وصلت إليه ،إليك الشكر يا صديقتي ورفيقتي وزوجتي .

وأخيراً أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى كل من مد لي يد العون والمساعدة وأسدى لي نصحاً أو عوناً أو توجيهاً أو إرشاداً حتى تمكنت من إنجاز رسالتي .

وصدق رسول الله ﷺ حيث قال : "إن الذي لا يشكر الناس لا يشكر الله"

الباحث

قائمة الموضوعات

الصفحة	المحتويات
أ - ب	شكر و تقدير.
ج - ط	قائمة الموضوعات.

ي	قائمة الجداول.
ك	قائمة الأشكال.
1	الفصل الأول : مدخل إلى الدراسة
2	أولاً مقدمة الدراسة.
7	ثانياً مشكلة الدراسة.
10	ثالثاً أهداف الدراسة.
10	رابعاً أهمية الدراسة.
12	خامساً المفاهيم الإجرائية للدراسة.
12	سادساً حدود الدراسة.
13	الفصل الثاني : الإطار النظري
14	أولاً : الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي.
14	1 معالم في حياة ألبرت إليس Albert Ellis اثرت في صياغته لنظريته.
18	2 أهداف الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي.
21	3 خصائص الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي.
21	أ الطبيعة الإنسانية.
22	ب القصور في أداء الإنسان.
22	ج الحياة الصحية.
23	4 نموذج (A . B . C . D . E).
25	5 أسس الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي.
26	6 الأفكار غير العقلانية.
28	7 السلوكيات غير العقلانية الانفعالية التي يتبناها الفرد.
29	أ أخطاء الحكم والاستنتاج.
29	ب الثنائية والتطرف.

تابع قائمة الموضوعات

الصفحة	المحتويات
29	8 فروض نظرية الارشاد العقلائي الانفعالي السلوكي.

30	الفروض المتعلقة بنموذج A . B . C .	أولاً	
34	الفروض المتعلقة بالعمليات الوسيطة للاضطراب الانفعالي.	ثانياً	
35	الفروض المتعلقة بفنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.	ثالثاً	
40	طرق الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.		9
40	العلاج الفردي Individual Therapy.	أ	
40	العلاج الجماعي Croup Therapy.	ب	
41	الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي المختصر.	ج	
42	فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.		10
42	الفنيات المعرفية.	أولاً	
42	الفنيات الانفعالية.	ثانياً	
42	الفنيات السلوكية.	ثالثاً	
43	موقف المعالج.		11
44	الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي وتعدد الثقافات.		12
46	مميزات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.		13
48	ثانياً : قلق المستقبل		
48	مفهوم قلق المستقبل.		1
52	أعراض قلق المستقبل.		2
53	أسباب قلق المستقبل.		3
53	أسباب معرفية.	أ	
54	أسباب اجتماعية ثقافية.	ب	
56	أسباب اقتصادية.	ج	
56	أسباب نفسية.	د	
57	أسباب تتعلق بالعنف و الصراعات.	هـ	
58	أسباب تتعلق بالتقدم والتطور المتسارع.	و	
60	التأثير السلبي لقلق المستقبل.		4

تابع قائمة الموضوعات

الصفحة	المحتوى
63	قلق المستقبل وبعض المفاهيم المرتبطة به.

63	قلق المستقبل و الخوف من الفشل.	أولاً	
64	الهدف من الحياة وقلق المستقبل.	ثانياً	
66	قلق المستقبل و اللأمل (اليأس).	ثالثاً	
66	قلق المستقبل والتوجه للمستقبل.	رابعاً	
67	قلق المستقبل والتشاؤم.	خامساً	
68	عوامل مؤثرة في قلق المستقبل.		6
68	التطور الزمني.	أ	
69	عامل العمر.	ب	
69	عامل النوع.	ج	
69	العامل الاجتماعي.	د	
70	العامل الاقتصادي.	هـ	
70	الاتجاهات المفسرة لقلق المستقبل.		7
70	اتجاه التحليل النفسي.	أولاً	
71	الاتجاه السلوكي.	ثانياً	
71	الاتجاه المعرفي.	ثالثاً	
73	الاتجاه الإنساني.	رابعاً	
74	ثالثاً : الإيجابية		
77	تعريف الإيجابية.		1
79	سمات الشخصية الإيجابية.		2
81	مكونات الإيجابية.		3
84	الثقة بالنفس.	أولاً	
84	مفهوم الثقة بالنفس.	أ	
85	الثقة بالنفس وعلاقتها بالإيجابية.	ب	
86	تحمل المسؤولية.	ثانياً	
86	مفهوم تحمل المسؤولية.	أ	
87	علاقة تحمل المسؤولية بالإيجابية.	ب	

تابع قائمة الموضوعات

الصفحة	المحتوى
--------	---------

88	الاتزان الانفعالي.	ثالثاً	
88	مفهوم الاتزان الانفعالي.	أ	
89	علاقة الاتزان الانفعالي بالإيجابية.	ب	
90	المخاطرة المحسوبة.	رابعاً	
90	مفهوم المخاطرة المحسوبة.	أ	
92	علاقة المخاطرة المحسوبة بالإيجابية.	ب	
93	معنى الحياة.	خامساً	
93	مفهوم معنى الحياة.	أ	
94	علاقة معنى الحياة بالإيجابية.	ب	
95	التفاؤل.	سادساً	
95	مفهوم التفاؤل.	أ	
96	علاقة التفاؤل بالإيجابية.	ب	
98	تعليق الباحث على ما ورد بالفصل.	4	
102	الفصل الثالث : دراسات سابقة		
103	الدراسات التي استخدمت برامج ارشادية لخفض قلق المستقبل.	أولاً	
109	الدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية و مكوناتها.	ثانياً	
109	الدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية بشكل عام.	1	
111	الدراسات التي تناولت تنمية مكونات الإيجابية.	2	
111	دراسات تناولت تنمية الثقة بالنفس.	أ	
113	دراسات تناولت تنمية تحمل المسؤولية.	ب	
115	دراسات تناولت تنمية الاتزان الانفعالي.	ج	
116	دراسات تناولت تنمية المخاطرة المحسوبة.	د	
117	دراسات تناولت تنمية معنى الحياة.	هـ	
119	دراسات تناولت تنمية التفاؤل.	و	
121	تعليق عام على الدراسات السابقة.	ثالثاً	
124	رؤية نقدية للدراسات السابقة .	رابعاً	
125	استفادة الباحث من الدراسات السابقة.	خامساً	
125	فروض الدراسة .	سادساً	

تابع قائمة الموضوعات

الصفحة	المحتويات	
126	الفصل الرابع : منهج الدراسة و إجراءاتها	
127	منهج الدراسة.	أولاً
128	مجتمع الدراسة.	ثانياً
129	عينة الدراسة.	ثالثاً
129	عينة الدراسة الاستطلاعية : خصائص العينة الاستطلاعية.	
129	1 من حيث النوع (طلاب – طالبات).	أ
129	2 من حيث توزيع أفراد العينة على أقسام كلية التربية بجامعة عمر المختار.	
130	3 من حيث العمر.	
130	عينة الدراسة الأساسية.	
131	تكافؤ العينة الأساسية (التجريبية و الضابطة).	
131	1 من حيث النوع (ذكور - إناث).	ب
131	2 من حيث العمر.	
131	3 من حيث الأقسام العلمية التي يدرسون بها.	
132	4 من حيث قلق المستقبل (القياس القبلي).	
133	5 من حيث الايجابية (القياس القبلي).	
134	أدوات الدراسة.	
134	مقياس قلق المستقبل.	
134	خطوات اعداد المقياس.	أولاً
135	الكفاءة السيكومترية لمقياس قلق المستقبل.	ثانياً
135	حساب صدق المقياس.	(أ)
136	الاتساق الداخلي.	----
137	حساب ثبات درجات المقياس.	(ب)
138	وصف مقياس قلق المستقبل في صورته النهائية.	
138	محاور مقياس قلق المستقبل.	(أ)
139	تصحيح مقياس قلق المستقبل.	(ب)
134	أدوات الدراسة.	
134	مقياس قلق المستقبل.	
134	خطوات اعداد المقياس.	أولاً
135	الكفاءة السيكومترية لمقياس قلق المستقبل.	ثانياً
135	حساب صدق المقياس.	(أ)
136	الاتساق الداخلي.	----
137	حساب ثبات درجات المقياس.	(ب)
138	وصف مقياس قلق المستقبل في صورته النهائية.	
138	محاور مقياس قلق المستقبل.	(أ)
139	تصحيح مقياس قلق المستقبل.	(ب)

تابع قائمة الموضوعات

الصفحة	المحتويات	
139	مقياس الإيجابية.	
139	خطوات اعداد المقياس.	أولاً
140	الكفاءة السيكومترية لمقياس الايجابية.	
140	حساب صدق المقياس.	(أ)
141	الاتساق الداخلي.	----
144	حساب ثبات درجات المقياس.	(ب)
144	وصف مقياس الايجابية في صورته النهائية.	
144	محاور مقياس الإيجابية.	(أ)
146	تصحيح مقياس الإيجابية.	(ب)
146	البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي.	
146	مفهوم البرنامج الإرشادي.	1
147	التعريف بالبرنامج المستخدم في الدراسة.	2
149	أهداف البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي المستخدم في الدراسة	3
150	أهمية البرنامج المستخدم في الدراسة.	4
150	الأسس التي يقوم عليها البرنامج.	5
151	طريقة الإرشاد المستخدمة في البرنامج المستخدم في الدراسة.	6
151	الفئة المستهدفة بالبرنامج المستخدم في الدراسة.	7
151	خطوات إعداد البرنامج.	8
152	الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج المستخدم في الدراسة.	9
154	المدة الزمنية للبرنامج.	10
154	تقييم البرنامج.	11
155	خطوات جلسات البرنامج المستخدم في الدراسة.	12
156	الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء الدراسة.	
157	الأساليب الإحصائية.	
158	الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها	
159	عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.	
159	الفرض الأول.	1
163	الفرض الثاني.	2

تابع قائمة الموضوعات

الصفحة	المحتويات	
166	الفرض الثالث.	3
170	الفرض الرابع.	4
174	الفرض الخامس.	5
177	الفرض السادس.	6
183	تعليق عام على نتائج الدراسة	
184	ملخص نتائج الدراسة.	
186	التوصيات و البحوث المقترحة.	
186	توصيات الدراسة.	أ
187	البحوث المقترحة.	ب
188	قائمة المراجع	
189	المراجع العربية.	أولاً
208	المراجع الانجليزية.	ثانياً
214	الملاحق	
215	مقياس قلق المستقبل .	أولاً
219	استبانة مفتوحة حول قلق المستقبل.	ثانياً
222	أسماء السادة المُحكّمين.	ثالثاً
224	مقياس الإيجابية.	رابعاً
229	استبانة مفتوحة حول الإيجابية.	خامساً
232	البرنامج العقلائي الانفعالي السلوكي.	سادساً
304	كراسة تدريبات البرنامج العقلائي الانفعالي السلوكي.	سابعاً
ملخصا الدراسة		
3 - 1	ملخص الدراسة باللغة العربية.	أولاً
1 - 4	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية.	ثانياً

ثانياً : قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
128	التصميم التجريبي للدراسة	1
129	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث النوع (طلاب – طالبات).	2
129	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على أقسام كلية التربية بجامعة عمر المختار.	3
131	توزيع افراد العينة على المجموعة التجريبية والضابطة من حيث النوع.	4
131	دلالة الفروق بين متوسطي أعمار المجموعة التجريبية والضابطة.	5
132	توزيع أفراد المجموعة التجريبية والضابطة من حيث الأقسام التي يدرسون بها.	6
132	دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس القبلي.	7
133	دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الإيجابية في القياس القبلي.	8
135	دلالة الفروق بين متوسطي درجات المرتفعين والمنخفضين في قلق المستقبل.	9
136	قيم "ر" بين درجة المفحوصين على الفقرة والدرجة الكلية على كل محور من محاور مقياس قلق المستقبل.	10
137	قيم "ر" بين درجة المفحوصين على المحور والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل.	11
138	قيم معاملات ثبات درجات مقياس قلق المستقبل.	12
141	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الواقعين في الإرباعي الأعلى والأدنى على مقياس الإيجابية	13
142	قيم "ر" بين درجة المفحوصين على الفقرة والدرجة الكلية على كل محور من محاور مقياس الإيجابية.	14
143	قيم "ر" بين درجة المفحوصين على المحور والدرجة الكلية لمقياس الإيجابية .	15
144	قيم معاملات ثبات درجات مقياس الإيجابية باستخدام التجزئة النصفية.	16
155	محتوى جلسات البرنامج مرتبة وفق مراحلها وعدد جلساتها.	17
159	دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج .	18
163	دلالة الفروق بين متوسطي القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل لدى المجموعة التجريبية.	19
166	دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية.	20
171	دلالة الفروق بين متوسطي القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الإيجابية لدى المجموعة التجريبية.	21
174	دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي.	22

1178	دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية في القياس البعدي.	23
------	---	----

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
24	نظرية ABC في الشخصية و العلاج.	1
25	مراحل نظرية ABCDE.	2
91	عملية المخاطرة المحسوبة.	3
161	التمثيل البياني لدلالة لفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج.	4
164	التمثيل البياني لمتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي على مقياس قلق المستقبل.	5
168	التمثيل البياني لمتوسطي المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية .	6
172	التمثيل البياني لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الإيجابية.	7
176	التمثيل البياني لمتوسطي المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي.	8
179	التمثيل البياني لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية في القياس البعدي.	9

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

أولاً : مقدمة الدراسة .

ثانياً : مشكلة الدراسة .

ثالثاً : أهداف الدراسة .

رابعاً : أهمية الدراسة .

خامساً : المفاهيم الإجرائية للدراسة .

سادساً : حدود الدراسة .

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً لمقدمة الدراسة , وتحديد مشكلتها , وأهمية تناول متغيراتها بالبحث , ثم عرضاً لمصطلحات الدراسة , وينتهي بتوضيح حدود هذه الدراسة بما تشمله من توضيح لملامح العينة والمنهج المُتبع .

أولاً : مُقدمة الدراسة

إن التغيير الاقتصادي والاجتماعي والسياسي , وما يشهده العالم العربي اليوم بكل سلبياته وإيجابياته لا يكون الإنسان بمعزل عنه , بل هو في خضم تلك الأحداث بقصد أو بغير قصد , ويُلقى عدم الاستقرار السياسي والاقتصادي والأمني بالدرجة الأولى ظلاله السلبية على مستقبل الفرد والمجتمع ككل , ما قد يجعل الفرد في تفكير دائم مما يخبئه له المستقبل .

ولعل ما يمر به الشعب الليبي منذ سنوات من ويلات الصراع السياسي والعسكري والحروب وما أدت إليه من تدهور في الأوضاع الأمنية والاقتصادية , وتشنت الروابط الاجتماعية , وضعف الخدمات , جعل الناس يعيشون في بيئة مقلقة انعكست سلبياتها على كافة المجتمع , جعلت رؤيتهم للمستقبل ضبابية غير واضحة المعالم , يكتنفها الكثير من الغموض وتحمل بين طياتها مشاعر التوجس والخوف والقلق من المستقبل .

وفي هذا الصدد أوضح زالسكي (Zaleski, 1996: 165) أن الأحداث الكثيرة الضارة من تلوث بيئي , وأمراض مستعصية , وموت عزيز , والعزلة الاجتماعية , والانفجارات النووية , والصراعات السياسية والقومية , وعدم القدرة على الحصول على فرصة عمل مناسبة , هذه كلها أحداث غير محببة تسبب قلق المستقبل .

كما يشير كل من أمثال الحويلة ؛ وأحمد عبد الخالق (2002 : 273) إلى أن ازدياد الصراع وتطور أسلحة الدمار وتفاقم المشكلات من كل الأنواع وخصوصاً في العقود الأخيرة هذا كله وغيره جعل الإنسان قلقاً على مستقبله ومستقبل أبنائه , ومع التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير الذي وصل إليه الإنسان , نجد تراجعاً في شعور الفرد بالأمن والطمأنينة .

إن قلق المستقبل يُعدُّ أحد المصطلحات الحديثة في البحث العلمي , ويرى زالسكي Zaleski أن كل أنواع القلق المعروفة لها بُعد مستقبلي , ويمثل قلق المستقبل أحد أنظمة القلق التي

بدأت تطفو على السطح منذ أن أطلق توفلر Toffler مصطلح صدمة المستقبل Future Shock على اعتبار أن العصر الحالي يخلق توتراً خطيراً بسبب المطالب المتعددة لاستيعاب تغيراته والسيطرة عليها (Zaleski, 1996 : 165).

وفي هذا الصدد أوضح محمد النابلسي (1999 : 22) أن قلق المستقبل ينتج من رؤية الفرد للحاضر وظروفه المعقدة مثل سيطرة الماديات على القيم بين الناس ، فضلاً عن العمل والدراسة ومتطلباتها الكثيرة ، والظروف السياسية وانعكاساتها على الشارع والفرد ، وخاصة الشباب بكل ما تحمله من مفاجآت وصعوبات ، ونوعية التعليم ومخرجاته ومدى إسهامه بإمداد المجتمع بأفراد قلقين على مستقبلهم ، وأفراد واثقين ومطمئنين .

وقد أوضحت دراسة شونويتز (Schonwetter 1995 : 31) أن الطلبة ذوى القلق المرتفع غير قادرين على إتباع التعليمات التدريسية والتي تنظم العمل داخل الجامعة ويقل تأثير بيئة التعلم بالنسبة لهم ، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بدراسة القلق من المستقبل سواء فى المدارس أو الجامعات .

إن طلاب الجامعة الذين يشهدون تقلبات وصراعات سياسية وأمنية لم يعتادوها طوال حياتهم السابقة ولا يستطيعون الانفكاك منها لارتباطها بالبيئة التي يعيشون فيها ، ربما أكثر قلقاً من غيرهم على المستقبل وأكثر تأثراً بسلبياته على الصعيد الأكاديمي والاجتماعي والنفسي .

وفي هذا السياق يذكر طلعت منصور (1995 : 410) أن أغلب ما يثير القلق لدى المراهقين والشباب هو المستقبل ، بل إن الشاب عندما يشعر بعدم وضوح أو عدم تحديد المستقبل فإنه يستشعر إحباطاً وقلقاً على ذاته وعلى مستقبله ووجوده ككل .

كما أوضح عبد القوي الزبيدي (1998 : 12) أن القلق من المستقبل هو من أهم خمس مشكلات يعاني منها الطلاب في الجامعة، فمحاور أزمة الشباب تتمثل في مجموعة من المتغيرات والعوامل التي تتصل بصميم وجوده وحاجته الإنسانية الآنية كما تتصل بصورة أساسية بغموض وقنامة الصورة المستقبلية لديهم .

ويظهر القلق واضحاً لدى الطلاب في مرحلة الجامعة حيث يُواجه الطالب بتحديات المطالب الأساسية الملحة التي تجعله يتعرض لضغوط نفسية ، ومن هذه المطالب تحقيق علاقة ناضجة مع الرفاق وتحقيق هويته وتنمية القيم والمعايير الخلقية والحاجة للمركز الاجتماعي واتخاذ القرارات التي تتعلق بمستقبله المهني والذي يُعد من المهام الرئيسة للمراهق والذي يجعله مواجهاً بضغوط من قبل المحيطين به (أبو بكر مرسى، 2002 : 25 – 26).

كما أوضح مولين (Molin, 1990 : 511) أن قلق المستقبل يؤثر على قرارات الأفراد المستقبلية ، فينجم عنه السلوك المضطرب كالشعور بالعجز والانسحاب والسلبية وعدم القدرة على مواجهة المستقبل، والخوف من التغييرات الاجتماعية والسياسية المتوقعة .

كما أشار زالسكي (Zaleski,1996:41) إلى أن قلق المستقبل يؤثر في حياة الفرد وسلوكه وشخصيته بشكل سلبي ، مما يؤدي إلى فشله وعجزه في تحقيق أهدافه وطموحاته مستقبلاً ،ومن أبرز التأثيرات السلبية شعور الفرد بالوحدة والعزلة والتفوق داخل إطار روتين معين ،والافتقار إلى كل من المرونة والإيجابية والاعتماد على الآخرين في تلبية حاجاته ،وتأمين المستقبل ، كما أنه يؤدي بالفرد إلى عدم القدرة على التخطيط الصحيح للمواقف الحياتية ،وتكون لديه ردود أفعال سلبية قد تعيقه عن تحقيق المستقبل.

وفي هذا السياق أيضاً أوضح ماكليود (Macleod, 1994: 125) أهمية الجانب المعرفي في حدوث القلق المستقبلي ، فقد أوضحت نتائج دراساته في هذا المجال أن الفرد القلق ينشغل مسبقاً بأفكاره ، وأن التخزين الأكبر للتفسيرات السلبية وسهولة تواردها إلى ذهنه ،تجعل الشخص القلق يعتقد باحتمال النتائج السلبية المستقبلية .

كما أوضح زالسكي (Zaleski, 1996 :166) أن قلق المستقبل يبدو معرفياً أكثر من كونه انفعالياً ،وهو يرتبط عادة بالخطر ويركز على المغالاة في تخمين قتامة المستقبل ،حيث تشكل خصائص الأفكار واحدة من المعوقات المنطقية لقلق المستقبل ،أي أن المعرفة أولاً ثم القلق ،فيُعد التمثيل المعرفي أساساً لقلق المستقبل.

كما أشارت دراسات لماكليود ؛وبيرن (Macleod & Byrne, 1996) وماكليود وآخرين (Macleod et al. ,1997) إلى ارتباط القلق بتصورات وتنبؤات المستقبل ،أي بقدر ما تكون تصوراتنا المستقبلية إيجابية كانت أم سلبية ،وعبر هذه التوقعات يتمثل مستوى القلق انخفاضاً أو ارتفاعاً.

ويفترض البرت إليس Albert Ellis أن القلق إنما هو نتاج للتفكير السلبي غير العقلاني الذي يتبناه الإنسان ،فهو يرى أن المشكلات النفسية لا تنجم عن الأحداث والظروف بحد ذاتها وإنما من تفسير الإنسان وتقييمه لتلك الأحداث والظروف (Ellis, 2001 : 151) .

وفي هذا السياق تذكر زينب شقير (2005 : 4) أن قلق المستقبل ينشأ من أفكار خاطئة لا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله ، وكذلك المواقف والأحداث بشكل خاطئ ،مما

يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يُفقد السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية ، ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي .

إن الأفكار العقلانية على الرغم من أنها موجودة لدى الناس كلهم غير أنهم أيضاً يحملون معها أفكاراً لاعقلانية ، وتحدد غلبة إحداها على الأخرى في التفكير قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات التي تواجهه والتعامل مع الحاضر وإدراكه وتوقع المستقبل إما بسلبية أو بإيجابية .

وفي ذلك يرى إليس Ellis أن الناس يولدون ولديهم إمكانية أن يكونوا عقلانيين أو غير عقلانيين ، وهم يتسمون بالفطرة بالمحافظة على الذات ، أن يكونوا مبدعين ، أن يهتموا برفقائهم ، أن يتعلموا من الأخطاء ، وأن يستفيدوا من إمكاناتهم في حياتهم وأثناء نموهم ، وهم كذلك لديهم ميول لتدمير الذات ، يفقدون القدرة على الاستمتاع بالحياة ، يتجنبون التفكير في الأشياء على نحو إيجابي ، يسوفون ، يكررون الأخطاء نفسها ، يعتقدون في الخرافات ، يكونون غير متسامحين ، لديهم ميول للكمالية والمبالغة في مستوى الطموح ، يتجنبون تحقيق إمكاناتهم بما يتناسب مع مستوى النضج (Corsini & Wedding, 1989 : 197).

إن تعرض الفرد للأحداث والمشكلات لا يؤثر بالقدر ذاته لدى كل الأفراد ، وبالتالي فالمهم ليس فقط ما يتعرض له الفرد من أحداث ، لكن ما يعتقد أنه سيحدث له ، وهذا الاعتقاد يتحدد بمدى العقلانية واللاعقلانية التي يفكر بها الفرد ويتحدد تبعاً لذلك مدى الإيجابية ، وعليه فإن تبني الفرد لأفكار عقلانية قد لا يكسبه فقط القدرة على مواجهة المشكلات كقلق المستقبل ، بل إنه يعطي الفرد القدرة على الحياة بإيجابية لما يعيشه الآن ولما يتطلع إليه في المستقبل .

وتشير نعمات علوان ؛ وزهير النواحة (2013 : 5) أنه إذا سيطرت على عقل الفرد مجموعة من الأفكار اللاعقلانية والهواجس والانفعالات السلبية فإن حياته سوف تتحول إلى جحيم ، أما إذا كانت نظرة الفرد إلى نفسه نظرة تتسم بالتفاؤل والأمل والحب فإنه سيعيش في نعيم . وفي هذا الصدد أوضح محمد أبو حلاوة (2014 : 16) أن الانفعالات الإيجابية تمكن الإنسان من استعادة عافيته النفسية وتجدد طاقة إقباله على الحياة ولهذا الأمر قيمة علاجية ، وعندما تسيطر على الإنسان الانفعالات الإيجابية ، يُظهر مستوى مرتفعاً من الإبداع ، وعلى المدى البعيد يمكن أن تتطور المرونة النفسية العامة لدى مثل هذا الإنسان مما يمكنه من التعامل الإيجابي والمواجهة الإيجابية لأي منغصات حياتية . ويشير سليجمان (Seligman, 2002: 10) إلى أن الخبرات التي تتضمن انفعالات إيجابية تساعد على تراجع الانفعالات السلبية .

كما أوضح مصطفى حجازي (2012 : 10) أنه بالإضافة إلى علاج الاضطراب لابد من العمل على تنمية القدرات والإمكانات ، وإفساح المجال أمام الإيجابيات التي لها آلياتها ، واحتياجات تفعيلها الخاصة بها .

وفي هذا الصدد يذكر عبد الستار إبراهيم (2008 : 15) أن الصحة النفسية لا تتوقف عند عقبة التخلص من الأعراض المرضية ،بل تتطلب أن يتسم سلوك المريض بخصائص صحية جديدة يمكن من خلالها أن نحكم عليه بأنه أصبح يتصف بالإيجابية والفاعلية والرضا النفسي . كما أشار محمد أبو حلاوة (2014 : 5) إلى أن أهداف العلاج النفسي لا تنتهي بالتخفيف من المرض أو إزالة أعراض الاضطراب النفسي ،والعلاج النفسي لا يمكن أن يحقق فاعليته دون أن تتطور أدواته التشخيصية وتطوع لاكتشاف الجوانب والقوى الإيجابية في الشخصية وأن تتطور تقنياته بهدف تنمية الجوانب الإيجابية والقوى الشخصية ووضع البرامج الملائمة لتعزيزها وتطويرها .

كما أوضح كانفر Kanfer أن نجاح العلاج النفسي ،أو نجاح الشخص في التغيير الإيجابي يكون مصحوباً دائماً بوجود تغيير في طريقة تفكيره بما في ذلك الاهتمام بالتعديل من الأفكار والتوقعات الخاطئة عن النفس والآخرين أو التحسين منها على الأقل (عبد الستار إبراهيم، 2008 : 22).

وفي السياق ذاته دعت منظمة الصحة العالمية (2005 : 16) إلى الاهتمام بما هو أبعد من المرض والعجز للوصول بالفرد إلى حالة من العافية التي يحقق فيها قدراته ،ويمكن أن يتغلب على الإجهادات العادية في الحياة ،وأن يعمل بإنتاجية مثمرة ،ويكون قادراً على المساهمة في مجتمعه ،وبهذا الإحساس الإيجابي فإن الصحة النفسية هي القاعدة والأساس لعافية الفرد والمجتمع ووظائفهما الفعالة .

"إن علم النفس في صورته الجديدة لم يعد يتوقف عند دراسة المرض والضعف ومواطن الخلل في الشخصية بل تجاوز ذلك كله إلى دراسة نواحي القوة ومكامن الفضائل الإنسانية ،ولم يعد العلاج النفسي مقتصرأ على علاج الخطأ وإصلاح الاعوجاج بل أصبح تعظيماً للصواب وتفعيلاً لنواحي القوة وصولاً إلى التكيف الإيجابي " (محمد عبد الظاهر الطيب ؛ سيد البهاص ،2009 : 61).

ويشير كولارد؛ وكيلى (Collard & Kelly,2011:251) إلى أن الإستراتيجية السلوكية المعرفية ، هي الأكثر ملاءمة للتخلص من الانفعالات السلبية واستشعار الإيجابية، وتجنب السلوكيات السلبية واكتساب الإيجابية

ويفترض إليس (Ellis,2001:151) أن هدف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ليس فقط التخفيف من الاضطراب بل يتجاوز ذلك إلى جعل الناس يعيشون حياة أكثر سعادة وإيجابية، من خلال تعليمهم مبادئ الحياة العقلانية والمعتقدات العقلانية، حيث إنها المكونات الأساسية للفلسفة العقلانية الخاصة بالسعادة الشخصية لمساعدة الناس على أن يعيشوا حياة إيجابية مقنعة وسارة.

وبالرغم من وجود هذه الأهداف للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي منذ البداية إلا أن الجانب الإيجابي من السلوك لم يتم الاهتمام به بشكل أوسع إلا في الآونة الأخيرة وخاصة بعد إسهامات مارتن سيلجمان Martin Seligman 2000 في مجال الخبرات والسمات الإيجابية للأفراد كالوجود الأفضل Well-being ، والرضا Satisfaction ، والأمل Hope، والتفاؤل Optimism، والسعادة Happiness ، و الثقة بالنفس Self-confidence والقدرة على الحب ، وتحمل المسؤولية Take responsibility والمهارات الشخصية ومعنى الحياة The meaning of life، والاتزان، وغيرها من الجوانب النفسية الإيجابية للفرد، من خلال ما أطلق عليه علم النفس الإيجابي Positive Psychology (نشوة دردير ، 2010 : 2) .

وبناء على ذلك فإن الدراسة الحالية تحاول خفض قلق المستقبل، وتنمية الإيجابية لدى الطلاب من خلال برنامج إرشادي يستند إلى نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي .

ثانياً : مُشكلة الدراسة

لاحظ الباحث من خلال طبيعة عمله مع طلاب الجامعة انتشار قلق المستقبل بينهم وتأثيره على رؤيتهم للمستقبل وانخفاض الإيجابية لديهم من خلال أدائهم وتفاعلهم حول المشكلات الاجتماعية ، التعليمية ، الاقتصادية ، والسياسية التي يمر بها البلد ، وكذلك من خلال ملاحظة أعراض ومظاهر قلق المستقبل ، وانخفاض الإيجابية المتمثلة في الشعور بالعجز وافتقار التفاؤل ونقص الثقة وعدم جدوى وضع أهداف لحياتهم .

وقد قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية للتعرف على مدى معاناة طلاب الجامعة من قلق المستقبل ، ودرجة الإيجابية .وذلك لدى عينة تكونت من (200) طالب وطالبة من طلاب جامعة عمر المختار بليبيا بفرعها في البيضاء ودرنة ، وذلك بتطبيق مقياس قلق المستقبل (إعداد : زينب شقير : 2005) ،مقياس جامعة عين شمس للإيجابية (إعداد : محمد عيد، 2002).أوضحت نتائج الدراسة أن 75% من أفراد العينة يعانون من قلق من المستقبل ،30% لديهم درجة مرتفعة من الإيجابية.

وبالنسبة لقلق المستقبل فقد لاحظ الباحث – في حدود اطلاعه – أنه برغم اهتمام الباحثين بتناول قلق المستقبل لدى عينات متباينة في الدراسات النفسية العربية ؛إلا أن هناك ندرة في الدراسات النفسية الليبية التي تهتم بقلق المستقبل لدى طلاب الجامعة بصفة عامة ،والدراسات التي اهتمت بخفض قلق المستقبل بصفة خاصة.

وبالرغم من قلة الدراسات التجريبية التي تناولت قلق المستقبل ،فإن الأساليب الإرشادية التي حققت نتائجاً ملموسة لخفض قلق المستقبل هي تلك البرامج التي تهدف إلى تعديل الأفكار اللاعقلانية وإعادة البنية المعرفية ،كدراسة كل من (محمد عبد التواب ، 1996 ؛إبراهيم إسماعيل ، 2006 ؛محمد عبد الرحيم ، 2007 ؛أيمن عبد العال ، 2010 ؛حاتم سليمان ، 2011 ؛على بن محمد الوليدي ، 2013 ؛لولوة الرشيد ، 2015) .

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الإيجابية فقد وجد الباحث أن الدراسات النفسية العربية التي تناولت الإيجابية بصفة عامة قليلة وفي الدراسات النفسية الليبية خاصة ،هذا فضلاً عن أن الدراسات التي اهتمت بتنمية الإيجابية لدى طلاب الجامعة قليلة وذلك باستثناء دراسة كل من (خالد الضعيف ، 2005 ؛ محمد عبد العظيم ، 2008 ؛ إسماعيل الجراح ، 2009 ؛ عطيات إبراهيم ، 2010 ؛ صباح عيسى ، 2010 ؛ نشوة دردير ، 2010 ؛ نهلة الأسد ، 2010).

كما لاحظ الباحث بصفة عامة أن الدراسات التي اهتمت بخفض قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة قد اهتم بعضها بخفض قلق المستقبل فقط وذلك في دراسة (محمد عبد التواب ، 1996 ؛أسماء المهدي، 2001 ؛عاشور دياب ، 2001 ؛إبراهيم إسماعيل ، 2006؛مصطفى عبد المحسن ، 2007 ؛ عادل حبيب ، 2010 ؛ أيمن عبد العال ، 2010 ؛ حاتم سليمان ، 2011 ؛ محمد عسليية ؛وأنور البنا ، 2011 ؛ نجاح السميري ؛ وعائدة صالح ، 2013 ؛لولوة الرشيد ، 2015) . كما أن بعضها أهتم بخفض قلق المستقبل و أثره على رفع مستوى الطموح كدراسة (عمرو أحمد ، 2013

؛ أماني النجار، 2013) و لذا كان اهتمام الباحثين بالبرامج الإرشادية لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية من الاهتمامات القليلة .

وفي ضوء الدراسات المتاحة التي تناولت تنمية الإيجابية – برغم ندرتها – وجد الباحث أن تلك الدراسات قد تباينت فيما بينها في تحديد مكونات الإيجابية بهدف تنمية الإيجابية، فمنها من اتخذ أبعاداً تمثلت في تحقيق الذات وطيب الحياة النفسية كدراسة محمد عبد العظيم (2008)، ومنها ما اتخذ السعادة والتفاؤل وحب الحياة كدراسة نشوة دردير (2010)، ومنها من اتخذ أبعاداً أخرى تمثلت في الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية كدراسة جابر عبد الحميد وآخرين (2015)، ولم يجد الباحث – في حدود اطلاعه – من بين تلك الدراسات دراسة تناولت محاور الإيجابية التي اعتمدها في الدراسة الحالية .

وفي ضوء هذا ، يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس الآتي :

ما فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية لدى طلبة الجامعة ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية :

1. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبُعدي على مقياس قلق المستقبل ؟
2. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البُعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل ؟
3. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبُعدي على مقياس الإيجابية ؟
4. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البُعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية ؟
5. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البُعدي على مقياس قلق المستقبل ؟
6. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البُعدي على مقياس الإيجابية ؟

ثالثاً : أهداف الدراسة

تتمثل أهداف الدراسة في التعرف على :

1. الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبُعدي على مقياس قلق المستقبل .
2. الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البُعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل .
3. الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبُعدي على مقياس الإيجابية .
4. الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البُعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية .
5. الفروق بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البُعدي على مقياس قلق المستقبل .
6. الفروق بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البُعدي على مقياس الإيجابية .

رابعاً : أهمية الدراسة

(أ) الأهمية النظرية :

1. جدة المتغيرات التي يتناولها الباحث والتي تتمثل في قلق المستقبل والإيجابية، إذ يؤثر قلق المستقبل سلباً على طموح الفرد وفعاليته مما قد يجعله عرضة للاضطرابات النفسية وافتقار القدرة على التكيف، وشعور الفرد بالتشاؤم من المستقبل وفقدان معنى الحياة وعدم الاكتراث لوضع أهداف وخطط مستقبلية، وشعور الفرد بالعجز، انخفاض الدافعية، والسلبية وعدم القدرة على مواجهة المستقبل، والخوف من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقعة، وضعف الإحساس بالأمن والطمأنينة، وتوقع حدوث الكوارث، فضلاً عن أن العديد من الدراسات أشارت إلى أهمية وضرورة دراسة قلق المستقبل كدراسة (Earley & Mertler, 2002)؛ هبة مؤيد محمد، 2006؛ فضيلة السبعوي، 2007؛ غالب المشيخي، 2009؛ كمال بلان؛ وسمر الحلق، 2011؛ نيفين المصري، 2011؛ منى إبراهيم، 2011؛ بشرى الشمري، 2012). كما تكتسب الدراسة أهميتها في تناول الباحث للإيجابية الذي يُعدّ أحد الموضوعات الحديثة في البحث العلمي، ولما للإيجابية من أهمية على رفع طموح الفرد وتحسين رؤيته للمستقبل والشعور بالتفاؤل والثقة بالنفس

والإقدام على المخاطرة المحسوبة وتحمل المسؤولية وإيجاد معنى للحياة، وارتباط الإيجابية بالصحة النفسية بشكل عام .

2. أهمية المرحلة التي تستهدفها الدراسة، وهي مرحلة التعليم الجامعي حيث يُعدّ التعليم الجامعي آخر مراحل التعليم التي ينتقل منها الطالب إلى معترك الحياة العملية بما فيها من مسؤوليات اقتصادية واجتماعية وأسرية، والتي ينشغل فيها تفكير الطالب بما ستؤول إليه أوضاعه المستقبلية، ووضعاً في اعتباره إمكاناته وقدراته الحالية، وكذلك ما يحيط به من وضع اقتصادي واجتماعي وسياسي وأمني، وهو ما قد يجعله يعيش في قلق حول مستقبله وما يتوقعه من أحداث يرى أنه غير قادر على مواجهتها، ويهتم الباحث بفئة الشباب الجامعي الذي يُعدّ الثروة المستقبلية للمجتمع الأمر الذي يستدعي العناية بهم وبما قد يواجهونه من مشكلات نفسية والحد منها مما يتيح لهم حياة فاعلة وقدرة على الإنجاز الأكاديمي، وإعدادهم للحياة المهنية ومعترك الحياة بأفكار منطقية وإيجابية.
3. إن الدراسة تخطت الدراسات الوصفية إلى الدراسات شبه التجريبية وذلك بإعداد برنامج عقلائي انفعالي سلوكي يهدف إلى خفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية .

(ب) الأهمية التطبيقية :

1. إعداد برنامج عقلائي انفعالي سلوكي يتضمن أساليب علاجية تستند إلى نظرية إليس Ellis و إلى خلاصة الدراسات السابقة العربية والأجنبية .
2. خفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية لدى عينة الدراسة من طلبة الجامعة.
3. الاستفادة من نتائج البرنامج الإرشادي المستخدم في علاج اضطرابات القلق بأنواعه وقلق المستقبل تحديداً لدى طلبة الجامعة ولدى عينات أخرى .
4. قد تفيد نتائج الدراسة في تقديم عدد من التوصيات والاقتراحات يمكن الاستفادة منها على صعيد المؤسسات التعليمية وذات العلاقة بالعلوم الإنسانية وغيرها .
5. قد تفيد نتائج الدراسة في تفعيل دور الأخصائي النفسي الإكلينيكي في جميع المؤسسات التعليمية للحد من القلق لدى الطلاب ورفع مستوى الإيجابية لديهم .
6. إعداد مقياس لقلق المستقبل، والإيجابية يتمتع كل منهما بالخصائص السيكومترية .

خامساً : المفاهيم الإجرائية للدراسة

1. الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي Rational Emotive Behavior Therapy

يُعرفه الباحث بأنه مجموعة من الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي يستخدمها المرشد من أجل تنفيذ الأفكار اللاعقلانية وتنمية الأفكار العقلانية لدى المسترشد لمساعدته على حياة أكثر إيجابية والوصول به إلى الصحة النفسية، وهو يستند إلى نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لالبرت أليس Albert Ellis .

2. قلق المستقبل Future anxiety

يُعرف الباحث قلق المستقبل بأنه حالة انفعالية نحو المستقبل تتسم بالتوتر وتوقع الشر والخوف المبالغ فيه من حدة المشكلات الحياتية المتوقعة سواء كانت عامة وغير محددة، أو في المجال الدراسي، الأسري، الاقتصادي، أو الصحي، والتي قد تؤثر سلباً على الصحة النفسية للفرد .

ويُعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس قلق المستقبل المستخدم في الدراسة .

3 . الإيجابية positivity

يُعرف الباحث الإيجابية بأنها شعور الفرد بأنه واثق من نفسه، قادرٌ على تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية، ولديه القدرة على ضبط انفعالاته ولا يتصف بالجمود، مبادراً للاكتشاف والمعرفة بخطوات محسوبة، يرى قيمة ومعنى لما يسعى إليه في الحياة ومقبلاً عليها بتفاؤل .
ويُعبّر عنها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الإيجابية .

سادساً : حدود الدراسة

1. المنهج المتبع في الدراسة : اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي .
2. ما تتناوله الدراسة من متغيرات : وهي برنامج عقلائي انفعالي سلوكي (متغير مستقل) ، وقلق المستقبل (متغير تابع 1) ، والإيجابية (متغير تابع 2).
3. العينة : بعض طلاب كلية التربية من قسمة اللغة العربية والتربية الخاصة بجامعة عمر المختار بلبيبا .
4. الحدود المكانية : تم تطبيق الدراسة في كلية التربية (فرع البيضاء) بجامعة عمر المختار.
5. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في النصف الأول من العام الدراسي 2016/2017.

وفي ضوء ذلك يُرجى مراعاة خصائص العينة في حالة تعميم نتائج الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً نظرياً لمتغيرات الدراسة المتمثلة في الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي وقلق المستقبل والإيجابية، وذلك بعرض نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي من حيث تأسيس النظرية وأهدافها وخصائصها وأسسها وفروضها وطرق وفنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ومميزاته، ثم عرض قلق المستقبل بتوضيح مفهوم قلق المستقبل وأعراضه وأسبابه وتأثيره السلبي وبعض المفاهيم المرتبطة بقلق المستقبل والعوامل المؤثرة فيه والاتجاهات المفسرة لقلق المستقبل، ثم ينتقل الباحث إلى عرض الإيجابية بمقدمة توضح بدايات تناول المفهوم، يأتي بعد ذلك تعريف الإيجابية وسمات الشخصية الإيجابية ومكونات الإيجابية، ثم يعرض الباحث رؤيته حول ما تم تناوله في الفصل وأوجه الاستفادة من الإطار النظري في الدراسة .

أولاً : الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي

تتنوع أساليب تعديل السلوك في سعيها لمساعدة الناس في التغلب على مشكلات الحياة الشخصية أو التعليمية أو المهنية تبعاً لتنوع الاتجاهات النفسية في تفسيرها للسلوك ومسببات الاضطراب وأساليب التشخيص وما يتبعها من علاج .

وتُعد نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي إحدى النظريات التي تنتمي إلى الاتجاه المعرفي السلوكي في الإرشاد والعلاج النفسي، حيث تقوم دعائمها على أن التفكير والانفعال الإنساني ليستا عمليتين متباينتين وإنما تتداخل بصورة ذات دلالة (محمود فرج ، 1992:26) .

إن نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي واحدة من تلك النظريات المتميزة التي تركز على كيفية إدراك الفرد لبيئته وما يتعرض له من أحداث بدل التركيز على الأحداث فقط، ويعتبر مؤسس هذه النظرية هو ألبرت إليس Albert Ellis .

1 . معالم في حياة ألبرت إليس Albert Ellis أثرت في صياغته لنظريته :

ولد إليس Ellis في مدينة " بتسبرج " التابعة لولاية " بنسلفانيا " في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1913 ، كان الأكبر بين ثلاثة أطفال ، وكان والد إليس Ellis رجل أعمال طالما كان غائباً عن المنزل في رحلات عمل ، والذي كان يُظهر فقط القليل من العاطفة تجاه أطفاله ، في

سيرته الذاتية ، وصف إيليس Ellis أمه على انها سيدة متمركزة حول ذاتها تعاني من اضطراب ثنائي القطب وفي بعض الاحيان ، كما قال إيليس Ellis كانت تتحدث كثيراً بشكل صاخب ولا تستمع أبداً ، وكانت تستطرد طويلاً في شرح وجهات نظرها القوية في العديد من الموضوعات ، ولكنها نادراً ما كانت تقدم أسس واقعية لأرائها هذه .

في فترة المراهقة كان يبالغ إيليس Ellis في مخاوفه بشأن التحدث أمام الآخرين وكان خجولاً للغاية بالأخص مع النساء ، وفي سن التاسعة عشر ، أظهر بالفعل علامات للتفكير كمعالج معرفي سلوكي ، حيث أنه أجبر نفسه على التحدث إلى مئة سيدة لمدة تزيد عن شهر في حدائق "برونكس" للنباتات فعلى الرغم من أنه كان يعتقد أنه ليس في مقدوره أظهار عواطفه لفتاة قد يحبها ، فقد أوضح إيليس Ellis انه قد جعل نفسه أقل خوفاً من أن ترفضه النساء (Ellis et al. , 2008 : 3) .

وفي مجال التعليم والتدريب ، دخل إيليس Ellis مجال علم النفس الاكلينيكي بعد حصوله على أول شهادة في ادارة الاعمال من جامعة مدينة نيويورك ، وقد بدأ عمله في مجال الأعمال التجارية لمدة وجيزة ، ثم بعد ذلك أنتقل إلى العمل ككاتب ، إلا أن هذه المساعي وقعت خلال فترة الكساد الاقتصادي الذي بدأ في عام 1929 مما عرقل العمل ، كما وجد أيضاً أن الكتابة الروائية لم يحقق من خلالها نجاحه ولم يشبع طموحه أو يتفق مع ميوله ، إلا انه اكتشف موهبته في الكتابة بمجال آخر قادته للكتابة في مجال النشاط الجنس البشري ، وهو مجال كان قد طور فيه خبرة ، ولعل ندرة الخبراء في هذا المجال في ذلك الوقت هو ما أدى إلى دعوته للحصول على مهنة جديدة في علم النفس الاكلينيكي ، وفي عام 1942 ، بدأ في دراسته من أجل الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس الإكلينيكي من كلية المعلمين ، جامعة كولومبيا ، والتي تقوم بتدريب علماء النفس في مجال التحليل النفسي في الغالب .

أكمل درجة الماجستير في الآداب في علم النفس الاكلينيكي من كلية المعلمين ، جامعة كولومبيا في شهر يونيو عام 1943 ، و بدأ في ممارسة عمله في عيادة خاصة لبعض الوقت في حين لا يزال يعمل على شهادة الدكتوراه ، وكان هذا ممكناً بسبب عدم وجود ترخيص من جمعية علماء النفس في نيويورك في ذلك الوقت ، بدأ إيليس Ellis في نشر مقالاته حتى قبل الحصول على درجة الدكتوراه ، وفي عام 1946 كتب مقالة نقدية تضمنت انتقادات للعديد من اختبارات الورقة والقلم للشخصية والتي كانت تُستخدم على نطاق واسع ، وخلص إلى أن قائمة "مينيسوتا" متعددة الأبعاد للشخصية هي فقط الأداة التي تتفق مع معايير الاختبار الجيد (Ellis et al. , 2008 : 3 ؛ David et al. , 2010 : 5) .

في عام 1947 حصل على درجة الدكتوراه في علم النفس الاكلينيكي ،وفي ذلك الوقت وصل إليس Ellis إلى قناعة مفادها أن التحليل النفسي هو الصيغة الاعمق والأكثر فعالية بين الأساليب العلاجية الموجودة ،وبعد فترة وجيزة من حصوله على درجة الدكتوراه ،بدأ في التحليل الشخصي وحصل على برنامج في ذلك تحت إشراف " ريتشارد هلبيك " Richard Hulbeck الذي تتلمذ على يد " هيرمان رورشاخ " Hermann Rorschach و الذي يُعد من العلماء الرائدین والمدربین البارزین في التحليل النفسي في معهد " كارين هورني " Karen Horney وصاحب اختبار الروشاخ .

في ذلك الوقت كان إليس Ellis يقوم بالتدريس في جامعة نيويورك وفي جامعة روتجرز متقلداً وظيفتين ،وفي تلك الاثناء بدأت قناعة إليس Ellis في التحليل النفسي تتعثر بشكل كبير وقبل حلول شهر يناير من عام 1953 أبتعد إليس Ellis تماماً عن التحليل النفسي وبدأ في إعطاء نفسه لقب المعالج العقلاني ،وأصبح مدافعاً عن نوع جديد من العلاج النفسي أكثر فعالية ومباشرة ،وفي عام 1955 أطلق إليس Ellis على أسلوبه الجديد العلاج العقلاني ،يسعى المعالج فيه إلى مساعدة العميل على الفهم ،والعمل من خلال هذا الفهم ،على أن فلسفته ووجهة نظره الخاصة تتضمن معتقدات تسهم في ألمه ومعاناته الانفعالية ويؤكد هذا الأسلوب على العمل بفاعلية لتغيير معتقدات العميل وسلوكياته الانهزامية الذاتية عن طريق توضيح اللامعقولية والانهزامية والتصلب لديهم ،افترض إليس Ellis أنه من خلال التحليل العقلاني وإعادة البنية المعرفية ،يستطيع الأفراد أن يفهموا الانهزامية الذاتية في ضوء معتقداتهم غير العقلانية الأساسية ومن ثم يطورون مزيداً من البنى العقلانية (Ellis et al. , 2008 : 4)

لقد ذهب إليس Ellis إلى أن انفعالات الفرد غير المرغوبة مثل أشكال القلق المختلفة والعدوانية والاكنتاب والحزن لا يمكن تفسيرها بأنها انعكاس للصراع مع الصور الوالدية منذ الطفولة كما ترى نظرية التحليل النفسي ،ولكنه يرى أن تلك الانفعالات الهازمة للذات غالباً ما يكون سببها نظام الفرد العقائدي وما يتضمنه من معتقدات غير عقلانية وأفكار خاطئة تتعلق بمشاعر فقدان القيمة Worthlessness والتي يجب تعديلها وتغييرها عن طريق الدحض Disputed ،وهو بذلك يختلف عن كافة نظريات التحليل النفسي للشخصية (هشام عبدالله ،2008 : 18) .

في عام 1954 بدأ إليس Ellis في تعليم فنياته الجديدة للمعالجين الآخرين ،ومع حلول عام 1957 بدأ بشكل رسمي أول علاج معرفي سلوكي عن طريق اقتراح قيام المعالجين بمساعدة الناس على القيام بتعديل تفكيرهم وسلوكهم كعلاج لمشكلاتهم الانفعالية والسلوكية .

وبعد عامين قام إيليس Ellis بنشر كتابه بعنوان " كيف تتعايش مع الأعصاب " ، والذي شرح فيه أسلوبه الجديد ، وفي عام 1960 قدم إيليس Ellis ورقة بحثية عن أسلوبه الجديد في ملتقى رابطة علماء النفس الأمريكية في " شيكاغو " وقد أبدى الحاضرون اهتماماً ليس كبيراً ، إلا أن عدد قليل اعترف بأن النموذج الذي قدمه إيليس Ellis سوف يكون انجاز العصر في غضون فترة قصيرة ، وعلى الرغم من حقيقة أن أسلوب إيليس Ellis يؤكد على الفنيات المعرفية ، الانفعالية والسلوكية ، فإن تأكيد المعرفي القوي أثار حفيظة المؤسسة النفسية العلاجية باستثناء من يسيرون على نهج " الفرد أدلر Alfred Adler " . ومن ثم غالباً ما كان يُقابل إيليس Ellis بالكثير من العدائية في المؤتمرات الخاصة بعلم النفس في العديد من المقالات (Ellis et al. , 2008) . (4 :)

وكذلك على الرغم من التبني البطيء لأسلوبه في البداية ، يذكر لويس كامل مليكه (1994) (183) أن إيليس Ellis أسس معهد الحياة العقلانية Institute of rational life عام 1959 وهو مؤسسة علمية تربوية تهدف لتعليم أسس الحياة العقلانية ، وفي عام 1968 أسس معهد الدراسات العالية في العلاج النفسي العقلاني .

في منتصف التسعينيات أعاد إيليس Ellis تسمية علاجه النفسي إلى مسمى العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ، عن اقتناع منه بأن اتجاهه الإرشادي العلاجي الجديد الذي ابتكره يتضمن تفاعلاً وثيقاً بين التفكير العقلي المعرفي Cognitive Thinking والمشاعر الانفعالية Emotional Feelings و السلوكيات اليومية للإنسان Daily Behaviors بما يجعله يتميز بعلاقة المسبب بالنتيجة Cause-and-Effect تحت مظلة العلاج السلوكي المعرفي (ماهر محمود عمر ، 2003 : 14) .

لقد أكد إيليس Ellis على الأهمية المتداخلة للمعرفة والانفعال والسلوك في أسلوبه العلاجي وفي عام 1994 قام بتحديث ومراجعة النسخة الأصلية من كتابه القديم الذي نشر في عام 1962 تحت عنوان المنطق والانفعال في العلاج النفسي ، وخلال السنوات التالية أستمر في تطوير نظريته مؤكداً على نظامه الخاص بالعلاج النفسي وتغيير السلوك و تطبيقاته العملية ، لقد ظل إيليس Ellis يطور نظريته حتى شعر بالمرض في عمر الثانية والتسعين في عام 2006 ، وقضى أكثر من عام متنقلاً بين المستشفى ومراكز التأهيل (Ellis et al. , 2008 : 4) .

وعند وفاته في الرابع والعشرين من شهر يوليو ، عام 2007 ، كان إيليس Ellis يشغل منصب الرئيس الفخري لمعهد " ألبرت إيليس في " نيويورك " وقام بكتابة أكثر من 80 كتاب و 1200 مقالة متضمنة 800 مقالة علمية (David et al. , 2010 : 6) .

ومن ناحية الجذور التاريخية لنظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي فقد ذكر إليس (Ellis, 1989 : 202) أن جذور فلسفة العلاج العقلاني الانفعالي تعود إلى الفلسفة الرواقية القديمة وخاصة ما جاء عن ابكوريوس Epicurus ، الذي فسّر الاضطراب النفسي بأنه ليس بسبب المواقف والإحداث ولكن بسبب طريقة التفكير حول تلك الحوادث .

ويذكر باترسون 1990 أن إليس Ellis لا يدعي الأصالة فيما يتصل بالمبادئ والمفاهيم التي بنى عليها نظريته أو أسلوبه في العلاج ، ومع أنه اكتشف كثيراً من خلال خبراته الخاصة ، إلا أنه يدرك أن هذه المفاهيم قد صيغت من قبل القدامى والمحدثين من الفلاسفة وعلماء النفس والمعالجين والمفكرين الاجتماعيين وغيرهم (محمود فرج ، 1992 : 28) .

و قد ذكر محمد عيد (2006 : 46) أن " العلاج العقلاني الانفعالي استند إلى فكر الفيلسوف الإغريقي "إبيكتوس" عن أن ما يجعل عقول الناس تضطرب ليس هي الأحداث وإنما بالأحرى الأفكار والمعارف ، وترتكز استراتيجيات إليس Ellis في الإرشاد والعلاج إلى أن الإنسان قد يعمل ويتوجه في حياته بطريقة عقلانية أو غير عقلانية على أن التوجه العقلاني يؤدي إلى سلوك فعال ، والتوجه غير العقلاني يؤدي إلى سلوك غير فعال ، ويفضي إلى التعاسة والشقاء . "

2 . أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

يرى إليس Ellis أن المسترشد يلجأ إلى المعالج العقلاني الانفعالي السلوكي طلباً للمساعدة في الوصول إلى السعادة Happiness و تحقيق النجاح Successfully في الحياة ، وغالباً ما يكون واقعاً تحت وطأة التقييمات الذاتية غير الواقعية ، وهدف المعالج هو ان يتفهم المسترشد تلك المعتقدات وخفض مستوى مطالبه الذاتية اللامعقولة (هشام عبد الله ، 2008 : 21) .

كما أشار إليس Ellis إلى أن العلاج النفسي الفعال يبدأ عادة بمحاولة تقليل حالة الازعاج والقلق لدى المرضى ثم مساعدتهم على تعلم المهارات التي تمكنهم من الحياة على نحو أكثر انجازاً وتحقيقاً للذات ، وإن الهدف من العلاج النفسي الفعال هو تجاوز الشعور على نحو أفضل إلى أن يشعر المرضى بالتحسن بالفعل ، وهو ما يتضمن :

1. الشعور بالتحسن .
2. الاستمرارية في الشعور بالتحسن .
3. الشعور بأعراض مزعجة أقل (مثل الاكتئاب و كبح النفس دون ضرورة)
4. التخفيف من مستوى الضغوط .

5. معرفة كيفية تخفيف حالة الازعاج عندما يكونون هم مسئولين جزئياً عن هذه الحالة .
 6. استخدام هذه المعرفة بفعالية .
 7. التقليل من احتمالية ازعاج الذات عندما تتواجد عقبات جديدة في حياة المرضى .
 8. قبول تحدي جعل انفسهم منزعجين إلى الحد الأدنى حتى عندما تتواجد أحداث صادقة و معيقة على نحو غير معتاد (Ellis , 2001 : 17-18) .
- وتتمثل أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في إزالة أو خفض النتائج غير المنطقية أو الاضطرابات الانفعالية لدى المسترشد ، ويشمل ذلك على هدفين أساسيين هما:

1. تقليل القلق (أو قهر النفس) إلى أقل حد ممكن ، وتخفيض العدوان أو الغضب أيضاً إلى أقل حد ممكن (أو إلقاء اللوم على الآخرين أو على الظروف).
 2. تزويد المسترشدين بطريقة تمكنهم من أن يكون لديهم أدنى مستوى من القلق ومن الغضب ، وذلك من خلال التحليل المنطقي لاضطراباتهم.
- ويذكر محمد محروس الشناوي (1994 : 108) أن " هناك أهداف إيجابية أخرى تتعلق بالصحة النفسية تدخل صراحة أو ضمناً في الإرشاد العقلاني الانفعالي ، وتشتمل هذه الأهداف على تكوين اهتمام ذاتي مستتير يعترف بحقوق الآخرين وتنمية التوجيه الذاتي والاستقلالية الذاتية والمسئولية ، وتحمل سقطات البشر وتقبل الأشياء غير المؤكدة والمرونة والانفتاح على التغيير والتفكير العلمي والالتزام نحو شيء خارجي وتقبل المخاطر أو الرغبة في تجريب أشياء جديدة وتقبل الذات . وهذه الأهداف تمثل أرضية مشتركة بين العلاج العقلاني وغيره من الطرق الأخرى للعلاج وجميع هذه الأهداف مشتقة من الهدفين الرئيسيين للعلاج " .

ويشير نيلسون Nelson 1982 إلى عدد من الأهداف حددها إيليس Ellis للعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي وهي تمثل اشباعاً لعدد من الحاجات وتلك الأهداف هي :

1. الاهتمام بالذات Self – Interest
2. توجيه الذات Self - Direction
3. القدرة على التحمل Tolerance
4. تقبل التغيير Acceptance
5. المرونة Flexibility
6. التفكير العلمي Scientific thinking
7. الالتزام Commitment
8. ارتياد المخاطر Risk - Taking
9. الرضا عن الذات Self – Acceptance (هشام عبد الله ، 2008 : 22).

وقد قام جمال الخطيب (2003 : 345) بتفصيل تلك الأهداف على النحو الآتي:

1. الاهتمام بالذات (Self-Interest) : إن العلاج العقلاني العاطفي يهدف إلى مساعدة العميل على أن يهتم بنفسه أولاً ،ولكن دون أن يصبح أنانياً ،ويتمركز حول الذات بالكامل ودون أن يخطئ بحق الآخرين.

2. التوجيه الذاتي (Self-Direction) : إن على الإنسان أن يتحمل المسؤولية الشخصية ،ويعمل باستقلالية ،وهو قد يحتاج إلى مساعدة الآخرين ،إلا أن ذلك ليس مطلباً إلزامياً أو مطلقاً.

3. التحمل (Tolerance) : إن على الإنسان أن يتحمل الآخرين ،فهو ليس بحاجة إلى أن يدخل في شجار معهم بسبب ذلك.

4. تقبل عدم اليقين (Acceptance of Uncertainty) : إن على الإنسان أن يتقبل حقيقة أنه يعيش في عالم من الاحتمالات ،إذ ليس هناك حقائق مطلقة وأكيدة ،والعيش في هذه الحياة ليس شيئاً مروعاً.

5. المرونة (Flexibility) : إن الإنسان العادي يتصف بمرونة التفكير ،وهو يتقبل التغيير.

6. التفكير العلمي (Scientific Thinking) : إن الإنسان العادي يتصف بكونه موضوعياً وعلمياً ومنطقياً ،وهو قادر على تطبيق مبادئ المنطق والعلم على نفسه ،وعلى علاقاته بالآخرين.

7. الالتزام (Commitment) : إن الناس العاديين يهتمون وينشغلون بأشياء مختلفة خارج نطاق أنفسهم ،وهذه الأشياء قد تشمل العلاقات مع الآخرين أو الأفكار وما إلى ذلك.

8. روح المغامرة (Risk Taking) : إن الإنسان العادي يتمتع بقدر معين من روح المغامرة ، إنه يفعل الأشياء التي يعتقد أنها مهمة بالنسبة له ؛حتى لو فشل في تأديتها فهو لديه الاستعداد لأن يجرب بشكل متواصل.

9. تقبل الذات (Self-Acceptance) : إن الإنسان العادي قانع بحياته ، إنه راض عن نفسه ، وهذا الرضا لا يتوقف على إنجازاته أو تقدير الآخرين له.

10. اللامثالية (No utopianism) : إننا جميعاً نواجه الإحباط أو نشعر بالأسف أو الندم ،فهذه هي طبيعة الحياة ،ونحن لا نستطيع إلغاء هذه الأشياء ،وإنما نستطيع تقليلها فقط. إن الإرشاد العقلاني الانفعالي يحاول مساعدة الناس على التخلص من أنماط التفكير غير المنطقية ،وتطوير أنماط التفكير المنطقية بدلاً منها.

3 . خصائص الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

يتصف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي (REBT) بخصائص تتضمن مفاهيم أساسية تتعلق بجانبين مرتبطين معاً هما : الطبيعة البشرية والاضطرابات الانفعالية .

أ : الطبيعة الانسانية :

يفترض إليس Ellis أن كل الناس لديهم ميول بيولوجية مزدوجة تعمل كل منها ضد الأخرى وإن هذا يفسر الكثير من الكيفية التي يعمل بها العقل متضمنة كيف نفكر ، نشعر ، ونتصرف ، وهاتان النزعتان هما الرغبة في تدمير الذات والتي اسماها " اللاعقلانية " والرغبة في "تدعيم الذات " التي اطلق عليها العقلانية ، ويعمل الجانب العقلاني من الاداء النفسي للإنسان على إرشاده في سعيه المتواصل نحو السعادة والانجاز الذاتي (, Corsini & Wedding 1979 : 199)

ويذكر إليس Ellis " أن البعد غير العقلاني للأداء النفسي يتسم بانفعالات سلبية شديدة (مثل القلق ، الاكتئاب ، الغضب ، الشفقة الذاتية ، الذنب) وسلوكيات تعبر عن انهزام الذات (مثل العدوان ، التجنب ، التسوية ، الادمان) ، والمظاهر المعرفية اللاعقلانية هي (الجزم أو التأكيد ، التصلب أو الجمود ، المعتقدات غير العلمية اللاعقلانية والتفكير غير العقلاني المرتبط بها الذي أشار إليه إليس Ellis على أنه التفكير الجوهرى في هذا السياق). وبشكل عام ، عندما يفكر الناس على نحو غير عقلاني في المواقف والأحداث المشككة ، وكننتيجة لذلك يشعرون بأقصى درجات الغضب ، القلق والاكتئاب ، فإنهم يعبرون عن تفضيلاتهم ، رغباتهم وأمانيتهم كمطالب ، وأوامر ، احتياجات ، أمور ضرورية ملحة ولازمة ، مثال : "لأنني أفضل النجاح ، الاستحسان والراحة فإنه يجب أن أكون ناجحاً ، محبوباً و مرتاحاً ؛ يجب أن احصل على ما أريد" (Ellis, 201: 1994) .

وتبنى الاستراتيجية الإرشادية العلاجية للإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي السلوكي مسؤولية مساعدة الصنف الثاني من هؤلاء الناس لتقبل أنفسهم كمخلوقات طبيعية عادية ، بما يمكنهم من الاستمرار في حياتهم ، وعدم تكرار اخطائهم ، بعيداً عن العقد النفسية التي يخلقها لأنفسهم بدون لوم وبلا خجل ، وبذلك يمكنهم الاستفادة من تجاربهم الفاشلة وخبراتهم اليائسة لاكتساب المعرفة الإيجابية حول كيفية التعايش السلمي مع ذواتهم ، واكتساب محبتها واحترامها ، واكتساب طرق تنميتها والمحافظة عليها ، وقد أكد إليس Ellis على ضرورة الاستفادة من الاتجاه الإيجابي للتفكير السليم العقلاني عن الإنسان و تغذيته باستمرار وتدعيمه لتحقيق أهدافه ونتائجه التي تكون

في صالحه وهذا يعني أنه بإمكانية المرشد النفسي العقلاني الانفعالي السلوكي أن يساعد المسترشد على تغيير اعتقاداته من السلبية إلى الإيجابية لأنه مستعد بطبيعته البشرية أن يختبر تأثير النوعين من الاعتقادات العقلانية وغير العقلانية على سلوكياته بشكل عام، وقطعاً سيفضل الاعتقادات التي لها تأثيراً أكبر على تدعيم الإيجابية في سلوكياته (ماهر محمود عمر، 2003 : 16) .

ب . القصور في أداء الإنسان :

يشير إليس Ellis إلى أن سبب القصور في الأداء الإنساني (الاضطراب) هو تبني معتقدات غير عقلانية وتفسير خاطئ للأحداث المحيطة بالفرد ،ويمكن تلخيص وجهة نظر إليس Ellis حول أسباب القصور في الأداء الإنساني في الآتي :

1. من الناحية الأخلاقية فإن كل المشكلات الانفعالية الخطيرة هي نتيجة مباشرة للمعتقدات غير العقلانية والتفكير غير الواقعي ،و إذا ما تم تنفيذ ودحض المعتقدات غير العقلانية عن طريق التفكير الإيجابي يمكن أن تزول وتنتهي المشكلات الانفعالية .
2. يمكن أن تعمل الثقافة والأسرة على تشجيع رغبة الفرد وميله للتفكير غير العقلاني ،تدمير الذات ،التفكير حسب الهوى ،وعدم التسامح .
3. لا تسبب الأحداث الصادمة والعقبات نتائج انفعالية تعبر عن الاختلال الوظيفي ،وأن ما يحدث هو أن الفرد يفسر الأحداث على نحو غير واقعي ويكون لديه معتقدات غير عقلانية عن هذه الأحداث ،و من ثم ،فإن الأهم والأبرز ليس فقط ما يحدث للفرد ولكن ما يعتقد فيما حدث له (Corsini & Wedding , 1989 : 197 - 199) .
4. يرتبط الخلل الوظيفي بلوم الذات ،يمكن أن تزيد عدم مقدرة الفرد على تقبل أخطائه من المعتقدات غير العقلانية والسلوكيات التي تعبر عن الخلل الوظيفي ،ويشير إليس Ellis إلى أهمية التقبل غير المشروط للذات لمواجهة لوم الذات .
5. الجمود في التفكير مع المطالب الحتمية التي تتضمن طغيان ،ينبغي ،وما يجب ،وما هو ضروري فعله ،يمثل أساس الخلل الوظيفي والتفكير غير العقلاني (Ellis, 2001: 92) .

ج . الحياة الصحية :

- أ. يؤكد إليس Ellis على التقبل غير المشروط للذات والتقبل غير المشروط للآخرين كأساس للحياة الوظيفية أو السوية .
- ب. الواقعية وتقبل الظروف هي استجابة وظيفية سوية .
- ج. إن دحض وتنفيذ المعتقدات غير العقلانية ،تحدي التفكير الجامد ،و زيادة المرونة هي أهداف للصحة النفسية الجيدة (Ellis, 1994 : 111) .

4 . نموذج (A . B . C . D . E)

(أ - حدث نشط (A- Activating Event)

(ب - معتقدات (B- Beliefs)

(ج - نتيجة انفعالية و سلوكية (C- Emotional Behavioral Consequence)

(د - دحض و مناقشة (D- Dispute)

(هـ - الاثر (E-Effect):

يعرض إليس Ellis في كتابه "العلاج النفسي الإنساني – المنظور العقلاني الانفعالي (1973) " فصلاً كاملاً يتناول المفاهيم الأساسية في هذه النظرية التي تمثل أكثر اسهامات إليس Ellis في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ، ومؤداها كما أشار إلى ذلك إليس Ellis (1973) ، (1989) أن العواقب الانفعالية (C) لا تسببها أحداث نشطة (A) و لكن تسببها نظم عقائدية معرفية وسيطة (B) ، وهذا الافتراض يعتبر مركز العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي.

ويقدم إليس Ellis هذه النظرية على النحو التالي :

أ. حدث نشط (A- Activating Event)

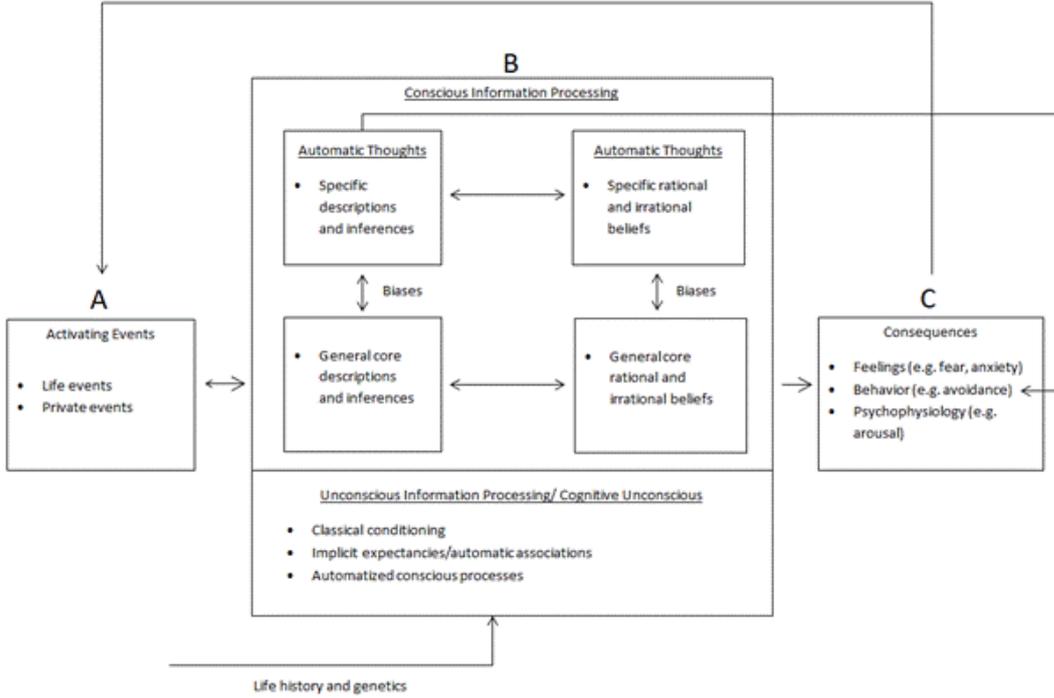
ب. نظام معتقدات الفرد (B- Belief System)

ج. نتيجة انفعالية و سلوكية (C- Emotional Behavioral Consequence)

د. دحض و مناقشة (D- Dispute)

هـ. الأثر (الصحة النفسية) إحلال أفكار أكثر عقلانية (E-Effect (psychological Health) في ضوء هذه النظرية يرى إليس Ellis أنه حين يحدث للفرد عواقب انفعالية مضطربة مثل (قلق – غضب – عدائية – اكتئاب) (C) يعد حدثاً منشطاً أو خبرة محرّكة لها دلالة (A) ، فإن (A) قد يبدو أنها السبب في إحداث العاقبة الانفعالية ، ولكن إليس Ellis يرى أن العاقبة الانفعالية المضطربة ليست نتيجة مباشرة عن الخبرة المحركة ولكن يخلقها إلى حد كبير نظام معتقدات الفرد غير العقلانية (B) ، وحين يقوم المعالج العقلاني الانفعالي بمناقشة ودحض تلك المعتقدات غير العقلانية ، فإن العواقب الانفعالية المضطربة سوف تختفي ويتمتع الفرد بالصحة النفسية (هشام عبد الله ، 2008 : 27) . و يوضح شكل (1) نظرية ABC في الشخصية والعلاج :

شكل (1) نظرية ABC في الشخصية والعلاج



عن : (موقع معهد البرت إليس على الإنترنت)

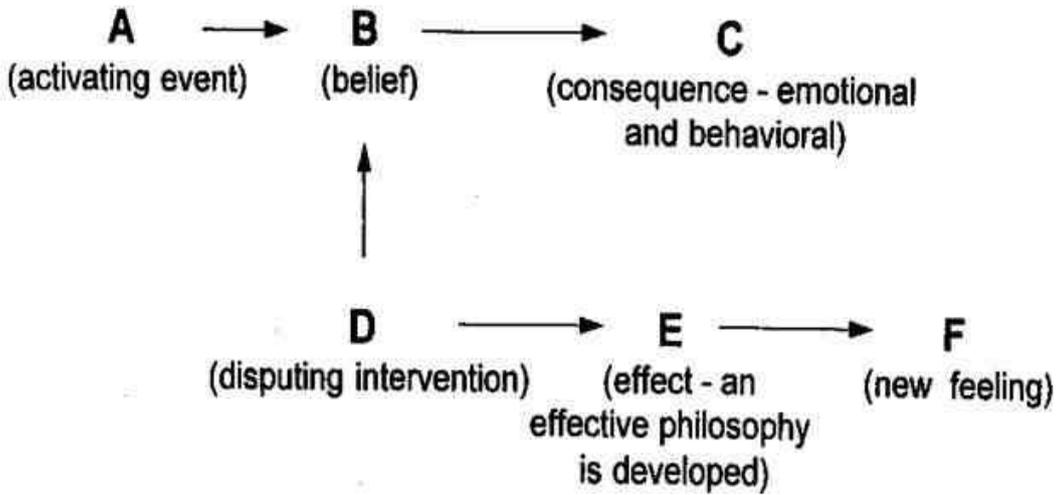
فالعواطف والانفعالات تنشأ أساساً نتيجة لأشياء قمنا بفعلها بفاعلية ،كما تنشأ بالدرجة الأولى نتيجة لما نخبر به أنفسنا بأننا مسئولون مسئولية تامة عن عواطفنا ؛ولذلك فالأفراد الذين يترددون على المعالج يعتقدون بقوة أن (A) هي التي تسبب (C) ،ولكن هذا الاعتقاد خطأ ؛حيث إن (ib) أي المعتقدات اللاعقلانية هي التي تسبب (C) أي الاضطراب الانفعالي (Dryden & Neenan, 2000 : 88)

و في حال تمسك الفرد بالمعتقدات العقلانية حول الرفض ،فإنه سيمر بخبرة في مشاعره العميقة بحيث يعيش الحالة (C) وتختلف هذه الحالة عن تلك التي تنشأ نتيجة المعتقدات غير العقلانية كالقلق ،والشعور بانعدام القيمة ،والبؤس ،ونتيجة للمعتقدات العقلانية فقد يشعر بخيبة الأمل والإحباط والضيق ،وعليه فإن مشاعره ستكون ملائمة تماماً للخبرات والأحداث المثيرة حيث إنها ستقوم بدفعه إلى محاولة تغيير حياته ؛وبذلك يمكنه أن يحظى بقبول الآخرين في المستقبل ،مما يمكن أن يؤدي إلى شعوره بالسعادة (Ellis , 1973 : 56 – 57)

أما الحاليتين (E) ، (D) فيقوم بهما المرشد العقلاني الانفعالي حيث يقوم بتفسير وتنفيذ ودحض الأفكار اللاعقلانية للعميل وهي الحالة الرابعة (D) ،كما يساعده على بناء وتبني فلسفة جديدة في الحياة يصاحبها أفكار عقلانية وسلوك سوي يحقق التوافق والصحة النفسية وهي الحالة

الأخيرة (E) (Dryden, & Ellis, 2003 : 22) . و يوضح شكل (2) مراحل نظرية ABCDE

شكل (2) مراحل نظرية ABCDE



يتضح من شكل (2) أن عملية الدحض (D) تتركز على المعتقدات (B) حتى الوصول إلى فلسفة جديدة في الحياة بمعتقدات عقلانية وسلوك متوافق .

وقد أهتم إليس Ellis من خلال تلك النظرية بالفرد في مرضه وصحته ،وقد ركز على الخطوة (B) وهي المعتقدات غير العقلانية والتي تسبب العواقب الانفعالية والسلوكية المضطربة ،ومهمة المعالج العقلاني تتمثل في مهاجمة تلك المعتقدات غير الواقعية والمدمرة للذات ،وتعليم المسترشد انماط تفكير أكثر عقلانية وواقعية وإيجابية (هشام عبد الله ، 2008 : 28).

5. أسس الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

تنطلق نظرية الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي من عدة مبادئ و أسس نظرية و عملية تميز ملامح النظرية في الشخصية و العلاج ، نلخصها في النقاط الاتية :

أ. يزعم الإنسان نفسه بالمعتقدات غير العقلانية والانفعالات السلبية التي تلي الأحداث التي تمثل عقبات بالنسبة لهم .

ب. ليس هناك خير أو شر ،ولكن التفكير هو الذي يجعل الشيء خيراً أو شراً.

ج. يتحدث الناس إلى ذواتهم ويدعمونها ،يزيد الأفراد من المشكلات الانفعالية والسلوكية عندما يخطئون في ترتيب أولوياتهم .

د. يقوم الأفراد بشكل طبيعي بحل المشكلات وتكون لديهم الرغبة في معرفة وتغيير الظروف التي تتعارض مع اهتماماتهم، وعلى الرغم من ذلك يتسم الأفراد بارتكاب أخطاء في التفكير، المشاعر، والسلوكيات (Ellis , 2001 : 18) .

هـ. يميل الأفراد إلى الإدراك، التفكير، الانفعال، في وقت واحد (Corsini & Wedding 1989 : 198) .

و. يجوز مهاجمة الأفكار والمعتقدات الخاطئة التي تؤدي إلى تحقير الذات، وبالتالي تتسبب في الاضطرابات النفسية للفرد وبإعادة البناء المعرفي للفرد نتيجة مهاجمة تلك الأفكار يصبح تفكير الفرد أكثر عقلانية ومنطقية .

ز. تستمر الاضطرابات الانفعالية لدى الشخص طالما استمرت حالة التفكير غير العقلاني لديه (نبيل الفحل، 2009 : 128) .

6 . الأفكار غير العقلانية :

ذكر إيليس Ellis في البداية إحدى عشر فكرة غير عقلانية أو غير منطقية تكمن وراء السلوك المضطرب والعصابي، وأوردها كل من : باترسون (1992 : 181-182) ، وحامد زهران (1997:367) ، وجودت عبد الهادي ؛ وسعيد العزة (1999 : 50) ، ونبيل سفيان (2000 : 126) ، وماهر محمود عمر (2003 : 32-34) وهي:

الفكرة غير العقلانية الأولى : من الضروري أن ينال الفرد الحب والرضا والتأييد من كل فرد في المجتمع .

والفكرة العقلانية المقابلة هي: احترام الذات والسلوك السوي الذي يقدره الآخرون وتقديم الحب للآخرين ليبادلهم الآخرون نفس الحب .

الفكرة غير العقلانية الثانية : يجب أن يكون الإنسان كفوئاً تماماً ومنجزاً تماماً حتى تتحقق قيمته.

وهذا غير صحيح ، لأن الكمال لله وحده .

والفكرة العقلانية المقابلة هي : أن الإنسان العقلاني هو الذي يعرف أن عليه أن يحاول بذل أقصى جهده لتحقيق أهدافه دون تسابق مرهق مع الآخرين .

الفكرة غير العقلانية الثالثة : بعض الناس شريريون ومجرمون ويجب معاقبتهم .

والفكرة العقلانية المقابلة هي : أن كل بن آدم خطأ ، وأن عقاب الناس لا يؤدي إلى تحسين السلوك وإنما ينتج عنه مزيداً من الاضطراب .

الفكرة غير العقلانية الرابعة : إذا سارت الأمور على غير مراد الفرد فإن هذه كارثة مدمرة . والفكرة العقلانية المقابلة هي : أن على الإنسان أن يكون واقعياً في تحقيق ما يريد ، ويحاول تغيير الظروف ، وإذا لم يتمكن عليه تقبل الواقع .

الفكرة غير العقلانية الخامسة : الاضطرابات والمشكلات تسببها عوامل وظروف خارجية لا يتحكم فيها الفرد .

والفكرة العقلانية المقابلة هي : أن العوامل الداخلية للفرد ذات تأثير فعال ، وعليه أن يتحكم بها قبل أن يلقي اللوم على العوامل الخارجية .

الفكرة غير العقلانية السادسة : هناك أمور خطيرة تبعث الخوف والانزعاج ويجب أن نتوقع احتمال حدوثها في الحسبان .

والفكرة العقلانية المقابلة هي : أننا لا ننكر احتمال حدوث الخطر ولكن لا نعتبره كارثة ويجب علينا مواجهته ، كما أن القلق والتوتر لا يحلان المشكلة بل يعيقان العقل من التفكير السليم .

الفكرة غير العقلانية السابعة : نحاشي بعض المشكلات أسهل من مواجهتها .

والفكرة العقلانية المقابلة هي : أن علينا مواجهة المشكلات التي تواجهنا لأن الهروب له آثار مستقبلية كبيرة ، والإنسان العقلاني يعمل دون شكوى ما يجب عمله مستمداً اللذة من التحدي وحل المشكلات .

الفكرة غير العقلانية الثامنة : يجب أن يعتمد الشخص على آخرين ، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه لكي يعتمد عليه .

والفكرة العقلانية المقابلة هي : أن يكافح الإنسان من أجل تحقيق الذات واستقلالها ، ولكن لا يرفض المساعدة بل يبحث عنها إذا احتاج إليها .

الفكرة غير العقلانية التاسعة : الخبرات والأحداث الماضية هي المحددات الأساسية للسلوك الحاضر .

والفكرة العقلانية المقابلة هي : أن الماضي مهم ولكن يجب أن ندرك أن الحاضر يمكن تغييره عن طريق تحليل المؤثرات الماضية .

الفكرة غير العقلانية العاشرة : أن الشخص يجب أن يزعج لمشكلات الآخرين .

والفكرة العقلانية المقابلة هي: أن الفرد يحاول أن يساعد الآخرين في حل مشكلاتهم، وإذا لم يجد ذلك معهم، فمن الأفضل تركهم وشأنهم إذ أنه لا يجوز أن يلوم الإنسان نفسه على أفعال غيره.

الفكرة غير العقلانية الحادية عشر: هناك حلاً مثالياً وكاملاً لكل مشكلة . وهذا غير معقول ، لأنه لا يوجد حلاً كاملاً لكل مشكلة ، وأن الشخص العقلاني يحاول أن يجد حلاً عديداً بحيث يصل إلى أفضل حل ممكن منها . وتذكر كاملة الفرخ ؛ وعبد الجابر تيم (1999 : 73) أن تكون أساليب التفكير عقلانية ومنطقية فأن هذا يتوقف على انسجامها مع أهدافنا العامة ، وقيمنا في الحياة وتحقيق السعادة والفاعلية الاجتماعية ، وهي غير منطقية وغير عقلانية عندما لا تكون صحيحة ومنطقية في ذاتها ولا تخدم توافقنا مع الواقع وتحكم علينا بالسلبية والهزيمة والانفعال والانسحاب.

إلا أن إليس Ellis عاد فلخص هذه الأفكار في ثلاث حتميات إنسانية هي :

- أ. يجب علي أن أؤدي جيداً وأن أكون محبوباً من الآخرين ذوى الأهمية ومن المزري ألا أفعل.
- ب. حتمية أن يتصرف الآخرون تجاه الفرد بلطف ومودة دائمين وإلا اعتبروا أشخاصاً بغضاء.
- ج. حتمية أن تكون الظروف حسنة وميسرة وأن يحصل الفرد على كل ما يريد بدون مجهود كبير وإلا فإن الحياة تبدو قاتمة (عزيز حنا و آخرين ، 1991 : 337 ؛ محمد محروس الشناوي 1994 : 107؛ هشام عبد الله، 2008 : 29) .

7 . السلوكيات غير العقلانية الانفعالية التي يتبناها الفرد :

يعتقد إليس (Ellis, 2001: 29) أن السلوكيات غير العقلانية الانفعالية التي يتبناها الفرد و يعتقدونها هي أفكار و انفعالات مختلة وظيفياً تتمثل في الآتي :

- أ. الإهمال أو التهوين .
- ب. . التعميم الزائد غير المنطقي .
- ج. . التهويل .

وقد افترض إليس Ellis وجود نزعة بيولوجية لدى الناس جميعاً للتهويل أو التهوين مفكرين على نحو غير منطقي كما يحدث في حالة التفكير بشكل مطلق . إن التفكير في الكمال أو المطلق هو أمر غير منطقي في العموم ، كما قد أشار إليس Ellis كذلك إلى عمليات تفكير غير عقلانية

أخرى تشتق من التفكير في المطلق مشتملة على التهويل ،عدم القدرة على تحمل الاحباط والتقدير العام للذات وللآخرين والعالم .

بالإضافة إلى أخطاء التفكير بالتهوين والتعميم والمبالغة فإن هناك أنماطاً أخرى من التفكير الخاطئ تضاف إلى ما سبق تؤدي إلى الاضطراب الانفعالي منها :

أ. اخطاء الحكم و الاستنتاج :

قد يكون السلوك المضطرب ناتجاً عن خطأ في تفسير الحادثة بسبب عدم توافر معلومات معينة ،أو سياق مختلف ،وتسود هذه الاخطاء بشكل خاص لدى المصابين بالاكتئاب وتظهر أيضاً في القلق وهذا ما يسمى بأسلوب القفز إلى الاستنتاجات Jumping to Conclusions (هشام عبد الله ، 2008 : 38) .

ب. الثنائية و التطرف :

يميل بعض الأشخاص لإدراك الأشياء إما ببيضاء أو سوداء ،حسنة أو سيئة ،دون أن يدركوا أن الشيء الواحد الذي قد يبدو في ظاهر الامر سيئاً قد يكون فيه أشياء إيجابية ،أو يؤدي إلى نتائج إيجابية ،ويطلق الباحثون في علم النفس على هذه الخاصية من الشخصية مفاهيم مثل النفور من الغموض أو تصلب الشخصية ،ويرتبط بهذا الأسلوب ،أسلوب آخر خاطئ من التفكير يمكن أن نطلق عليه مفهوم التجريد الانتقائي ،كأن يعزل الشخص خاصية معينة من سياقها العام ويؤكد لها في سياق آخر ،بمعنى أن ينظر الفرد للأحداث منفصلة عن سياقها ويركز على جزئية سيئة من واقعة معينة بعيداً عن السياق العام دون الاخذ بالنتيجة الكلية الطيبة (عبد الستار ابراهيم ، 2011 : 234) .

8 . فروض نظرية الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

قدم جون ويتلي Whiteley 1977 : تلك الفروض على أنها إسهامات كبرى ،حيث عرض إليس Ellis الفروض المرتبطة بنظريته في الشخصية ،والعلاج ،ونماذج أخرى في العلاج المعرفي السلوكي ،ويشير إليس Ellis في دراسته عام 1977 إلى 32 فرضاً مهماً في نظريته الشخصية وفي فنيات العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي كما عرض العديد من الدراسات التجريبية والإكلينيكية التي تؤيد صحة تلك الفروض (هشام عبد الله ، 2008 : 45)

وقد نبه إليس Ellis إلى حقيقة مهمة ،مؤداها أنه لا يمكن أن يتم فهم أية نظرية من نظريات العلاج النفسي دون توفير قدر كاف من الأدلة التجريبية التي تدعمها ،وبما أن العلاج العقلاني الانفعالي – مثل أية نظرية من نظريات تغيير الشخصية – يتسم بقدر كبير من الاتساق المنطقي وتحقيقه نتائج جيدة ،فإنه لا يمكن اعتباره علاجاً ناجحاً إلا بعد إجراء الدراسات التجريبية ،ولحسن الحظ فإنه يمكن اعتباره كذلك بالفعل ؛حيث أشار إليس Ellis إلى أن أكثر من 90 % من نتائج الدراسات المنشورة تؤيد صحة نظرية العلاج العقلاني الانفعالي (منى العامري ، 2000 : 18)

ويقرر إليس Ellis أن العديد من تلك الفروض تعتمد على أساليب علاجية معرفية أخرى مثل (آدلر Adler ؛ بيرن Berne ؛ كانفر و جولدشتين Kanfer & Goldstein ؛ هيرزبرج Herzberg ؛ لو Low ؛ كيلي Kelly ؛ ثورن Thorn ؛ ستيكل stekle ؛ روتر Rotter ؛ فيليبس Philips) كما تناولت الفروض أيضاً بعض الدراسات المرتبطة بنماذج العلاج السلوكي المعرفي الحديث مثل دراسات (بيك Beck ؛ جولدفريد و دافيسون Goldfried & Davison ، لازاروس Lazarus ؛ ماهوني Mahoney ؛ ميشينباوم Meichenbaum) ،وقد أشارت دراسات إلى صحة فروض نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ،وتجدر الإشارة إلى أنه أجريت العديد من البحوث والدراسات التجريبية للتأكد من صحة فروض نظرية العلاج العقلاني الانفعالي في البيئة العربية ومن هذه الدراسات دراسة كل من : عمارة ، 1985 ؛ علي ، 1985 ؛ هشام عبد الله ، 1991 ، 1999 ؛ هاشم ، 1997 ؛ عبد الهادي ، 1997 ؛ سمير ، 2001 ؛ وقد أوضحت تلك الدراسات وغيرها صحة فروض نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي (هشام عبد الله ، 2008 : 46) . ويعرض الباحث الفروض بالدراسات المؤيدة لكل فرض وفقاً لما عرضه إليس (20 – 3 : Ellis, 1977) وما تم ذكره في كل من (هشام عبد الله ، 1991 ؛ 2008 ؛ محمود فرج ، 1992 ؛ منى العامري ، 2000 ؛ حامد زهران ، 2003 ؛ ناصر الصقهان ، 2005 ؛ حسن بن إدريس الصميلي ، 2009)

أولاً الفروض المتعلقة بنموذج A . B . C :

الفرض الأول : التفكير والانفعال : إن التفكير الإنساني والانفعال ليسا عمليتين مختلفتين أو منفصلتين ،ولكنهما متداخلتان بصورة تكاملية ،وتوجد عمليات معرفية وسيطة بين المثير والاستجابة ،وما نطلق عليه انفعالاً وسلوكاً لا ينشأ نتيجة لردود أفعال الأفراد تجاه البيئة فقط ،ولكن ينشأ أيضاً نتيجة لأفكار الفرد ومعتقداته واتجاهاته نحو البيئة ومفهومه عن ذاته .

ويعتقد إيليس Ellis أن هذا الفرض يمثل المركز الرئيسي بالنسبة لمجال العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي وأساليب العلاج المعرفي السلوكي الأخرى، ويقرر أن هناك العديد من الدراسات تؤيد صحة الفرض مثل : باندورا Bandura 1974 ، بيم Bem 1967 ، بانيستر 1971 Banister ، كيندلر 1971 Kindler ، ودراسات أخرى .

الفرض الثاني: العمليات الخاصة بالدلالة اللفظية و الاحاديث الذاتية : يتحدث الناس إلى أنفسهم وللآخرين بدون موضوعية ، وهم ينظرون للأشياء من منظورهم ، وحسبما يحدثون أنفسهم بها يؤثران بوضوح على انفعالاتهم و سلوكهم ، وأحياناً يقودهم ذلك إلى الاضطراب الانفعالي .

ومن الدراسات التي تؤيد نتائجها أهمية الأحاديث الذاتية في عملية العلاج النفسي كل من : ألبرسون 1975 Alpersون ، دافيتز 1969 Davitz ، إيرلي 1968 Early ، ستاتس 1975 Staats ، كابلان 1970 Kaplan ، وغيرهم .

الفرض الثالث : الحالات المزاجية و المعرفية : تعتمد الحالة المزاجية للأفراد على ما يعتقدونه ، أو يحدثون به انفسهم ، فعندما يعتقدون أو يحدثون أنفسهم بأفكار تبعث التفاؤل والأمل والسرور فإنهم غالباً ما يشعرون بالسعادة والمتعة والبهجة ، بينما حين يعتقدون ويحدثون أنفسهم بأفكار تبعث التشاؤم وفقدان الأمل فإنهم غالباً ما يميلون إلى الشعور بالحزن والنكد واليأس والاكتئاب .

ومن الدراسات التي تؤيد هذا الفرض : أديرمان 1972 Aderman ، بلو 1975 Blue ، كولمان 1976 Coleman ، هالي و ستريكلان 1976 Hale & Strickland ، وغيرها .

الفرض الرابع : الوعي و الاستبصار و مراقبة الذات : لا يقتصر الأفراد على التفكير في أمورهم الخاصة ، ولكنهم أيضاً يفكرون في أسلوب تفكيرهم ، ويفكرون في افكارهم عن تفكيرهم ، وهم غالباً ما يلاحظون ويعرفون سلوكهم ، وبواسطة الملاحظة والمعرفة فإنهم يعززون أو يغيرون سلوكهم ، وحين يشعرون بالاضطراب الانفعالي فإنهم يميلون إلى الإدراك والتفكير في اضطراباتهم ، مما يجعلهم أكثر اضطراباً أو اقل اضطراباً وفقاً لمعتقداتهم ، ومن أهم العمليات المعرفية المؤثرة في السلوك وتغييره : الوعي والبصيرة – الفراسة – والفهم ومراقبة الذات ، ويقوم المعالج النفسي بمساعدة المسترشدين على زيادة وعيهم بدقة وحرص وحذر من أجل خفض توترهم واستخدام ذلك الوعي في تغيير سلوكهم غير المناسب .

ويذكر إيليس Ellis العديد من الدراسات التي تؤكد هذا الفرض منه : باتسون 1975 Batson ؛ فريدمان 1972 Friedman ؛ جونز 1965 Jones ؛ روكيتشي 1971 Rokeach .

الفرض الخامس : التصور والتخيل : لا يكتفي الأفراد في التفكير فيما يحدث لهم ،بالكلمات والجمل ،وإنما أيضاً بطرق غير لفظية مثل استخدام التصور والتخيل والأحلام ،بالإضافة إلى أنواع أخرى من التمثيل التصوري ،ويتضمن هذا التصور رسائل وسيطة معرفية ،كما هو الحال في التقارير الذاتية اللفظية .

ويذكر إليس Ellis بعض الدراسات التي تؤيد هذا الفرض منها : باريت Barrett 1970 ؛ بارلو و أجرس Barlow & Agras 1973 ؛ برسز Berez 1972 ؛ سنجر Singer 1974 .

الفرض السادس : وجود علاقة متبادلة بين المعرفة والانفعال والسلوك : إن معرفة الإنسان وانفعاله وسلوكه ليست موضوعات مستقلة عن بعضها ،ولكن توجد علاقة متبادلة بين كل منها ،حيث يؤثر كل منها بفاعلية في الآخر ،فالمعرفة تدعم الانفعال والفعل الخارجي ،وعندما يحاول الفرد تغيير أحد تلك العناصر الثلاثة فإن عليه أن يغير العنصرين الآخرين .

والعلاج النفسي الفعال يحاول مساعدة المسترشدين على أن يغيروا اضطرابهم الانفعالي وسلوكهم المختل ،وذلك عن طريق تعليمهم أنماطاً عديدة من المعرفة والانفعال وفتيات سلوكية لتغيير الشخصية .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : لازاروس Lazarus 1971 ؛ بيل Bell 1972 ؛ ديا 1970 Dua ؛ بيرز Perez 1973 .

الفرض السابع : التغذية الرجعية والتحكم في العمليات الفسيولوجية : عندما يدرك الأفراد تفكيرهم وانفعالهم والعمليات الفسيولوجية توجد علاقة ارتباطية بينهم ،فإنهم يفكرون غالباً في العمليات الفسيولوجية باهتمام ،مما يؤثر في سلوكهم اللاحق ،إما بطريقة صحية (مساعدة الذات) ،أو بطريقة غير صحية (انهزامية الذات) عن طريق رد فعل العمليات الفسيولوجية للأفراد فإنهم يستطيعون أحياناً تغيير رد الفعل المضطرب شعورياً أو لا شعورياً ،و تعتمد قدرتهم في ذلك على درجة كبيرة من المعرفة .

ومن الدراسات التي تؤيد هذا الفرض : جرين Green 1973 ؛ كاميا Kamiya 1968 ؛ لاريد Larid 1974 ؛ رينتر Rutner 1973 .

الفرض الثامن : تأثير الميول الفطرية على الانفعال والسلوك : لدى الإنسان ميول فطرية وأخرى مكتسبة تؤثر في تفكيرهم وانفعالهم وسلوكهم بطريقة مؤكدة ،ولكن من الواضح أن السلوك لا تسببه الميول الفطرية فقط ،و لكن تؤثر عوامل أخرى مثل العوامل البيئية القوية والتعلم التي تسهم في

السببية، كما أن الميول البيولوجية الفطرية والمتعلمة تساهم في خلق الاضطراب الانفعالي وتدعيمه

ويذكر إليس Ellis بعض الدراسات المؤيدة لهذا الفرض منها، ألتمان Altman 1972 ؛ بندر Bender 1986 ؛ بروينج Browning 1971 ؛ كاسلر Casler 1974 .

الفرض التاسع : تأثير توقع الفرد على انفعاله وسلوكه : عندما يتوقع الناس حدوث شيء ما ، أو يتوقعون أن الافراد الآخرين سيفعلون شيئاً ، أو يدبرون لهم حدثاً ، فإنهم يتصرفون بناءً على تلك التوقعات ، وتعتبر التوقعات المعرفية ذات أثر كبير في اضطرابهم الانفعالي ومدى استجابتهم للعلاج والمعالج ، ويمكن للمعالج أن يستخدم توقعات المسترشدين وتوظيفها إيجابياً تجاه الأفراد الآخرين ومساعدتهم في التخلص من اضطراباتهم .

ويذكر إليس Ellis بعض الدراسات التي تؤيد هذا الفرض مثل : فرانك Frank 1961 ؛ بوركوفيك Borkovec 1973 ؛ باباد Babad 1973 ؛ روزين Rosen 1976 و غيرها .

الفرض العاشر : تأثير وجهة ضبط الفرد في انفعاله وسلوكه : عندما ينظر الأفراد لمواقف معينة وردود أفعال الآخرين وإلى سلوكهم الشخصي طبقاً لتحكمهم الذاتي ، فإنهم يتصرفون بأسلوب مختلف عندما ينظرون إلى هذه المواقف وردود الأفعال والتصرفات ، كما لو أنها مفروضة عليهم من مصدر خارجي أو خارج نطاق تحكمهم الذاتي ، ومن الممكن أن يحسنوا من درجة الاختلال الوظيفي لانفعالاتهم وسلوكهم إذا قام المعالج النفسي بمساعدتهم في تعلم أساليب استخدام المصادر الخارجية للتفاعل ويوضح لهم كيف تؤثر أفكارهم وانفعالاتهم على سلوكهم مما يؤدي إلى خفض اضطرابهم الانفعالي .

ويقرر إليس Ellis أن من أوائل من قال بهذا الفرض كل من ويتكين Wayatakin 1954 ؛ روتر Rotter 1975 ؛ ليفكورت Lefcourt 1976 .

و من الدراسات التي تؤيد نتائجها هذا الفرض : هوستون Houston 1972 ؛ لوفنسون Levenson 1973 ؛ فاريس Phares 1971 .

الفرض الحادي عشر : يتأثر انفعال الفرد وسلوكه بأخطاء في عمليات التفسير أو العزو : يتسم الإنسان بالدافعية والغرضية والسببية ، وهو يستخدمها تجاه الناس والأحداث الخارجية ، وكذلك الحالات الفسيولوجية الداخلية ، ويؤثر ذلك بشكل واضح على انفعاله وسلوكه عندما تركز هذه الخصائص على مفاهيم ومدرجات مضلله ولا عقلانية ، مما يؤدي إلى زيادة اضطرابه .

ومن الدراسات التي تؤيد هذا الفرض : باتسون 1975 Batson ؛ كولسون 1974
Kolson ؛ وولي 1972 Wooley .

ثانياً : الفروض المتعلقة بالعمليات الوسيطة للاضطراب الانفعالي :

الفرض الثاني عشر : يتسبب التفكير غير العقلاني في نشأة الاضطرابات الانفعالية و السلوكية لدى الفرد : لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة قوية والتي تشكل القيم الأساسية لهم (وذلك فيما يتعلق بالسعادة وإمكانية البقاء) حتى يفكروا ويعملوا بأسلوب عقلائي (بدافع من هذه القيم)، أو بطريقة لا عقلانية (وذلك مخالفة لهذه القيم الأساسية)، ويتداخل تفكيرهم اللاعقلاني مع أفكارهم وانفعالهم وسلوكهم الصحي والعقلاني، وحين يغيرون من هذه الأفكار الخطأ فإن سلوكهم المختل وظيفياً يتغير تبعاً لذلك .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : كيرتز 1973 Kurtz ؛ سبيري 1975 Sperry ؛ فرانكل 1973 Frankel ؛ راشليف 1973 Rachleff .

الفرض الثالث عشر : تأثير سوء تقدير الذات على السلوك : لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة قوية ليس فقط لتقدير أفعالهم وسلوكهم وأدائهم وسماتهم – حسنة وسيئة – ولكن أيضاً لتقدير ما بداخلهم من مشاعر وأحاسيس واتجاهات، وهذا التقويم للذات ذو أثر فعال على الاضطرابات الانفعالية والسلوكية للأفراد .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : بيك 1967 Beck ؛ ستيبر 1974 Steber ، فيدمان 1972 Vidman ، وين 1971 Wine .

الفرض الرابع عشر : يتأثر انفعال الفرد وسلوكه بأساليبه الدفاعية : عندما يدرك الأفراد أن سلوكهم سيء أو خاطئ وغير فعال وسلبى، فإنهم يرفضون الاعتراف بذلك التصرف الخاطئ سواء لأنفسهم أو للآخرين، لذا فهم يلجئون إلى بعض الأساليب الدفاعية لعدم إظهار تلك التصرفات الخاطئة، والدافع الرئيسي لاستخدام هذه الأساليب الدفاعية ينشأ نتيجة لحفظ تقديراتهم لذواتهم .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : بلوم Blum ، إلينبرجر Ellenbergar ، سارز Sears ، باجانو Pagano .

الفرض الخامس عشر : تأثير انفعال الفرد وسلوكه على تحمل الإحباط : لدى الناس ميول فطرية ومكتسبة لتحمل القليل من الإحباط، ولذلك فهم يقومون بالأعمال البسيطة السهلة التي تحقق لهم الإشباع الفوري والمباشر على المدى القصير، حتى وإن كانت نتائجها بسيطة وغير مجدية في المستقبل .

ويعرض إيليس Ellis بعض الدراسات المؤيدة لهذا الفرض مثل : إينسلي 1974 Ainslie ، ليون و تشامبرلاين Leon & Chamberlain 1973 ، مور 1973 Moore .

الفرض السادس عشر : يتأثر انفعال الفرد وسلوكه بمدى ترقبه وتوقعه للتهديد : يشعر الناس - إلى جانب التهديد الحقيقي الناتج عن الخوف والقلق - بتهديد آخر حيث يترقبون ويتخيلون مواقف أخرى للتهديد ، ويكون رد فعلهم لذلك هو المزيد من الاضطراب الانفعالي الناتج عن هذا الترقب وذلك التخيل لتهديدات جديدة ، ويقرر إيليس Ellis أن ترقب التهديد يمثل عملية معرفية وسيطة ذات أثر فعال في إحداث وتدعيم الاضطرابات الانفعالية .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : فولكينز 1970 Folkins ، جرينجز 1973 Grings ، كروبات 1974 Krupat .

ثالثاً : الفروض المتعلقة بفنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

وهي فروض توضح الفنيات الإرشادية التي يستخدمها المرشد العقلاني الانفعالي السلوكي في تحقيق أهداف عملية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ، وفيما يلي هذه الفروض :

الفرض السابع عشر : العلاج النشط الموجه : بما أن الأفراد لديهم ميول فطرية ومكتسبة قوية لأن يتسببوا في حدوث اضطرابهم انفعالياً ، وجعل سلوكهم مختلاً وظيفياً ، ولأنهم يشعرون ويسلكون ويفكرون بطريقة انهزامية فإنهم يميلون إلى تلقي العلاج النشط الموجه .

ومن الدراسات التجريبية التي تؤيد هذا الفرض : بادفيلد 1986 Badfield ، باكود 1974 Backwood ، هاراري 1971 Harari .

الفرض الثامن عشر : الدحض والإقناع : نظراً لتمسك الأفراد بالأفكار اللاعقلانية وغير المنطقية وغير التجريبية والمطلقة ، مما يؤدي إلى الانهزامية الذاتية ، ونظراً لأن الأفراد لا يتلاءمون مع الواقع فعلى المعالج أن يوضح لهم هذه المعتقدات اللاعقلانية ، وينبهم إلى أنهم لا يمكنهم التمسك بها كحقيقة مسلم بها ، وأن استمرارهم في الاعتقاد بها سوف يقودهم إلى الألم والسلوك المختل وظيفياً .

ومن الدراسات التي تؤيد نتائجها صحة هذا الفرض : أبلسون 1975 Abbelson ، روبنسون 1967 Robinson ، بولين 1975 Bolen .

الفرض التاسع عشر : الواجبات المنزلية : بعض الأفراد يفكرون بطريقة انفعالية ويتصرفون بطريقة مختلة وظيفياً ، وينبغي توجيههم نحو ممارسة فعالة ونشاط معين من أجل التخلص من هذه العادات الانهزامية والمدمرة للذات .

وقد أجرى إيليس Ellis العديد من الدراسات المتعلقة بالواجبات المنزلية وذلك في أعوام (1952 ، 1962 ، 1971 ، 1973 ، 1975 ، 1976) ، ويشير إيليس Ellis إلى أن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض والتي تشير إلى فعالية الواجبات المنزلية في خفض بعض الاضطرابات النفسية منها : كوك Cooke 1966 ، ديا Dua 1970 ، جنثري Gentry 1970 ، ريتز Ritter 1968

الفرض العشرون : تبسيط الإهانة وحسن الظن بالآخرين : عندما يشعر الأفراد أن الآخرين يفكرون في إهانتهم واحتقارهم أو ضررهم فإنهم يشعرون بالاضطراب الانفعالي ، وهذا الإدراك يضر بهم أكثر من تصرفات الآخرين نحوهم ، والمرشد العقلاني يساعد العملاء على ألا يأخذوا إهانة الآخرين بخطورة زائدة ومساعدتهم على تقبل الآخرين والتسامح معهم وحسن الظن بهم ، وهذه الفنية الإرشادية تعتبر من الفنيات المهمة التي تميز الإرشاد العقلاني الانفعالي حيث يقرر إيليس Ellis أن القليل من المدارس العلاجية قد اهتمت بذلك الفرض إلا أن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي قد أعطاه أهمية كبيرة .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : ستيل Steele 1975 ، هاريس و هيانج 1974

، لينكولن و ليفنجر Harris & Huang ، لينكولن و ليفنجر Lincoln & Levinger 1972 .

الفرض الحادي والعشرون : تنفيس الانفعالات المختلفة وظيفياً : إن تنفيس الانفعالات المختلفة وظيفياً – وبخاصة أشكال الغضب المختلفة مثل (العدائية والاستياء أو السخط والغضب والعدوان البدني) – قد يكون لها تأثيرات ملطفة على تصريف هذه الانفعالات ، إلا أنه غالباً ما توجد فلسفة يعزى إليها الغضب تتضمن وجود معتقد عقلاني وهو " أنا لا أحب سلوكك و أتمنى لو أنك توقفه" ، أما المعتقدات اللاعقلانية والاحتميات فقد يعبر عنها الشخص كالتالي : " أنا لا أحب سلوكك ، أعتبرك شخصاً سيئاً إذا لم تتوقف عن هذا السلوك " .

ويعرض إيليس Ellis العديد من الدراسات المؤيدة لهذا الفرض منها : بارون 1974

، باندورا Bandura 1973 ، بلوك Block 1976 ، هوكانسون Hokanson 1970 .

الفرض الثاني والعشرون : تبصير الفرد باختيار الطرق الفعالة للتغيير السلوكي : على الرغم من عدم وجود الإرادة الحرة الخالصة Pure Free Will وتدخل مجموعة من العوامل البيولوجية والبيئية في السلوك الانساني ، إلا أن الناس يمتلكون قدرأ بسيطاً من التحكم والرغبة في عمل الأشياء ، لذا فهم لديهم درجة كبيرة من الاختيار وفقاً لتلك الرغبة والإرادة .

ويهتم العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بمساعدة المسترشد على تنمية مهارات القدرة على انتقاء السلوك المرغوب فيه اجتماعياً، وذلك بواسطة توجيه الرغبة والإرادة .

ومن النتائج التي تؤيد نتائجها هذا الفرض : جرين والد Green Wald 1976 ، زيمباربو 1973 ، كابل و بليز Cappel & Pliner 1973 .

الفرض الثالث والعشرون : تنمية القدرة على ضبط النفس : عندما يدرك الأفراد أن سلوكهم أقل من المرغوب فيه ، وعندما يشعرون بالاضطراب الانفعالي ، تتكون لديهم القدرة على التغيير وإتباع أساليب متنوعة لضبط النفس أو ترويضها لتحقيق هذا التغيير ، والعلاج النفسي الفعال غالباً ما يتضمن مساعدة العميل على استخدام قدر مناسب من المعرفة التي تتصل بترويض النفس .

و يؤكد إليس Ellis أن مدرسة العلاج السلوكي قد تعرضت لهذا الفرض وتأكيديه وذلك في دراسات : ولب Wolpe ؛ وولب ولازاروس Woolpe & Lazarus ؛ وإليس وهاربير Eills & Harper ، وكذلك أسلوب العلاج الواقعي في دراسات جلاسر Glasser .

الفرض الرابع والعشرون : تعلم مهارات الكفاح ضد الشدة والتهديد : إن قدرة الأفراد على الكفاح – رغم الشدة والتهديد – تتأثر بوضوح بمفاهيمهم عن كيفية التفكير في مواقف الشدة ؛ بحيث إنهم إذا فكروا جيداً فإنهم يستطيعون الكفاح ، وعندما يتعلمون مهارات أو استراتيجيات الكفاح فإن ذلك قد يساعدهم على أن يكافحوا ، وذلك بسبب مناقشتهم وحثهم على أنهم يمكن أن يزيدوا ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على فعل ذلك .

ويشير إليس Ellis إلى أن سليجمان Seligman يعد من الرواد في هذا المجال ، حيث وضع أسس نظرية العجز المكتسب ، وقد قال بذلك ايضاً نوافكو Novaco .

الفرض الخامس والعشرون : التحويل أو الإلهاء : يميل الأفراد إلى التركيز على عمل شيء واحد في وقت واحد ، ولذلك فإنهم إذا أرادوا أن يوقفوا تركيزهم على الأفكار المسببة للاضطراب مثل (الخوف من الفشل والرفض والإحباط) ، فإنهم يستطيعون تغيير انفعالهم وسلوكهم على الأقل – بصورة مؤقتة – وذلك بالتركيز على أشياء أخرى غير مسببة للاضطراب المعرفي أو الحادث ؛ مثل (التأمل ، والتخيل ، والاسترخاء ، والأحاسيس الفيزيائية) .

ومن نتائج الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : ليندن Linden 1973 ، تروتر Trotter ، سيمانز Semans 1956 ، والاك Wallace 1970 .

الفرض السادس والعشرون : استخدام الأساليب التربوية وإعطاء المعلومات : يتعلم الناس بأنفسهم غالباً، كما انهم يتعلمون من الآخرين ايضاً، وذلك بواسطة طرق معرفية وسلوكية غير ملائمة قد تؤدي إلى اضطرابهم الانفعالي، والعلاج النفسي الفعال ينبغي أن يتضمن تعليم وإعادة تعليم المسترشدين بأساليب متعددة وإعطاء المعلومات التي تساعد على زيادة فهمهم لأنفسهم ولسلوكلهم وأسلوب خفض الاضطراب .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : تايلور 1975 Taylor ، وينجل 1965 Wingle ، شارما 1970 Sharma ، برودي 1974 Brody .

الفرض السابع والعشرون : تقليل قابلية الفرد للتأثر بإيحاءات الآخرين : يوجد لدى الناس ميول قوية لأن يفكروا وينفعلوا ويسلكوا سلوكاً خاصاً وفقاً لإيحاءات الآخرين القوية، حتى لو كانت هذه الايحاءات والمقترحات ضعيفة ونتائجها غير مرغوبة للفرد أو المجتمع، ومن ثم فهم يأخذون هذه الايحاءات ويجعلونها ايحاءات ذاتية قوية، ويتصرفون على أساسها مما يؤثر في سلوكهم الشخصي .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : بويز 1973 Bowers ، بوركوفيك 1973 Borkovec ، موريسون و والتيرز 1972 Morrison & Walters .

الفرض الثامن والعشرون : تعليم الفرد اختيار نماذج السلوك الإيجابية وتقليدها : توجد لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة لتقليد الآخرين والتشبه بهم وتغيير أفكارهم وانفعالاتهم وسلوكهم وفقاً لهذه النماذج، وبالتالي فإنهم يكتسبون أو يعدلون اضطرابهم الانفعالي عن طريق تقليدهم للغير شعورياً أو لا شعورياً .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : براين 1972 Braun ، ديني 1975 Denney ، ولسون 1971 Wolson ، باثيوس 1973 Pthus .

الفرض التاسع والعشرون : تعليم الفرد مهارات أسلوب حل المشكلات : يميل الأفراد إلى استخدام أسلوب حل المشكلة والأساليب المعرفية المرتبطة بها؛ في تعاملهم مع اضطرابهم الانفعالي أو التغلب عليه، وكذلك بالنسبة لسلوكهم المختل وظيفياً، ولذلك فإن الأفراد الذين يفتقدون هذه المهارات أو لديهم نقص فيها فإنهم يميلون إلى إنهاء الاضطراب أو سوء الأداء بدرجة أسرع من الأفراد الذين لديهم مهارات أكثر في هذا المجال .

ومن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض : ليفينسون و نيورينجز 1973 Levenson & Neuringer ، بلات 1974 Platt ، ديزوريلا و جولد فريد 1976 Dzurilla & Goldfried. **الفرض الثالثون : تعليم مهارات لعب الدور والتدريب السلوكي** : عند يختار الناس أدواراً معينة ، فإن حدثاً افتراضياً مهماً يتكون لديهم ويشتمل على خبرة ومشاعر وأفكار وسلوك مختلفة عن السابق ، وبذلك قد يسببون لأنفسهم الاضطراب أو يساعدون أنفسهم على التخلص من اضطرابهم عن طريق خبرات القيام بالدور .

ومن الدراسات التي تؤيد نتائجها هذا الفرض : أوكونل 1972 O'Connell ، سكوبلر وكومبر 1973 Schopler & Compere .

الفرض الحادي والثلاثون : التدريب على المهارات : عندما يتلقى الأفراد تدريبات ذات فاعلية في مهارات معينة مثل : (السيطرة والتطبيع الاجتماعي وتوضيح القيم) ، فإنهم – غالباً – ما يغيرون تفكيرهم وانفعالاتهم وسلوكهم ويجعلون أنفسهم -أحياناً - أقل اضطراباً انفعالياً ، ولا تكون هذه التغييرات نتيجة زيادة المهارات فقط ، ولكنها بالإضافة إلى ذلك تكون نتيجة إدراك الأفراد لقدراتهم وتقديرهم لذواتهم حول مهارات مكتسبة حديثاً .

ويشير إليس Ellis إلى بعض الدراسات المؤيدة لهذا الفرض مثل : بيرن 1973 Byrne ، بيلز 1976 Yulis ؛ كيران و جيلبرت 1975 Curran & Gilbert .

الفرض الثاني والثلاثون : توجد اختلافات بين فنيات العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي والأساليب العلاجية الأخرى : على الرغم من أن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يستخدم العديد من الفنيات العلاجية التي تتشابه وتتداخل مع بعض الفنيات التي تستخدمها الأساليب العلاجية الأخرى ، إلا أن هناك اختلافاً له دلالة في الممارسة بين العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي والأساليب الأخرى .

و يقرر إليس Ellis أن هناك العديد من الدراسات التي تؤكد وجود بعض الاختلافات ذات الدلالة بين ممارسة العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي والأساليب العلاجية الأخرى مثل : راسكين 1966 Raskin ؛ وودارد 1975 Woodard ؛ زيمر و كولز Zimmer & Cowles .

9 . طرق الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

يتميز الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي بأنه يمكن استخدامه بشكل فردي أو جماعي كما يستخدم بشكل مختصر وفقاً للاحتياجات والمتطلبات الموجودة ، ومن أبرز طرق الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

أ . الإرشاد الفردي **Individual counseling** :

وفقاً لنظرية إيليس Ellis فإن أسلوب الإرشاد الفردي يكون بين المعالج والعميل فقط وذلك في حالة الأفراد الذين ليست لديهم القدرة على مواجهة الآخرين ويفضلون الإرشاد الفردي، ويحاول المرشد تعليم العميل أساس اضطرابه وكيفية مهاجمة المصادر الأساسية لمشاكله وتتركز في توضيح نظرية (A B C) للعميل . وقد حدد أليس بأن معظم العملاء يأخذون من خمس إلى خمسين جلسة إرشادية بواقع جلسة واحدة أسبوعياً ويتخلل الجلسات إعطاء واجبات سلوكية وذلك حسب المشكلة التي يعاني منها. وأن المرشد في طريقة الإرشاد الفردي العقلاني الانفعالي السلوكي يحاول بوجه خاص أن يوضح للمسترشد كيف :

1. يخلص نفسه من القلق والشعور بالذنب والاكنتاب ، عن طريق التقبل التام والكامل بوصفه كائناً إنسانياً ، وبصرف النظر عما إذا كان ناجحاً في أدائه أم لا ، وإن كان الأشخاص المهمون يتقبلونه أم لا .

2. يخفض الغضب والعدائية والعنف عن طريق التسامح مع الآخرين حتى إن كانت سمات وأداء هؤلاء الآخرين غير عادلة وغير مشجعة .

3. يُنمي قدرته على تحمل الاحباط ، والقصور الذاتي ، عن طريق العمل الشاق لتغيير الواقع المؤلم ، ولكن مع تعلم المواجهة مع ذلك الواقع و تقبله ببساطة حين يكون ذلك غير ممكن فعلاً . (هشام عبد الله ، 2008 : 77)

ويضيف عبد الفتاح الخواجا (2009 : 298) أنه في مجال الفردية فإن المرشد يركز على مشكلات محددة ، وأن المريض الذي لديه اضطرابات انفعالية حادة قد يمتد الإرشاد الفردي معه إلى سنة، حتى يستطيع التدرج على المهارات التي تعلمها .

ب . الإرشاد الجماعي **Group Counseling** :

يعرض إيليس 1973 Ellis في كتابه " العلاج النفسي الانساني – المنظور العقلاني الانفعالي " فصلاً كاملاً بعنوان : " العقلانية و اللاعقلانية في عمليات العلاج الجماعي " يشير إلى أن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يصلح بفاعلية للإرشاد الجماعي ، حيث يتعلم جميع أعضاء الجماعة كيف يمكنهم تطبيق مبادئه على الأعضاء الآخرين في الجماعة ، فالكل يتعلم المبادئ بصورة احسن ويتدرج عليها وذلك تحت الإشراف المباشر من قائد الجماعة ، ومن خلال الجماعة يكون هناك الفرصة لتطبيق الأعمال المنزلية (والتي يطبق بعضها في الجماعة ذاتها) وللتدريب على لعب الأدوار مع الآخرين والقيام بمخاطر لفظية وغير لفظية ، والتعلم من خبرات الآخرين والتعامل الاجتماعي والعلاجي مع الآخرين في الجلسات وبعدها وملاحظة سلوك

الأعضاء بشكل مباشر عن طريق المعالج والأعضاء الآخرين، وذلك أفضل من مجرد تقديم تقارير عنه بعد وقوع السلوك، كما تتيح الجماعة للفرد الاندماج في العمليات الجماعية الأخرى التي تخطط لدعم المشاركة الإيجابية والتغيير الفلسفي الجذري .

ويقرر إليس Ellis كذلك أن هذا الأسلوب يعتبر فعالاً لأنه يتيح الفرصة للمعالج لكي يفهم ديناميات الجماعة، والعلاقات بين أفرادها، وكيف يؤثر كل منهم في تفكير ومشاعر وسلوكيات الآخرين، كما أنه في نفس الوقت يتأثر بهم (هشام عبد الله ، 2008 : 78 – 79) .

ج . الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي المختصر :

يذكر إليس (Ellis, 2001:127) أن الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي المختصر يتألف بشكل نموذجي من 10 – 20 جلسة .

وقد أشار كامل لويس مليكه (1994 : 206) إلى أن العلاج العقلاني الانفعالي يهدف بطبيعته إلى أن يكون علاجاً مختصراً ويفضل بالنسبة للأفراد الذين يعانون من اضطرابات شديدة مواصلة العلاج الفردي والجماعي لستة شهور أو لعام على الأقل حتى تتاح لهم فرصة لممارسة ما يتعلمونه، ولكن بالنسبة للأفراد الذين لا يستطيعون لسبب أو لآخر مواصلة العلاج العقلاني الانفعالي لأكثر من فترة قصيرة فإنه يمكن للمعالج أن يعلمهم خلال جلسة أو عشر جلسات طريقة (A B C) لفهم أي مشكلة انفعالية ولرؤية المصدر الفلسفي الرئيس وكيف يبدأ العمل لتفسير اتجاهاته الأساسية المحدثة للاضطرابات.

ويشير إليس (Ellis, 1994 : 171) أن هذه الطريقة تستخدم للأفراد الذين لا يستطيعون الاستمرار في العلاج إلا عن طريق المعالج وذلك خلال (A B C) لفترة قصيرة حيث يتعلم العميل طريقة جلسة أو عدة جلسات ليتفهموا مشاكلهم الانفعالية. ومعرفة مشكلتهم الرئيسية وكيف يبدأ العمل في تغيير اتجاهاته الأساسية للاضطراب ويمكن استخدام هذا الأسلوب للشخص الذي يعاني من مشكلة معينة مثل العدائية ضد رئيسة أو الذين يعانون من أن هذا الأسلوب لا يؤدي إلى تحسن الصعوبات في التكيف .

10 . فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

تستخدم فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي مع المجموعات والأفراد أي بشكل جماعي وفردي وهي :

أولاً : الفنيات المعرفية و تتضمن :

- أ. التحدي الفعال والنشط للمعتقدات غير العقلانية .
- ب. الاستعدادات الذاتية المنطقية لمواجهة وتحدي المعتقدات غير العقلانية .
- ج. تحليل النتائج لمعرفة المكاسب والخسائر عن طريق التفكير في إيجابيات وسلبيات الأفكار والسلوكيات الضارة .
- د. النمذجة وتقليد الآخرين .
- هـ. الواجب المنزلي المعرفي .
- و. التعليم النفسي .
- ز. الاهتداء .
- ح. تسجيل جلسات العلاج .
- ط. إعادة التصور (Ellis , 2001:177 – 178) .

ثانياً : الفنيات الانفعالية

- أ. المواجهة القوية للأفكار الذاتية للعمل ضد المعتقدات غير العقلانية القوية .
- ب. التخيل العقلاي الانفعالي يعني تخيل أحد أسوأ ما قد يحدث ،الشعور بالضيق بسبب هذا التخيل ،ازالة الصورة المزعجة ،ثم العمل على جعل المشاعر أكثر وظيفية .
- ج. لعب الدور .
- د. قلب لعب الدور .
- هـ. التحدي الثابت القوي للأفكار غير المنطقية.
- و. استخدام الفكاهة (في الاغاني على سبيل المثال)
- ز. أساليب العلاقة و الالفة .
- ح. التشجيع .
- ط. تمارين المواجهة .

ثالثاً : الفنيات السلوكية

- أ. نزع الحساسية التدريجي : القيام بأفعال ضارة بغرض تغيير الأفكار والمشاعر التي تتعلق بالخوف .
- ب. تجنب الهرب من الأحداث المقلقة .
- ج. استخدام التعزيز .
- د. استخدام العقاب .
- هـ. التدريب المهاري على المهارات الشخصية والبيئشخصية .
- و. منع الانتكاسة (Ellis , 2001:178 – 181) .

11 . موقف المعالج :

تعتمد العلاقة العلاجية على وضع وبناء قواعد وضوابط ،استخدام التعاطف والمشاركة ،إظهار المشاعر ونقلها للمرضى ،مساعدة المرضى على رؤية الذات والتغيير ويقوم المعالج بتوظيف أسلوب إرشادي فعال وموجه ويقوم بتنويع الأساليب من مريض لآخر ،ومساعدة المرضى على أن يعالجوا انفسهم ،ويكون المعالج بمثابة معلم ومربي نفسي ،مدقق في اختياراته وحكيم في قراراته ،ولديه أهداف علاجية مفضلة للمرضى ولكنه يكون على استعداد لتعديلها عند الضرورة (5-6 : Dryden & Neenan, 2000).

ويتسم المعالجون الأكفاء بما يلي :

1. أن يكونوا معلمين مقتنعين .
 2. أن يكونوا في حالة اتصال نفسي مع المريض .
 3. لديهم القدرة على التوافق و المواءمة .
 4. الذكاء و العبقرية .
 5. أن تكون لديهم شخصيات متكاملة .
 6. الانفتاحية و عدم الانغلاق .
 7. ذوي مستوى اخلاقي رفيع .
 8. الوضوح و القدرة على الإفهام .
 9. أن يكون لديهم القدرة على الحل الإبتكاري
 10. الخبرة .
- للمشكلات.

وقد أوضح إيليس Ellis بشكل مفصل كيف أن المعالج العقلاني الانفعالي السلوكي يمتاز بأن لديه توجه و رؤية ايجابية غير مشروطة تجاه المرضى ،وفهم دقيق يعبر عن التعاطف مع المريض واحترام و عيهم بخبراتهم العلاجية الخاصة ،ولديه رغبة قوية في مساعدة المرضى ،ويكون لدى المعالجين قدرة عالية على تحمل الاحباط ،وإحساس جيد بالفكاهة ،ويرتبطون ارتباطاً وثيقاً بالمرضى (Ellis , 2001 : 122) .

ويعمل المعالج العقلاني الانفعالي السلوكي على :

1. مساعدة المرضى على استبدال الفلسفات الحتمية .
2. إظهار نفس الظروف الاساسية والعمل في نفس سياق الارشاد المتمركز حول العميل مع رؤية هذه الظروف على أنها ليست ضرورية أو كافية لإحداث التغيير العلاجي المطلوب.
3. الاحتفاظ بالتناغم والتناسق النظري بينما يقوم بتوظيف العديد من الفنيات من أساليب متنوعة .
4. القيام بدور توجيهي واضح .
5. تحدي المعتقدات غير العقلانية لدى المرضى بفعالية .
6. الوصول بالمرضى نحو تحدي انفسهم (Ellis & Windy , 2007 : 74) .

ويوضح محمود فرج (1992 : 34) أنه وبعد إتمام عملية الإرشاد يتحقق للمسترشد ما يلي:

1. أقل درجة ممكنة من القلق ولوم الذات Self- blame، والعدائية Hostility .
2. مساعدة العميل على أن يلاحظ ذاته بالإيحاء الذاتي الإيجابي Self- Suggestion والحث والإقناع Persuasion .
3. يتحقق للمسترشد منحه الأساليب العقلانية التي تمكن العميل من التغلب على انهزاميته Self- defeating وبناء فلسفة عقلانية تساعده في التغلب على مشكلاته .

12. الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي وتعدد الثقافات :

يُعد أحد ميزات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي أنه يمكن تطبيقه في ثقافات مختلفة وقد ذكر روبن؛ وديجاسيبي Robin & DiGiuseppe عدداً من النقاط التي تشير لإمكانية استخدام العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي مع ثقافات متعددة وهي كالآتي :

- أ. يمكن استخدام الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي مع مرضى من ثقافات مختلفة .
- ب. العلاجات المعرفية السلوكية مثل العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي تكون فعالة عندما تنجح مع مرضى من ثقافات مختلفة .
- ج. عند العمل مع مرضى من ثقافات مختلفة مع استخدام العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يجب العمل على تحدي وتفنيذ المعتقدات غير العقلانية بدلاً من تفعيل و تنشيط الحدث .
- د. عند استخدام العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يتم تشجيع المرضى على الاحتفاظ بواقعهم الثقافي الخاص بهم ويتم التحقق من المعتقدات الراسخة سواء كانت ثقافية، روحانية، أو شخصية فقط، عندما تسبب الانفعالات أو السلوكيات اختلالاً وظيفياً .

هـ. لا يطلب من المرضى أن يتصرفوا أو يتبنوا المعتقدات السائدة في ثقافتهم من أجل تخفيف مستوى الاضطراب الانفعالي، وبدلاً من ذلك يتم تشجيع المرضى على العمل في اتجاه تحقيق أهدافهم الخاصة في السياق الثقافي للمجتمع .

و. يتم تشجيع المشتركين في العلاج المعرفي السلوكي على تحدي فقط تلك الاستدلالات والمعتقدات الخاصة بالواقع الثقافي للمريض التي ترتبط بالنتائج المختلة وظيفياً .

ز. إن الهدف في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي هو مساعدة المريض على تحقيق أهدافه طالما أن هذه الأهداف غير محظورة أو ممنوعة قانونياً (

Robin & Digiuseppe, 1997 : 30 - 63).

كما ذكرنا ليجا؛ وليس (Lega & Ellis, 2001,p218) بالإضافة لما سبق النقاط الآتية:

أ. يوجد عوامل ثقافية وأيضاً عوامل بيولوجية يمكن أن تؤثر في الفروق في درجة ما هو ضروري وما يتطلب فعله .

ب. يبدو أن الرغبة في التفكير بطريقة جامدة وحتمية لا تتغير عبر الثقافات .

ج. لا يبدو أن التغيرات الثقافية تؤثر في وجود استمرارية الاستدلالات ولكن يبدو أنها تؤثر في محتوى وعمل هذه الاستدلالات .

وأورد جرجس (Gregas, 2006 :24-32) في هذا السياق النقاط الآتية :

أ. يعمل العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي على تحدي المعتقدات غير العقلانية ومن ثم يعمل على تقليل تأثير وضرر هذه المعتقدات .

ب. يساعد العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي على تغيير التأثيرات السلبية ،المعتقدات الثقافية ،والضرر عن طريق استبدال الأفكار الذاتية الانهزامية بأفكار أكثر وظيفية .

ج. يعترف العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بقدرة الفرد على التأثير بشكل إيجابي في مستقبله الخاص في إطار السياق الثقافي للفرد ويحترم تلك القدرة .

د. يزود العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي المرضى بالمهارات الضرورية لتغيير الأفكار ،الانفعالات ،والسلوكيات ،وبالأخص بالنسبة لهؤلاء الذين يشعرون بالضعف في إحداث التغيير في سياق الثقافة السائدة في المجتمع .

و يشير ساب (Sapp, 1996 : 121) إلى أن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يؤكد على قيمة تحديد جوانب القوة الثقافية والفردية لدى المريض والبناء عليها ،بدلاً من جعله يتقبل الشعور بأنه ضحية .

13 . مميزات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :

للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي عدة مميزات فبالإضافة إلى ما سبق ذكره حول إمكانية استخدامه مع ثقافات متعددة والمحافظة على خصوصية معتقدات الجماعات الدينية والعرقية وغيرها فإن هناك مميزات أخرى يمتاز بها الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي نعددها كما يأتي :

1. لديه العدد الأقل من الفروض النظرية والثقافية .

2. تشجيع المريض على الاحتفاظ بواقعه الثقافي وتزويده بالأساس لفحص وتحدي الفرضيات الثقافية الموروثة فقط عندما تؤدي إلى انفعالات وسلوكيات مختلفة وظيفياً.

3. أنه علاج يخلو من التركيز على القيم بطريقة تساعد المريض على العمل في اتجاه تحقيق سياقه الاجتماعي الثقافي الخاص به (Dryden & Diguseppe, 1990: 149 – 151).

وقد أورد كل من : (محمد محروس الشناوي 1994 : 118 ؛ محمد جمل الليل ، 1998: 320؛ زينب شقير ، 2002 : 233 ؛ جمال الخطيب ، 2002 : 401) مجموعة من مميزات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي وهي كالتالي :

1. من أكثر النظريات المعرفية المهمة في وصف الاضطرابات الانفعالية .
2. اهتمامه بالعلاقة بين طريقة تفكير الفرد والناحية الانفعالية لديه والتأثير المتبادل بينهما .
3. يسمح للمعالج " المرشد" أن يعلم العميل " المسترشد " كيف يعترض على الافتراضات المتخالفة عن نفسه وعن الآخرين .
4. نظراً لكون هذا الأسلوب من العلاج مبني على نموذج تعليمي إقناعي فإنه يعلم العميل "المسترشد" كيف أنه يسبب الإزعاج لنفسه بأفكاره غير العقلانية ، ومن ثم يسعى إلى كشف الأفكار والمعتقدات غير العقلانية ، كما يعلمه كيف يغيرها .
5. لا يسعى إلى مجرد إزالة الأعراض ، بل يسعى إلى تغيير فلسفي عميق ودائم للفرد .
6. اهتمام هذا الاتجاه بالخبرات السابقة للفرد من حيث تفسير المسترشد لها ومن ثم الوصول لعلاقتها بأفكاره الخاطئة .
7. التأكيد على التقبل الذاتي للفرد بدون قيود أو شروط
8. التأكيد على أن تحمل الإحباط حتى ولو كان منخفضاً يؤثر في إحداث الاضطراب الانفعالي .
9. أهمية الماضي تكمن عند إليس Ellis في تشكيله لنمط الحياة الحالي ، والفرد مسئول عن الاحتفاظ بالأفكار والاتجاهات المدمرة للذات ، والتي تؤثر في تفاعلاته اليومية .
10. إن مواجهة المسترشد بأسئلة مثل : ما افتراضاتك ومعتقداتك الأساسية ؟ هل تحققت بالفعل ؟ هل كانت بعض أفكارك الأساسية نابعة من قيمك الخاصة ، أو هل هي مجرد أفكار عابرة ؟ لها فائدة كبيرة في تغيير كثير من الأفكار لديه .
11. إن نموذج (A-B-C) يبين بوضوح وببساطة كيف تحدث الاضطرابات للإنسان ، والطرق التي يمكن أن يتغير بها السلوك المضطرب .

12. تؤكد هذه النظرية على وضع التبصر المكتسب حديثاً موضع التنفيذ، وتعتبر الواجبات المنزلية مناسبة جداً في تمكين المسترشد من التدريب على سلوك جديد.

13. تركز النظرية على تعليم المسترشدين طرقاً لتنفيذ علاجهم دون تدخلات مباشرة من المرشدين يعد قوة لهذه النظرية، وتأكيداً على استخدام الوسائل التكميلية مثل الاستماع إلى الأشرطة، قراءة كتب المساعدة الذاتية، والمداومة على تسجيل ما يفعلون وما يفكرون، وحضور ورش عمل، مما يعزز عملية التغيير لدى المسترشدين دون المبالغة في الاعتماد على المرشدين.

14. تؤكد هذه النظرية على التدريب العلاجي الشامل والانتقائي، ويمكن استخدام أساليب معرفية وانفعالية وسلوكية متعددة، لتغيير انفعال المسترشد وسلوكه عن طريق تغيير البناء المعرفي للفرد، كما يمكن استخدام بعض الأساليب المستخدمة في نظريات أخرى وخاصة أساليب النظرية السلوكية.

ثانياً : قلق المستقبل

إن التطور المستمر المتسارع للحياة العصرية وما يحمله من تغيرات في مختلف الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية، وما تتركه الحروب والصراعات من آثار لاشك أنها سلبية على مختلف الأصعدة، يجعل الأفراد وبصفة خاصة الشباب منهم في مواجهة العديد من المشكلات ويضعهم في مواجهة حقيقية مع الحاضر مما يتطلب منهم تبني أفكار عقلانية إيجابية قادرة على التفسير الصحيح العقلاني للأحداث واختيار السلوك المناسب بعيداً عن المعتقدات السلبية التي ترجع النتائج لأسباب غير حقيقية، إن تبني الأفكار العقلانية وما يتبعه من سلوك عقلاني

يساعد الشباب على المضي قدماً وتجاوز اليوم إلى غد مشرق ، بينما قد يؤدي التفكير اللاعقلاني وما يتبعه من سلوك إلى أن يقع متبنيها في أتون الاضطرابات النفسية ولاسيما قلق المستقبل .

إن الأفكار الخاطئة تولد قلق من المستقبل ، حيث تجعل الأشخاص يحرفون الواقع برؤية غير حقيقية والتعامل مع المواقف والأحداث برؤية غير صحيحة ، مما تدفع بهم إلى حالات من الخوف والتوتر قد تفقدهم السيطرة على المشاعر والأفكار ، وهذا بدوره يساعد على عدم الشعور بالأمن والاستقرار النفسي للشخص ، وقلق المستقبل يشكل مزيج من الأمل في تحقيق الأهداف والخوف والرعب في نفس الوقت (زينب شقير 2005 : 5) .

1 . مفهوم قلق المستقبل :

تعددت التعريفات المحددة لمفهوم قلق المستقبل من حيث الأسباب والأعراض والنتائج ، فقد عرّف كمال دسوقي (1988 : 150) قلق المستقبل بأنه حالة من التحسس الذاتي يدركها الفرد على شكل شعور بالضيق وعدم الارتياح مع توقع وشيك لحدوث الضرر والسوء .

بينما عرّف رابابورت (Rappaport,1991:70) قلق المستقبل على أنه مزيج من الرعب والأمل للمستقبل ، يعاني فيه الفرد من الاكتئاب والأفكار السيئة وقلق الموت واليأس بشكل غير معقول .

ويذكر باسم جاسم (1996 : 19) أن قلق المستقبل حالة انفعالية غير سارة تحصل عند الفرد نتيجة لتوقعه أحداثاً مؤلمة في مستقبل حياته تستقطب اهتمامه لمواجهةها .

أما محمد عبد التواب (1996 : 68) فيعرّف قلق المستقبل على أنه القلق الناتج عن التفكير في المستقبل والشخص الذي يعاني من قلق المستقبل هو الشخص الذي يعاني من التشاؤم من المستقبل والاكتئاب والأفكار الوسواسية ، وقلق الموت واليأس ، كما أنه يتميز بحالة من السلبية والانطواء والحزن والشك والتثبيت والنكوص وعدم الشعور بالأمن .

في حين يُعرّف زاليسكي (Zaleski, 1996 :16) قلق المستقبل بأنه حالة من التوجس والخوف وعدم الاطمئنان ، والخوف من التغيرات غير المرغوبة المتوقع حدوثها في المستقبل ، وفي الحالة القصوى لقلق المستقبل فإنه قد يكون هناك تهديد بأن شيئاً ما غير حقيقي سوف يحدث للشخص .

وتذكر نجلاء العجمي (2004 : 11) قلق المستقبل على أنه قلق محدد يدرك الفرد أسبابه ودوافعه ويصاحبه عادة صور من الخوف والشك والاهتمام والتوجس بما سيحدث من تغيرات سواءً كانت شخصية أو غير شخصية ينتج من الشعور باليأس وعدم الأمان وعدم الثقة من حيث التحكم بالنتائج والبيئة .

بينما يُعرف محمود عشري (2004 : 14) قلق المستقبل بأنه " خبرة انفعالية غير سارة ، يمتلك الفرد خلالها الخوف الغامض نحو ما يحمله الغد الأكثر بعداً من صعوبات ، والتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة ، والشعور بالتوتر والضعف عند الاستغراق في التفكير فيه ، وضعف القدرة على تحقيق الآمال والطموحات والإحساس ، وفقدان القدرة على التركيز والصداع ، والإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مع الشعور بفقدان الأمن أو الطمأنينة نحو المستقبل".

كما تُعرف زينب شقير (2005 : 5) قلق المستقبل بأنه " اضطراب نفسي المنشأ ناتج عن خبرات غير سارة تترافق مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات ، باستحضار ذكريات وخبرات الماضي غير السارة ، مع تضخيم السلبيات وتجاهل الايجابيات للذات والواقع ، كل هذا يجعل الفرد في حالة من التوتر وعدم الاستقرار والأمن ، فيدفع به لتدمير الذات والعجز وتعميم الفشل وإلى حالة من التشاؤم وقلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والأفكار الوسواسية " .

وقد أشار هاملتون Hamltون إلى أن قلق المستقبل ما هو إلا نتاج التفكير المستمر المتواصل في المستقبل وما سيحدث فيه بمبالغة في التوقعات السلبية (نجلاء العجمي ، 2004 : 27)

وترى ناهد شريف (2005 : 6) أن قلق المستقبل جزء من القلق العام المعمم على المستقبل ، تكون جذوره في الواقع الراهن ويتمثل في التشاؤم وإدراك العجز في تحقيق الأهداف الهامة وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكد في المستقبل ولا يتضح إلا ضمن إطار فهمنا للقلق العام .

بينما سميرة شند ؛ومحمد الأنور (2006 : 778) يشيران إلى أن قلق المستقبل كمفهوم يختلف عن مفهوم القلق الكلاسيكي من حيث مصادره ، أسبابه ، وأعراضه الفسيولوجية ، وإن استخدمهما بعض الباحثين بصورة واحدة فهذا ربما لحدائثة المفهوم ونقص الكتابات حوله .

و يتفق هذا مع ما ذهب إليه زالسكي (Zaleski, 1996 : 103) ، حيث فرق بين قلق المستقبل والقلق بصفة عامة بأن الأول يعني حالة من الانشغال وعدم الراحة والخوف بشأن التمثيل المعرفي للمستقبل الأكثر بعداً ، والثاني شعور عام بالخوف والتهديد.

ومن التعريفات التي تشير إلى دور التفكير الخاطئ واللاعقلاني في حدوث قلق المستقبل هو تعريف إبراهيم إسماعيل (2006 : 13) الذي يرى أن قلق المستقبل هو القلق الناتج عن التفكير اللاعقلاني في المستقبل والخوف من الأحداث السيئة المتوقعة حدوثها في المستقبل . وكذلك تعريف غالب المشيخي (2009 : 51) الذي يرى أن المكون الأساسي لقلق المستقبل هو المكون المعرفي وأن قلق المستقبل يعود إلى أنماط التفكير الخاطئ والتشويهات المعرفية وبالتالي سوء التفسير من قبل الفرد ، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الإحساس بالأعراض السلبية .

ويُعرف تاموس Thamos قلق المستقبل بأنه تكامل بين قلق الماضي والحاضر والمستقبل ، وإن قلق المستقبل هو الخوف من شر مرتقب في المستقبل (إبراهيم إسماعيل، 2006 : 15). كما أوضح إبراهيم بلكيلاني (2008 : 27) أن قلق المستقبل اضطراب نفسي ناتج عن حالة خوف من المستقبل لأسباب ظاهرة أو مجهولة ، تجعل صاحبها في حالة من التوتر أو السلبية أو العجز تجاه المواقف وتحدياته على المستويين الفردي والجماعي.

وقد عرّف أحمد السيد (2008 : 14) قلق المستقبل بأنه عبارة عن حالة انفعالية غير سارة تنتاب الفرد أثناء التفكير في المستقبل يتوقع خلالها تهديداً لمستقبله ولما سوف يكون عليه هذا المستقبل والشعور بشيء من التشاؤم وعدم الرضا وعدم الاطمئنان بالمستقبل والخوف والعجز وعدم تحقيق الآمال في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المتوقعة في المستقبل مصحوبة بشيء من عدم التركيز والتفكير غير الصحيح والتوتر والضيق والشعور ببعض الأعراض الجسمية مثل الصداع والضعف العام .

ويذكر صلاح كرميان (2007 : 7) في تعريفه لقلق المستقبل بأنه شعور انفعالي يتسم بالارتباك والضيق والغموض وتوقع السوء والخوف من المستقبل وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي .

أما خالد محمد (2008 : 104) فيرى أن قلق المستقبل حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل ، والتشاؤم من المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية المستقبلية وعدم الثقة في المستقبل .

كما عرّفت إقبال الحمداني (2011 : 80) قلق المستقبل بأنه حالة انفعالية متمثلة بالترقب أو التوقع مصحوبة بعدم الاطمئنان أو الارتياح لما تحمله الأيام القادمة ، تدفع الفرد للتفكير في مستقبل حياته وما سيؤول إليه في ظل ظروف حياتية متغيرة تحصل خلالها أمور غير متوقعة للفرد ، تكون مبعث ألم الفرد .

وقد حُدد قلق المستقبل في دراسة محمد عسليّة ؛ وأنور البنا (2011 : 124) بأنه توقع الفرد لوجود خطر يهدد حياته ومستقبله وقد لا يكون لهذا الخطر أي وجود ينجم عنه فقدان الشعور بالأمن والنظرة التشاؤمية للمستقبل والحياة .

فيما عرّف أحمد حنتول (2012 : 51) قلق المستقبل بأنه حالة من التوتر والشعور بالخوف وعدم الارتياح ، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة والنظرة التشاؤمية مع الاحساس بالإحباط المستمر عند التفكير السلبي بالمستقبل والخوف الدائم من المرض .

وترى أماني النجار (2013 : 164) أنه حالة من الترقب ، والحذر ، والتوجس ، والشعور ، والتشاؤم تجاه مستقبل العالم ، أو الأسري أو الشخصي على المدى البعيد أو القريب .

وفي ضوء هذا التعريفات يتضح أن معظم التعريفات تتفق على أن قلق المستقبل يتمثل في حالة من مشاعر الخوف والتوجس و الحذر من التغييرات (حقيقية أو غير حقيقية) غير المرغوبة ، وقد اتفق تعريف كل من (محمود عشري ، 2004 ؛ زينب شقير ، 2005 ؛ إبراهيم إسماعيل ، 2006 ؛ غالب المشيخي ، 2009 ؛ هاملتون Hamltون) على ارتباط قلق المستقبل بالتفكير الخاطئ ، كما يتضح أن تعريف ناهد شريف (2005) يعتبر قلق المستقبل كجزء من القلق المعمم ؛ إلا أن تعريف كل من (زالسكي Zaleski, 1996 ؛ سميرة شند ؛ومحمد الأنور ، 2006) فرق بين قلق المستقبل و القلق بصفة عامة .

ويُعرّف الباحث قلق المستقبل بأنه حالة انفعالية نحو المستقبل تتسم بالتوتر وتوقع الشر والخوف المبالغ فيه من حدة المشكلات الحياتية المتوقعة سواء كانت عامة وغير محددة ، أو في المجال الدراسي ، الأسري ، الاقتصادي ، والتي قد تؤثر سلباً على الصحة النفسية للفرد .

2 . أعراض قلق المستقبل:

تظهر لدى من يعانون من قلق المستقبل عدة أعراض تميز قلق المستقبل عن غيره ، وتتمثل هذه الأعراض في أعراض معرفية وسلوكية و جسمية تتضمن : توقع الشر ، وفقدان الثقة في مواجهة المستقبل ، والتجنب ، والسلبية ، وحالات ضيق التنفس ، وسرعة ضربات القلب ، وجفاف الحلق ، حيث أشار مولين (Molin, 1990 :16) إلى أن من يعانون قلق المستقبل تتصف

أعراض قلق المستقبل لديهم بالتشاؤم والشك ، وتوقع الشر ، والانفعالية الزائدة والسريعة والاضطرابات ، والسلبية وعدم الشعور بالأمن ، وعدم الثقة في الآخرين ، وعدم القدرة على مواجهة المستقبل ، والتوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل .

ويذكر صالح الداهري (2005 : 327-328) ثلاثة مظاهر لقلق المستقبل هي : مظاهر معرفية من حيث أنه حالة من القلق تتعلق بالأفكار التي تدور في خلجات الشخص وتفكيره وتكون متذبذبة لتجعل منه متشائم من الحياة معتقداً قرب أجله ، وأن الحياة أصبحت نهايتها وشيكه ، أو التخوف من فقدان السيطرة على وظائفه الجسدية او العقلية ، ومظاهر سلوكية نابعة من أعماق الفرد تتخذ أشكالاً مختلفة تتمثل في سلوك الفرد ، مثل تجنب المواقف المحرجة للشخص وكذلك المواقف المثيرة للقلق ، ومظاهر جسدية يمكن ملاحظتها من خلال ما يظهر على الفرد من ردود أفعال بيولوجية وفسولوجية مثل ضيق التنفس ، جفاف الحلق ، برودة الاطراف ، ارتفاع ضغط الدم ، إغماء ، توتر عضلي ، عسر الهضم ، فالقلق لا يجعل الفرد يفقد اتصاله بالواقع بل يمكنه ممارسة أنشطته اليومية ، ومدركاً عدم منطقية تصرفاته ، أما في الحالات الحادة فإن الفرد يقضي معظم وقته للتغلب على مخاوفه ولكن دون فائدة .

ويشير أحمد السيد (2008 : 45) إلى أن أعراض قلق المستقبل متعددة فمنها النفسي الذي يرتبط بالحالة النفسية للفرد الذي يعاني قلق المستقبل ، ومنها الجسدي والذي يتمثل في المظاهر الفسيولوجية التي تظهر على مريض القلق ، ومنها العقلي الذي يظهر من خلال اضطرابات الانتباه والتفكير والتركيز والذاكرة .

3 . أسباب قلق المستقبل :

يظهر قلق المستقبل من خلال رؤيتنا له بأنه مساحة غامضة ومجال لوجهات نظر سلبية حول ما هو آت في الغد ، وهذه المواقف يمكن أن تسود في فترة من الزمن ، وأن تعبر عن حالات موقفية ثابتة نسبياً ومواقف معرفية وعاطفية تتسم بالسلبية والتشاؤم ، ويمكن أن يظهر بخاصية أكثر عمومية بما يحمله المستقبل القادم وما يأتي به من أحداث يتوقعها الأشخاص كمشاعر الخشية من الكوارث الطبيعية ، ومن جهة أخرى يرتبط هذا القلق وبشكل محدد ، بحدث معين أو وضعيات شخصية ، كتوقع أحداث أكثر فردية ، مثل : المرض ومعاناة المشكلات بين الأفراد ، أو فقد شخص قريب أو شعور بتهديد الإخفاق في تحقيق أهداف خاصة شخصية ، أو عدم التأكد من كيفية التصرف ضمن أحداث اجتماعية معينة ، والشعور بأن التصرفات والخطوات الحالية غير مؤكدة حولاً للظروف غير المرغوبة ، وإن عدم إمكانية التنبؤ بالسلوك الخاص والنتائج النفسية المترتبة يمكن

اعتبارها عناصر ينشأ عنها مواقف مليئة بمشاعر الخوف والقلق الناتج عن المجهول (Zaleski, 1994 : 185).

أ . أسباب معرفية :

يشير أحمد حسانين (2000 : 19) إلى أن أسباب قلق المستقبل ترجع إلى الإدراك الخاطئ للأحداث المحتملة في المستقبل ، بالإضافة إلى تقليل فعالية الشخص في التعامل مع هذه الأحداث والنظر إليها بطريقة سلبية ، وعدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها.

وقد أوضحت زينب شقير (2005 : 4) أن قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله وكذلك الموقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ ، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي.

كما تذكر سناء مسعود (2006 : 51) أن من أسباب قلق المستقبل نقص القدرة على التكهن بالمستقبل ، وندني مستوى القيم الروحية والأخلاقية ، وتبني الأفكار اللاعقلانية ، والاعتقاد بالخرافات والنظرة السوداوية .

وقد أشار إبراهيم إسماعيل (2006 : 20) إلى دور الأفكار اللاعقلانية كمسبب لقلق المستقبل حيث يرى أن السبب في وجود قلق المستقبل هو نظرة الفرد السلبية لذاته والأفكار اللاعقلانية تجاه النفس والظروف السيئة المحيطة بالفرد والنظرة السلبية من قبل المحيطين بالفرد.

كما توصل غالب المشيخي (2009 : 52) في دراسته إلى أن أهم الأسباب التي تؤدي إلى وجود ظاهرة قلق المستقبل هي : احاديث الفرد الذاتية وأفكاره الخاصة الهازمة للذات ، وكذلك يظهر قلق المستقبل نتيجة التوتر الناشئ عن مسؤولية اتخاذ القرار باعتباره نوعاً من الصراع العقلي وباعتبار أن الحياة هي عبارة عن مجموعة من القرارات المتتالية والتي يكون على الفرد دائماً أن يحزم رأيه بشأنها .

وقد أوضحت نتائج دراسة عباس الإمامي (2010 : 55) أن من ضمن أسباب قلق المستقبل هي : أساليب التفكير الخاطئة التي تؤدي إلى تفسيرات خاطئة تجعل الفرد عرضة لكثير من المشاكل ، والأفكار والاعتقادات الخاطئة والتي من شأنها أن تجعل الفرد مهزوماً وهديم الثقة بنفسه.

ويرى عمرو أحمد (2013 : 513) أن أسباب قلق المستقبل ترجع إلى ، الإدراك الخاطئ للأحداث المحتملة في المستقبل وتقليل فعالية الشخص في التعامل مع هذه الأحداث والنظر إليها

بطريقة سلبية ، إضافة إلى عدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها الشخص ، مع الشعور بعدم الانتماء والشعور بعدم الأمان.

كما أوضحت آمال الفقي (2013 : 25) أن أسباب قلق المستقبل تكمن في الخوف من المشكلات الاجتماعية المستقبلية ، والخوف من تدني القيم والخوف من العجز في المستقبل والخوف من الموت .

ب . أسباب اجتماعية ثقافية :

تشير بعض الدراسات إلى أن الأسباب الاجتماعية الأسرية تعد أحد أبرز مسببات قلق المستقبل ، حيث يشير مولين (Molin, 1990 : 501) إلى أن أسباب القلق لدى الفرد تتمثل في : عدم قدرته على التكيف مع المشكلات التي يعاني منها ، وعدم قدرته على فصل أمانه عن التوقعات المبنية على الواقع ، والتفكك الأسري ، ووجود مشكلة في كل من الوالدين والقائمين على رعايته في عدم قدرتهم على حل مشاكله ، بالإضافة إلى الشعور بعدم الانتماء داخل الأسرة و المجتمع ، ونقص القدرة على التكهن بالمستقبل وعدم وجود معلومات كافية لديه لبناء الأفكار عن المستقبل وكذلك تشوه الأفكار الحالية ، والشعور بعدم الأمان والإحساس بالتمزق .

ويذكر محمود شمال (1999 : 70) أن السبب في قلق المستقبل يكون بفعل عوامل اجتماعية ثقافية ، وهذا معناه أن هناك أموراً داخل المجتمع تستثير التوجس والخوف من الأيام المقبلة التي ستعتمد على تغيير أهداف الفرد الحياتية ، وأنه يمكن تسليط الضوء على طبيعة المناخ الاجتماعي المهية لحالة القلق من المستقبل في ، ضغوط الحياة ، وأزمة السكن ، وارتفاع الأسعار ، وغياب العدالة التوزيعية ، وقلة فرص العمل لخريجي المعاهد والجامعات.

كما توصلت عديله تونسي (2002 : 38) إلى أن أهم مسببات قلق المستقبل في الظروف الثقافية والبيئية المشبعة بعوامل الخوف والحرمان والوحدة وعدم الأمن ، واضطراب الجو الأسري وتفكك الأسرة ، وأساليب التعامل الوالدي القاسية ، وتوفر النماذج القلقة ، ومنها الوالدين ، والفشل في الحياة .

ويرى محمود عشري (2004 : 168) أن مستوى تعليم الوالدين ينعكس على مستوى قلق الابناء ،فقد توصلت دراسته إلى أن مستوى تعليم الوالدين يؤثر على قلق الابناء تجاه المستقبل ، فكلما ازداد مستوى تعليم ووعي الوالدين كلما قل مستوى القلق تجاه المستقبل عند الابناء ، والأسرة ذات المستوى التعليمي المرتفع قد تسود فيها الاتجاهات الوالدية

الإيجابية نحو الطفل والتي تعمل على تكوين شخصية متوافقة وأنماط سلوكية تحدد إلى حد كبير أساليبه الحياتية في المستقبل واتجاهات الأمن والطمأنينة التي يكتسبها الفرد في طفولته تميل إلى الاستمرار حتى ولو واجه الفرد في مستقبله أحداثاً قاسية .

كما يؤكد داينز (2006 : 44) أيضاً على الدور الاجتماعي حيث يرى إن من أسباب قلق المستقبل ، التغييرات الاجتماعية في المجتمع حيث أن رد الفعل الوجداني للتغيرات الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع وضغوط الحياة العصرية يولد مشاعر الريبة والقلق والخوف من القصور وتناقض الأدوار وضغوط الحياة ، ومشكلات تكوين العلاقات مع الآخرين وتشتمل هذه التغييرات المعتقدات الأخلاقية التي أعيد استخدامها في الماضي لتوجيه القرارات والتخوف المستمر من البطالة وإيقاع العصر الحديث والتغيرات السريعة في التطور التكنولوجي .

وتوصل عباس الإمامي (2010 : 49) إلى أن قلق المستقبل يختلف في شدته تبعاً للفروق الاجتماعية والمؤثرة حتماً على نفسية الشخص ، ومن أهمها المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها الشخص منذ البداية أي من مرحلة الطفولة الأ وهي ، المشكلات الأسرية ، إذ تؤثر سلباً في توافقه النفسي والاجتماعي وهذا له الأثر السلبي أيضاً على نموه النفسي ، إذ يتولد لديه مفهوم سيء عن نفسه والديه .

ج . أسباب اقتصادية :

يرى سيد صبحي (2002 : 61) أن العوامل الاجتماعية والاقتصادية معاً من مسببات قلق المستقبل وتتضمن هذه العوامل أعباء المعيشة وأزمة البطالة وقلة الدخل وغلاء الاسعار وطغيان الماديات والعلاقات الاجتماعية القائمة على مبدأ (النفعية) . و في هذا السياق يرى محمود عشري (2004 : 141) أن التدهور الاقتصادي وظهور الأزمات كالبطالة والسكن والغلاء وغيرها من المشكلات تشكل عاملاً سلبياً أضعف القدرة على تنمية وترشيد وتوظيف طاقات الشباب الذين هم عماد القوة في أي مجتمع باعتبارهم المستقبل والأمل في رجاء الأمة ،وقد يسهم هذا في التوجس والخوف من المستقبل . و في هذا السياق توصلت دراسة سناء آل اطميش (2005 : 80) إلى أن الظروف الاقتصادية من أهم أسباب قلق المستقبل ممثلة في كثرة البطالة ، مما يجعل الشباب يفكرون في أنهم قد يتخرجون في كليات مختلفة وحالهم حال الكثير ممن سبقوهم ، مما يزيد من قلق الطلبة في التفكير بمستقبلهم . كما يذكر التيجاني بن الطاهر (2010 : 266) أن الطلبة الجامعيين يتعرضون لضغوط ترتبط بالتخطيط للمستقبل في مرحلة يقتربون فيها من تحقيق أهدافهم

وظموحاتهم في الحياة إلا أنهم في ذات الوقت يجدون أنفسهم في واقع تفل فيه فرص تحقيق هذه الطموحات ، وأوضاعه الاقتصادية.

د . أسباب نفسية :

ترجع حنان العناني (1995 : 115) قلق المستقبل إلى خبرات ماضية مؤلمة وضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معنى لوجوده.

ويرى يوسف الأقصري (2002 : 23) أن السبب لقلق المستقبل هو الجهل بمعرفة معنى الحياة بالشكل الذي يؤدي الى السعادة والتفاؤل فيها ، بدلاً من أن يجعلها في موضع القلق والخوف .

وتشير بعض الاراء إلى دور الضغوط كمسبب لقلق المستقبل حيث أوضح محمود شمال (1999 : 70) أن زيادة الأعباء أو الصعوبات التي يواجهها الفرد في الحياة ستجعله أكثر تشاؤماً ، كما أن زيادة أعباء الفرد في الحياة ستجعله يغير من نظرتة للحياة ، وبالتأكيد فإن هذه النظرة ستتسم بطابع تشاؤمي ، والنظرة التشاؤمية للحياة ستزيد من خوفه وتوجسه من المستقبل الذي قد يحمل الكثير من الآلام استناداً إلى خبرة الحاضر المؤلمة ، وعلى ذلك فإن زيادة الضغوط التي يتعرض لها الفرد يومياً ، ستزيد من قلقه من المستقبل .

وفي ذات السياق يذكر عاشور دياب (2001 : 438) أن المتناقضات بين الاحلام الوردية للفرد والواقع الاليم والصعب يضع الشخص في منعطف خطير من الصراعات النفسية بين ما يحلم به وبين الواقع ، فتظهر أنواع القلق المرتبط منها بالمهنة أو بالزواج أو بالإمراض أو المورد وجميعها لها ارتباطات بمستقبل الفرد .

وكذلك يذكر غالب المشيخي (2009) أن ضغوط الحياة تعد أحد أهم العوامل المسببة لقلق المستقبل خاصة في هذا العصر ، خاصة لدى طلاب الجامعة لأن الحياة الجامعية تعج بالظروف المثيرة للقلق سواء على الصعيد الدراسي أو الاجتماعي مما يؤثر على سلوك الطالب و يصبح مهدداً له ومعرقلاً لمسيرة حياته الاعتيادية .

وتشير دراسة كل من (التيجاني بن الطاهر، 2010 ؛ سميرة شند ؛ومحمد الأنور ،2006) إلى أن الضغوط والمواقف الصادمة التي يتعرض لها الفرد تعتبر محدداً هاماً في الشعور بالقلق تجاه مستقبله .

وتؤثر المعتقدات الدينية والروحية في القلق العام وفي قلق المستقبل ومن الواضح أن التدين والقيم الانسانية والعلمية والأخلاقية ترتبط بشكل سلبي بقلق المستقبل ، ويبدو أن الالتزام الديني والقيم الروحية تخفض الاتجاهات السلبية تجاه المستقبل (Zaleski,1996: 172)

هـ . أسباب تتعلق بالعنف والصراعات :

تذكر كاري وآخريين (Karrie et al. , 2000 : 102) أن الغموض وعدم معرفة المستقبل يقود إلى العجز وإلى ارتفاع نسبة القلق ، وعندما يشعر الفرد أن مستقبله ليس تحت سيطرته من جهة ومن جهة أخرى رؤيته المشوشة للمستقبل ، فإن الفرد لا يستطيع أن يفكر ولا يخطط لهذا المستقبل مما يزيد قلقه تجاه مستقبله.

كما أوضح زاليسكي (Zaleski, 1996: 165-174) إلى أهمية دور ثقة الفرد في قدرته ، وإمكاناته للتحكم في البيئة المحيطة من أجل تحقيق أهدافه الشخصية ، ومواجهة الأحداث السلبية وحسب تقدير الفرد لذاته يمكن توقع فعاليته في مواجهة الأحداث ، فالأشخاص الأقل ثقة في قدرتهم على التحكم في نتائجهم وفي البيئة المحيطة بهم من أجل تحقيق أهدافهم يكونون أكثر قابلية لقلق المستقبل .

ويشير ماكليود وآخريين (Macleod et al. , 1991 : 478) إلى أن البعض قد ينظر إلى هذه الأحداث نظرة سلبية فهم لا يستطيعون تفسير وقوع هذه الأحداث ، والتي تمثل تهديداً لهم في المستقبل ، وأن الأفراد الذين يعانون من قلق مستقبلي مرتفع عندما يطلب منهم التفكير في الأسباب التي تؤدي إلى عدم وقوع الأحداث السلبية لهم لا يجدون تفسيراً جوهرياً لذلك .

و . أسباب تتعلق بالتقدم و التطور المتسارع :

يذكر عبد اللطيف خليفة (2002 : 79 – 81) أن الإنسان الحديث أصبح منفصلاً عن المجتمع ، وهذا نتيجة التطورات والتغيرات الهائلة والتحولات المجتمعية التي أصبح الفرد من خلالها يعيش في عالم لا يستجيب لرغباته واحتياجاته ، غير قادر على التنبؤ بمستقبله ولا التحكم في سلوكه لا يعرف ماذا سيفعل غداً ولديه قلق زائد بشأن المستقبل.

كما يؤكد ألفين توفلر (1990 : 20) على أن فكرة التغيير أصلاً فكرة مزعجة حتى أن الغالبية العظمى من الناس بما فيهم المتعلمون والمثقفون يحاولون إنكارها ، لكن توفلر يؤكد على أنه عندما تتغير الأشياء من حولنا فإن تغييراً موازياً يحدث في داخلنا ، وفي فترات التغيير تصبح

الصور المستقبلية غير واضحة ولا بد أن ننسى تماماً فكرة أن المستقبل مجهول تماماً : فثمة ما يسمى التقدير التقريبي للمستقبل.

ويشير روبرتس تيموز (2004 : 185 - 188) إلى " أن النقطة الصعبة جداً هي المقدرة على التعامل بنجاح مع العلاقات غير الثابتة بين النظام والمحيط ومن ثم التعامل مع أمر مجهول مشكوك فيه ، فبينما يميل الفرد التقليدي لرفض التجديد بقوله : لم يكن الأمر على هذا النحو قط ، يميل الفرد المتقبل للتجديد والتغيير أن يسأل نفسه هل ينجح هذا ؟ ويحاول الطريقة الجديدة من دون مزيد من الضجة ، ويتميز الشخص الحركي المتقبل للتجديد والتغيير بقدرة عالية على التعرف على الجوانب الجديدة لبيئته من خلال التقمص الوجداني (كآلية داخلية تمكنه من العمل بكفاءة في عالم متغير) والتقمص الوجداني هو القدرة على رؤية الذات في وضع الشخص الآخر وهذه مهارة لا غنى عنها للأشخاص المتحركين خارج الإطار التقليدي " .

إن عجز الفرد في الحاضر ووضعه أمني وطموحات غير منطقية لا توافق الإمكانيات الواقعية قد يكون أحد أسباب قلق المستقبل ، وهذا ما أشار إليه عاشور دياب (2001 : 37 - 38) حيث يرى " أن أسباب قلق المستقبل ترجع إلى مجموعة من العوامل ومنها ، عجز الفرد في الحاضر مما يعطيه صورة تشير لصعوبة المستقبل ، بالإضافة إلى الطموحات الزائدة والأمني التي لا تتناسب مع حجم الإمكانيات الواقعية والفعلية ، كما أن هناك أسباباً أخرى تتعلق بوجود بعض الظواهر الاجتماعية المتباينة التي تحدث مثل تلك التي تتعلق بأمن الفرد ومستقبله المهني والزواج والصحة ، وطمغيان الجانب المادي في جميع حالات الحياة مع تقلص دور العلم والحصول على الشهادات ، وضعف الإيمان وغيابه في معظم الأحيان لدى البعض وسط دوامة الحياة ومشكلاتها وصراعاها " .

ومن الآراء والدراسات التي تم عرضها فيما يتعلق بأسباب قلق المستقبل يستخلص الباحث النقاط الآتية :

أولاً : أسباب نفسية : و تتضمن :

- 1 . التفكير اللاعقلاني .
- 2 . الإدراك الخاطئ .
- 3 . النظرة السلبية .
- 4 . عدم القدرة على التكهن بالمستقبل .
- 5 . الاعتقاد في الخرافات .
- 6 . التشاؤم .
- 7 . الأحاديث الذاتية الهازمة للذات .
- 8 . عدم القدرة على اتخاذ القرار .

9. خبرات ماضية مؤلمة .
- 10 . ضغوط الحياة .
- 11 . الخوف والتوجس من المستقبل .
- 12 . المواقف الصادمة
- 13 . المتناقضات بين الأحلام الوردية للفرد والواقع الأليم والصعب .

ثانياً : أسباب اجتماعية : و تتضمن :

- 1 . التفكك الأسري .
- 2 . الشعور بعدم الانتماء داخل الأسرة والمجتمع .
- 3 . الغياب المستمر لأحد الوالدين والطلاق .
- 4 . البيئة المشبعة بعوامل الخوف والحرمان وأساليب التعامل الوالدي القاسية .
- 5 . توفر النماذج القلقة ، ومنها الوالدين .
- 6 . الفشل في الحياة الزوجية أو العلاقات .
- 7 . مستوى تعليم الوالدين .
- 8 . التغيرات الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع .
- 9 . الفشل في تكوين العلاقات مع الآخرين .

ثالثاً : أسباب اقتصادية : و تتضمن :

- 1 . أعباء المعيشة .
- 2 . أزمة البطالة .
- 3 . قلة الدخل .
- 4 . غلاء الأسعار .
- 5 . طغيان الماديات .
- 6 . أزمة السكن .

رابعاً : أسباب تتعلق بالعنف والصراعات :

- 1 . عدم التخطيط لانعدام السيطرة والرؤية المشوشة للمستقبل .
- 2 . انتشار العنف والصراعات الدامية.
- 3 . مشاهد القتل الوحشي والتعذيب واقعياً أو من خلال متابعة وسائل الإعلام .
- 4 . الانقسام والصراع السياسي والطائفي والديني والعرقي .
- 5 . انعدام الشعور بالأمان .
- 6 . فقدان الأمل في وجود بوادر لحل الازمات في مناطق الصراع .

خامساً : أسباب تتعلق بالتقدم والتطور المتسارع :

- 1 . التغيرات الهائلة والتحولات المجتمعية .

2. إنكار التغيير وعدم القدرة على مجاراة الأحداث المتسارعة .

4 . التأثير السلبي لقلق المستقبل :

لقلق المستقبل آثار سلبية تؤثر على قدرة الفرد في التكيف مع بيئته وعلى مستوى الصحة النفسية الإيجابية بشكل عام لديه ، حيث يرى مولين (Molin, 1990 : 511) أن قلق المستقبل يؤثر على قرارات الأفراد المستقبلية ، فينجم عنه السلوك المضطرب كالشعور بالعجز والانسحاب والسلبية وعدم القدرة على مواجهة المستقبل ، والخوف من التغييرات الاجتماعية والسياسية المتوقعة .

و قد حدد زالسكي Zaleski الآثار السلبية لمن يعاني من قلق المستقبل في : الشعور بالعزلة ، وعدم المقدرة على التغيير والتخطيط الصحيح للمستقبل ليعيش حياة بسيطة ، ويكون اتكالي على الآخرين لتأمين مستقبله الخاص . و يضيف زالسكي Zaleski ، أن الإقدام على المخاطرة يرتبط بشكل جيد مع الاعتقاد بالحظ الجيد (التفاؤل) ويرتبط أيضاً بالتفاؤل غير الواقعي إذا كانت المخاطرة لا موضوعية (لاعقلانية). ويطرح سؤال مهم وهو هل أن قلق المستقبل يؤدي بالأفراد إلى الانعزال والانسحاب والخوف أم إلى الاندماج بالمجتمع كشكل من أشكال الامان ؟ ويفترض أن القلق يؤدي إلى الانعزال والخوف يؤدي إلى الاندماج (Zaleski,1996:172) .

كما يذكر إبراهيم إسماعيل (2003 : 85) أن لقلق المستقبل آثار سلبية تتمثل في ، عدم ثقة الفرد في قدراته و إرجاع ما يحدث له من مواقف غير سارة إلى عوامل خارجية ، وقد يلجأ إلى المعتقدات الخرافية في خفض التوتر وإحساس الفرد بالأمان والاطمئنان .

إن الفرد الذي يعاني من قلق المستقبل متوتر باستمرار ، يزعج وينفعل لأبسط الاسباب ، مضطرب في التفكير لا يستطيع التركيز (إبراهيم بدر، 2003 : 25) . وهو يحيا حياة روتينية ، كثير الانفعالات والاضطرابات وهذا يجعله ضعيف الثقة بالنفس لا يستطيع تحقيق ذاته (محمد عبد التواب، 1996:14).

و يتفق هذا مع ما ذكره زالسكي بان الأفراد القلقين من المستقبل يتوقعون داخل إطار الروتين في اختيار أساليب للتعامل مع المواقف التي فيها مواجهة مع الحياة ، حيث أنهم لا يقتنعون بسهولة أن المعلومات والمعرفة المكتسبة من الواقع ممكن أن تكون مفيدة : (Zaleski,1996) 190 . ويضيف أحمد حسنين (2000 : 19) أن الفرد القلق من المستقبل ، صلب الرأي متعنت ، متشائم ، عديم الثقة بالآخرين

كما أن من يعاني من قلق المستقبل قليل الثقة بالنفس ، يفقد السيطرة بسهولة وبذلك يكون عرضة للانهييار العقلي والبدني ويعيش في حالة من الانعدام للامان على صحته ، معيشته ،مكانته ، ويتميز بالاعتماد على الغير ، والعجز ، واللاعقلانية (إبراهيم بدر ، 2003 : 18). بالإضافة إلى أن لديه نظرة تشاؤمية نحو الغد في صورة ضعف الإحساس بالأمن والطمأنينة ، وتوقع حدوث الكوارث ، وتحول الحياة نحو الأسوأ ، والقلق في مواجهة تقلبات الدهر وظروفه القادمة ، وأزماته ومشاكله (محمود عشري، 2004: 161) . كما أنه يشعر بعدم وجود معنى وهدف ، وفقدان الثقة في المستقبل ، لوجود ما يخشى عليه مستقبلاً (أشرف عبد الحليم ، 2010 : 356) .

إن الفرد القلق من المستقبل يعاني من الخوف من المستقبل و يمكن أن يُحاصر بالتوجس والانفعال والهم حتى يخنقه إذا فشل في المقاومة وفك الحصار (نبيل راغب ، 2003 : 15) .

وتذكر إقبال الحمداني (2011 : 160) أن من التغيرات النفسية التي يحدثها القلق تتمثل في الخوف الشديد من المستقبل ومن شر مرتقب ، وتوقع حدوث أذى ومصائب ، والإحساس الدائم بتوقع الهزيمة وقد يدفع قلق المستقبل الفرد إلى العزلة الاجتماعية والتشاؤم المبالغ فيه وعدم الثقة التي تصل إلى درجة الشك والسخرية من دوافع الآخرين ، وإدراك المجتمع على أنه مليء بالناس غير الموثوق فيهم .

أما ما يتعلق بسمات ذوي قلق المستقبل فقد حدد أحمد حسنين (2000 : 19) مجموعة من السمات التي يتسم بها الأشخاص الذين يعانون من قلق المستقبل ومن أهمها ما يلي:

1. أنهم يركزون بشدة على أحداث الوقت الحاضر أو يهربون إلى الماضي.
2. لديهم انتظار لما قد يقع .
3. ينسحبون من الأنشطة البناءة ودون المخاطرة .
4. يحافظون على الظروف الروتينية والطرق المعروفة في التعامل مع الحياة .
5. يتخذون إجراءات وقائية من أجل الحفاظ على الوضع الراهن بدلا من المخاطرة من أجل زيادة الفرص في المستقبل .
6. تقليل فعالية الشخص في التعامل مع هذه الأحداث و النظر إليها بطريقة سلبية.
7. استخدام ميكانيزمات دفاع مثل الإزاحة والكبت من أجل التقليل من شأن الحالات السلبية.
8. استغلال العلاقات الاجتماعية لتأمين مستقبل الفرد .
9. الانطواء وظهور علامات الحزن والشك والتردد .

10. الخوف من التغييرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل .
11. صلابة الرأي والتعنت وعدم الثقة في أحد مما يؤدي إلى الاصطدام بالآخرين .
12. ظهور الانفعالات لأدنى الأسباب .
13. التشاؤم لأن الخائف من المستقبل لا يتوقع إلا الشر

ويرى داينز (2006 : 49) أن الأشخاص ذوي قلق المستقبل يتسمون بالانسحاب من الأنشطة البناءة وتجنب المخاطرة ، والحفاظ على الظروف الروتينية والطرق المعروفة في التعامل مع مواقف الحياة .

كما أنهم يتسمون بالتنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة والشعور بالانزعاج والتوتر والضيق عند الاستغراق فيها ، والشعور بضعف القدرة على تحقيق الآمال والطموحات وفقدان القدرة على التركيز ، والإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مع الشعور بفقدان الأمن والطمأنينة تجاه المستقبل (محمود عشري، 2004 : 148) .

إن الخائف من المستقبل لا يثق بأحد ، وكثيراً ما يؤدي به هذا الأمر للاصطدام بالآخرين ، وكثيراً ما يوحى لهم هو نفسه بالشك فيه ، والانطواء وظهور علامات الحزن والشك ، ويصل الأمر به للبقاء لأسباب تافهة (خالد محمد، 2008 : 100) . كما يتسم من يعاني من قلق المستقبل بالشعور بالعجز ، وانخفاض الدافعية ، وتدهور صحته النفسية (راجي الصرايرة ؛ و نايل الحجيا ، 2008 : 615) .

و من خلال ما سبق يمكن تحديد الآثار السلبية لقلق المستقبل في الآتي :

1. العجز والانسحاب والسلبية وعدم القدرة على مواجهة المستقبل .
2. الخوف المبالغ فيه من التغييرات الاجتماعية والسياسية المتوقعة .
3. العزلة والإتكالية .
4. اللاواقعية واللاعقلانية في التعامل مع المخاطر .
5. الصلابة والجمود والتعنت ، يحيا الفرد حياة روتينية ،كثير الانفعالات والاضطرابات.
6. عدم الثقة في الآخرين ، ضعيف الثقة بالنفس لا يستطيع تحقيق ذاته .
7. يعيش في حالة من انعدام الامان على صحته ، معيشته ، مكانته .
8. لديه نظرة تشاؤمية نحو الغد .
9. الشعور بعدم وجود معنى وهدف ، وفقدان الثقة في المستقبل .

5 . قلق المستقبل وبعض المفاهيم المرتبطة به:

ترتبط بعض المفاهيم بقلق المستقبل إما في تشابهها من حيث الاعراض أو الاسباب أو النتائج ، إلا انه مع ذلك التشابه فكل من هذه المفاهيم ما يميزه ويجعله ينفرد كمفهوم بخصائص أخرى ، ونوضح فيما يأتي ارتباط هذه المفاهيم مع مفهوم قلق المستقبل :

أولاً : قلق المستقبل و الخوف من الفشل :

إن من يعاني قلقاً من المستقبل يعاني من أعراض مشابهة لأعراض الخوف من الفشل وهذا ما أكده زالسكي (Zaleski,1994:167-168) فهو يرى تشابهاً بين قلق المستقبل وبين الخوف من الفشل وذلك بالنسبة للسلوك التجنبي ، ففي كلتا الحالتين فإن الناس تتجنب الحالات المؤلمة .

ويشير زريقة محدب (2011 : 64) إلى أن القلق يتشابه مع الخوف في حالات كثيرة ويبدو الشبه واضحاً في الجوانب الآتية:

- __ في كل من القلق والخوف يشعر الفرد بوجود خطر يهدده .
 - __ في كل من القلق والخوف حالة انفعالية تنطوي على التوتر والضغط .
 - __ كل منها يحفز الفرد لبذل الطاقة لحماية نفسه .
 - __ كل منهما يصاحبه عدد من التغيرات الجسمية .
- و قد يؤدي هذا الشبه إلى الخلط بين المفهومين وفي ذلك تشير إقبال الحمداني (2011 : 161) إلى أنه أصبح لا بد من التمييز بين القلق والخوف ، لأن هذين المفهومين يختلطان في أذهان الناس كثيراً فالقلق توجس من خطر محتمل أو مجهول وغير مؤكد الوقوع ، كما يمكن عده خوفاً معتقلاً محبوساً ، لا يستطيع أن يطلق في مجراه الطبيعي ، فهو تفاعل مؤلم نشعر به حين لا نستطيع أن نفعل شيئاً ، حيال موقف نشعر أنه يهددنا بالخطر ، أما الخوف فهو استجابة لخطر واضح وموجود فعلاً ، وهو وقتي يزول بزوال المنبه الذي أحدثه.

ويقارن ويكر وآخرون (Wicker et al., 1985 : 53) بين مفهومي الخوف والقلق فيجدوا أن كليهما يتضمن الألم pain والتهديد threat وعدم اليقين uncertainly وعدم الارتياح uncomforted ولكن القلق يركز على الزمن ويتضمن توجهها أكبر نحو المستقبل.

ويُعَد الخوف رد فعل انفعالي إزاء خطر نوعي حقيقي أو غير حقيقي ، بينما يعبر القلق عن إحساس تشاؤمي عام بهلاك على وشك الحدوث ، كما يعد الخوف رد فعل وقتي تجاه خطر يقوم على أساس تقدير المرء لقوته تقديراً منخفضاً بالقياس إلى شدة الخطر أو الشيء الذي يهدده ويختفي

الخوف بمجرد إدراك الفرد لقوته الحقيقية ، أو إدراكه لحقيقة الشيء الذي يخيفه. فاختفاء مصدر الخطر أو التهديد سواء كان شخصاً عدوانياً أو حيواناً أو أي شيء آخر يؤدي إلى القضاء على الخوف كما إن ادراك الفرد لقدرته بالقياس إلى الخطر يؤدي أيضاً إلى القضاء على الخوف ، أما القلق على العكس من ذلك فهو عام و دائم (عُلا عبد الباقي إبراهيم ، 2010 : 71) .

وقد ميز (دولار وميلر) بين القلق والخوف بما يأتي:

1. أن علامات الخوف نوعية ومعروفة ولكنها غير معروفة في حالة القلق.
2. أن القلق إدراك أكثر منه خوف، فالقلق خوف مستقبلي وخبرة مرتبطة بالصراع ، والخوف استجابة تجنبية شرطية (إقبال الحمداني، 2011 : 160-161) .

ثانياً : الهدف من الحياة وقلق المستقبل :

توصل رابابورت وآخرون (Rappaport et al., 1993:370) الى أن الهدف من الحياة يرتبط سلباً بقلق المستقبل عند كبار السن. ويؤكد إبراهيم بدر (2003 : 62) على أن انخفاض مستوى التوجه للمستقبل يؤدي الى شعور الشباب بالإحباط والعجز في الحاضر والتشاؤم واليأس بالنسبة للمستقبل فيصبح الطريق ممهداً للاكتئاب .

ويرتبط العجز أيضاً بقلق المستقبل ، والعجز هو المصطلح الذي أستخدمه سيلجمان Seligmn و ماير Mayer عام 1967 استناداً الى مفهوم اليأس أو اللأمل Hopelessness الذي من خلاله يؤكدون على أن وجود توقعات سالبة و داخلية وثابتة ومعمة سوف تؤدي إلى نمط من الاستجابة يعرف باسم الاسلوب التفسيري التشاؤمي ، وأن العجز المتعلم لدى الانسان يعود السبب الرئيسي فيه إلى الاعتقاد بأن نتائج الأحداث لا يمكن السيطرة عليها وأن أي جهد مهما كان لن يقود الى النجاح (Zaleski,1996: 168) .

والعجز المتعلم يجعل الفرد يبالغ في تصور الأحداث الضاغطة ويشعر بعدم الكفاية في مواجهتها مما قد يؤدي إلى أعراض دافعية كنقص المبادأة وزيادة السلبية والخمول وانخفاض مستوى الطموح ، وانفعالية كالشعور بالخوف والاكتئاب والعجز ، و معرفية كالتوقعات السلبية نحو الذات والتشاؤم واليأس من الحاضر والمستقبل (Sowa, 1992: 179) .

ويقترح فرانكل Frenkel بان وجود هدف في الحياة ومعنى يجعل الناس أكثر مقاومة للمشكلات الصحية والنفسية فالطلاب الذين يمضون في الحياة وفقاً لمعنى وهدف يتمتعون بتوافق

فعال وبصحة نفسية طيبة وعلى العكس من ذلك فإن الطلبة الذي يعيشون بغير هدف يكونون عرضة للمشكلات والاضطرابات النفسية والقلق (Sappington et al., 1990: 125-130).

وترى الوجودية أن وجود الانسان ليس مجرد محض وجود ، بل إنه وجود في عالم يعيش فيه وينفعل به بحيث يكون لوجوده معنى ، والوجود هو وجوده في العالم وإن ما يميز الانسان هو رؤيته للمستقبل ، فهو يعيش الماضي في الحاضر من اجل المستقبل (عبد المنعم الحفني ، 1995 : 404)

إن الشخص السوي تكون حياته ذات معنى في حين أن الشخص غير السوي حياته جدياً خالية من المعاني ، فاللامعنى في الحياة هو الاحساس بالفراغ و بالأهداف و اللاقيمة ، وإذا غاب عن الانسان الشعور بمعنى الحياة فإنه يخبر ما يسمى الفراغ الوجودي ، وهو مفهوم وضعه فرانكل للتعبير عن حالة الملل والسأم (محمد عيد ، 2002 : 130)

ويعد الاحساس بالهدف في الحياة من أهم العوامل المهمة والمؤثرة في تحقيق التوافق النفسي والشعور بالسعادة والقدرة على الانجاز والابتكار وقد أشار فرانكل Frenkel إلى أن الشخص الذي تمتلئ حياته بالمعاني و الأهداف يجد من الطاقة والدافعية ما يجعله يؤمن بجدي الحياة وما يعينه على تحمل الصعوبات والمعاناة ، في حين أن الفرد الذي يفشل في إيجاد المعنى والهدف في الحياة يعاني الفراغ الوجودي الذي يتسم بالملل واليأس ، وعندما يعتقد الفرد أنه عديم القيمة وليس له هدف في حياته فإنه من المؤكد ان يصبح عرضة للعديد من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب (محمد عبد التواب ، 2000 : 114) .

ثالثاً : قلق المستقبل و اللأمل (اليأس) :

يرى أفريل وآخرون Averill et al.,1990 أن الأمل يرتبط بقلق المستقبل كما يرتبط به اللأمل (اليأس) Hopeless . واليأس أو فقدان الأمل هو حالة وجدانية تبعث على الكآبة وتنسم بتوقعات الفرد السلبية نحو الحياة والمستقبل وتنسم بخيبة الأمل والتعاسة وتعميم ذلك الفشل في كل محاولة يقوم بها الفرد ، وهذا يعني النظرة السلبية للذات والعالم (أرون بيك ، 2000 : 103)

وقد أوضحت دراسة سلوى عبد الباقي (1993 : 105) أن قلق المستقبل يتكون من خمسة عوامل هي : التشاؤم من المستقبل ، والاكتئاب ، والأفكار الوسواسية ، وقلق الموت ، واليأس . كما

وجد محمد عبد التواب (1996: 31) أن قلق المستقبل يتضمن الخوف من العجز في المستقبل واليأس في المستقبل.

رابعاً : قلق المستقبل والتوجه للمستقبل :

يمكن القول أن التوجه للمستقبل هو تصور الأفراد لما يتعلق بمستقبلهم ، إنه ما يظهر في تقاريرهم الذاتية ويتضمن ما يعتقد الفرد أنه ذو أهمية ومعنى في حياته وهو مهم لدافعية الأفراد ، أنه ليس ما تذهب إليه إنما ما تم تربيته وهو الخلفية التي تظهر عليها الأهداف والخطط والاكتشافات والخيارات وصنع القرار (Seginer , 2003:35) .

ويشير إبراهيم بدر (2003 : 45) إلى أن التوجه للمستقبل هو " إدراك الفرد للبعد المستقبلي إدراكاً موجباً من حيث انفتاح المستقبل على فرص حقيقية وكافية للإشباع ، على الرغم مما ينطوي عليه الحاضر من صعوبات وحرمان ، ويقوم هذا الإدراك الموجب على تحديد الفرد لأهداف مستقبلية يتطلع إلى إنجازها وارتباط هذه الأهداف بخطط ومهام مستقبلية تتناسب مع إمكانيات الفرد وقدراته الواقعية كما تنسجم مع قيمه الشخصية ومستوى طموحه" . ويعد مفهوم التوجه للمستقبل وثيق الصلة بقلق المستقبل فهما على طرفي متصل ، فبقدر ما يكون قلق المستقبل حافزاً على الانجاز فإنه يقترب من التوجه للمستقبل ، وبقدر ما ينخفض مستوى التوجه للمستقبل لدى الفرد فإنه يعبر عن قلقه تجاه هذا المستقبل ودفاعه ضد هذا القلق بالإغراق في الحاضر ، والتوجه للمستقبل في حالته القصوى هو تطلع الفرد الدائم نحو المستقبل كسبيل لبلوغ الأهداف وتحقيق الإشباع.

وأشار ماي May 1958 إلى أنه دون وجود توجه للمستقبل لدى الفرد فإن حياته ستكون دون معنى و غير واثقين ، وبالتالي يصبحون شخصية قلقة ، في حين أن الشخصية الواثقة طبقاً لهيدجر Heidegger قابلة لأن تضبط وتنظم أفعالها وخططها ومشاريعها المستقبلية ، وقد ميز كاتل Cattell 1969 بين القلقين وبين المنجزين فالمنجزين أثناء تقييم إنجازاتهم كانوا يميلون نحو دمج خبرات الحاضر بالمستقبل ، كما أن توجههم نحو المستقبل كان واضحاً في حين أن القلقين لم يستطيعوا دمج الماضي والحاضر والمستقبل ويرى كاتل أن المنجزين يجعلون من الزمن طاقة تمدهم بالنشاط والضبط والتحكم بسلوكهم ، في حين أن القلقين يرون أن الزمن يتغلب عليهم وهم بالتالي يبحثون عن طريق العودة لما هو مألوف وآمن (Rappaport,1991:70) .

خامساً : قلق المستقبل والتشاؤم:

التشاؤم هو استعداد شخصي أو توجه لدى الفرد يجعله يدرك الأشياء من حوله بطريقة سلبية ومن ثم يكون توجهه نحو ذاته ونحو حاضره ومستقبله سلبياً (Hummer et al., 1992: 38)

ويمكن تعريف التشاؤم بأنه توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد يتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل (أحمد عبد الخالق؛ وصلاح مراد، 2001 : 45)

ويؤثر التشاؤم سلباً في سلوك الانسان وصحته النفسية والجسمية ، والنظرة التشاؤمية للمستقبل تجعل الفرد عرضة للاكتئاب واليأس والانتحار حيث يتصف المكتئبون بتعميمهم الفشل والنظرة السلبية للحياة والذات والمستقبل ، ويمكن القول أن من لديه هذه النظرة السلبية للمستقبل قد يترتب على ذلك هبوط روحه المعنوية وتناقص دافعيته للعمل والإنجاز (أحمد عبد الخالق؛ وبدر الانصاري، 1995 : 147)

وقد أكد مولين (Molin , 1990: 505) أن الإنسان القلق من المستقبل يتصف بالتشاؤم والانطواء وظهور علامات الشك والتردد وظهور الانفعالات لأدنى سبب ويقع تحت تأثير انفعاله ويميل نحو التعقيد والاضطراب وعدم الاستقرار ، كما أنه لديه توقعات سلبية لكل ما يحمله المستقبل ، وعدم القدرة على مواجهة هذا المستقبل ، فالخوف من المستقبل يؤدي به للخوف من الحاضر الذي يوقع الشخص في حالة من السلبية . وترى نجوى اليحفوفي (2002 : 134) أن التشاؤم هو ميل لتوقع الأحداث المستقبلية بشكل سلبي .

6 . عوامل مؤثرة في قلق المستقبل :

تشير الدراسات إلى وجود فروق في مستوى قلق المستقبل من شخص لآخر تبعاً لعدة عوامل هي التطور الزمني ، العمر ، الجنس ، العامل الاجتماعي ، العامل الاقتصادي ، ويستعرض الباحث هذه العوامل والفروق في قلق المستقبل بين الأفراد تبعاً لها :

أ . التطور الزمني :

قلق المستقبل هو ميل فطري للتعامل مع الخوف ، ويبدو أن هذه المخاوف تزداد مع الزمن لأن قائمة الأحداث غير السارة كثيرة جداً والتي تبدأ من التلوث البيئي إلى الأمراض المستعصية وفقدان الاحبة والاغتراب الاجتماعي والتحكم في مصير الشعوب من خلال مصادر الطاقة (الذرية والغذائية) ونظام التبعية السياسية والاجتماعية والحروب وغيرها (Zaleski,1996: 168) .

وفي دراسة قام بها نورمي (Nurmi, 1988: 205-210) بين الشباب في فنلندا توصل فيها إلى أن الناس في عام 1987 كان لديهم مخاوف كثيرة ، وهي أكثر من المخاوف التي كانت لديهم منذ خمس سنوات مضت ، والحصة الأكبر من المخاوف كانت ترجع إلى الخوف من الأمراض مثل (الايدز) والخوف من الحروب وخصوصاً الحروب النووية في المستقبل

وفي دراسة توينج (Twenge, 2000: 1007) توصل فيها إلى أن الامريكيين قد اظهروا مستويات عالية من القلق خلال العقود الحالية مقارنة بالعقود الماضية . وتوصل إلى أن القلق قد ازداد بين عامي (1952 – 1993) حوالي (20 %) وأن الأطفال الأمريكيين عبروا عن مستويات قلق مرتفعة في فترة الثمانينات مقارنة بمستويات القلق التي عبر عنها أطفال فترة الخمسينات ، وتفترض الدراسة أن زيادة المخاطر البيئية والظروف الاجتماعية مثل (زيادة معدل الطلاق وزيادة معدل تكرار الجريمة) قد يكون مسؤلاً عن ارتفاع مستويات القلق أكثر من العوامل الاقتصادية .

ومع ازدياد الصراع وتطور أسلحة الدمار وتفاقم المشكلات من كل الأنواع وخصوصاً في العقود الاخيرة ، كل هذا وغيره جعل الإنسان قلقاً على مستقبله وعلى مستقبل ابنائه ، ومع التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير الذي وصل إليه الإنسان ، نجد تراجعاً في شعور الفرد بالأمان والطمأنينة، ويتسع هذا القلق حتى يكاد أن يصبح روحاً للحياة ، وفي الوقت الذي قد يعد هذا القلق دافعاً لجوانب راقية من سلوك الإنسان، فقد يتحول هذا القلق في أحيان أخرى إلى نقمة وينقلب من قوة دافعة الى قوة معوقة للانجازات(أمثال الحويلة ؛وأحمد عبد الخالق،2002 : 273) .

وقد يمتد القلق من الماضي إلى الحاضر إلى المستقبل ، فيعيش الفرد تحت تأثير الصدمة التي تزحف بها التوقعات والخوف والقلق من المستقبل رغم انتهاء الحادث الاصلي ويغلب على مخاوف الطفولة أن تتركز على الاذى الجسمي أو على الموت ، وكثيراً ما تدوم هذه المخاوف طوال الحياة ، أما الأطفال الأكبر سناً بالإضافة للمخاوف السابقة فإن خوفهم يتطور إلى خوف من الأذى الاجتماعي كالرفض والنبذ والرسوب والسخرية والاستهزاء (أرون بيك ، 2000 : 147) .

ب.عامل العمر :

إن مرحلة النضج والبلوغ لها تأثير في مستوى قلق المستقبل ، ففي المرحلة العمرية من 10 - 14 سنة يظهر خوف وقلق من المستقبل بنسبة 2.8% أعلى من بقية أنواع القلق الأخرى ،وفي المرحلة العمرية 15 - 19 سنة تبلغ النسبة 15.5% ، أما للمرحلة العمرية 20 - 29 سنة

تبلغ النسبة 51.7% وهي الأعلى نسبة من بقية نسب المراحل العمرية الأخرى ، وفي مرحلة 30-39 سنة تبلغ النسبة 15.7% . (Zaleski 1994: 193) .

ويبدو أن تأثير قلق المستقبل أكبر من تأثير قلق الماضي ، وأن هذا القلق يزداد بزيادة العمر الزمني (سلوى عبدالباقي ، 1993 : 108) .

ج. عامل النوع :

أوضح كل من أحمد عبد الخالق ؛ وأحمد خيرى (1988:190) عدداً من التفسيرات لهذه الفروق تبعاً لعامل الجنس وهي (العوامل الوراثية ، العوامل الاجتماعية ، التفاعل بين عوامل الوراثة والبيئة) ، وتبين أن استعداد الإناث للقلق أكثر من الذكور .

وفي دراسة لفريدمان 1991 عن قلق المستقبل لدى الجنسين ، أوضح فيها أن الذكور لديهم قلق نحو المستقبل بينما الإناث لديهن قلق نحو مظهرهن الجسدي بالإضافة إلى النواحي الاجتماعية (منذر عبد الحميد ؛ وسعاد محمد علي ، 2001 : 207 - 208) .

وتذكر وفاء مسعود (2001 : 83) أن مخاوف الذكور تتضمن الأمراض الخطيرة وال فشل في الدراسة والخيانة والإدمان والإرهاب ، أما مخاوف الإناث فتتجلى في الفشل في الدراسة والأمراض الخطيرة والكوارث الطبيعية والحروب والجن والعفاريت.

د . العامل الاجتماعي :

يعتبر العامل الاجتماعي من العوامل المهمة المؤثرة على قلق المستقبل حيث يذكر محمد المطوع (2007 : 11) أن " قلق المستقبل يختلف في شدته تبعاً للفروق الاجتماعية والمؤثرة حتماً على نفسية الشخص ، ومن أهمها المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها الشخص منذ البداية أي من مرحلة الطفولة ألا وهي(المشاكل الاسرية) وفي مقدمتها حالة الطلاق ، فتعتبر في مراحلها الأولى فترة حرجة بالنسبة لحياة الطفل إذ تؤثر سلباً في توافقه النفسي والاجتماعي وهذا له الأثر السلبي أيضاً على نموه النفسي ، إذ يتولد لديه مفهوم سيئ عن نفسه وعن والديه ، فهذه المفاهيم تولد حالة من الاختلال في شخصية الطفل ونموها ، فلم يبق التأثير منحصراً في مرحلة الطفولة بل يتعداها إلى المراحل الأخرى ، ففي مرحلة المراهقة لوحظ أن المراهقين من أباء مطلقين لا يتقون بأنفسهم ولا بأبائهم أيضاً ، وتظهر عليهم حالات من التشاؤم والشك والتمرد" .

هـ . العامل الاقتصادي :

العامل الاقتصادي له تأثير على مستوى قلق المستقبل للفرد ، فكلما قل أو أنخفض الدخل الشهري للفرد كلما ارتفع مستوى القلق لديه ، لأنه يمثل جزءاً من الحاجز الذي يحول دون تحقيق الأهداف والطموحات التي يحلم بها الشخص ، فالعامل الاقتصادي إذاً يلعب دوراً مهماً في استقرار

الأسرة من ناحية ضمان متطلباتها وما ينعكس منه بالشكل الإيجابي على الأطفال، فأكثر مشاكل العائلات سببها اقتصادي والذي يؤثر بشكل مباشر في تحقيق متطلبات الأسرة واحتياجاتها (شاكر المحاميد ؛ و محمد السفاضة ، 2007 : 133) .

7 . الاتجاهات المفسرة لقلق المستقبل :

يعرض الباحث الاتجاهات المفسرة لقلق المستقبل وفق تفسيرها للقلق بشكل عام ومن تناول منها قلق المستقبل بشكل خاص ، ويأتي ترتيب النظريات في عرضها تبعاً للأقدم تأسيساً فالأحدث .

أولاً : اتجاه التحليل النفسي

يميز فرويد Freud مؤسس نظرية التحليل النفسي بين ثلاث صور للقلق هي : القلق الموضوعي والقلق العصابي والقلق الخلفي.

القلق الموضوعي : وهو أقرب أنواع القلق إلى السواء ، ويكون القلق في هذه الحالة وظيفة إعداد الفرد لمقابلة خطر بالقضاء عليه أو يتجنبه أو بإتباع أساليب دفاعية إزاءه.

القلق العصابي : ينشأ نتيجة محاولة المكبوتات الإفلات من اللاشعور والنفوذ إلى الوعي ويكون بمثابة إنذار للأنا لكي يحشد دفاعاته لمنع وصول المكبوتات إلى الوعي.

القلق الخلفي : يأتي هذا النوع من القلق نتيجة تحذير أو لوم (الأنا الأعلى) (للأنا) عندما يأتي الفرد أو يفكر في الإتيان بسلوك يتعارض مع القيم والمعايير التي يتمثلها جهاز الأنا الأعلى ، ويتمثل هذا القلق في مشاعر الخزي والإثم والخجل والاشمئزاز.

أما كارن هورني Karen Horney فتحدثت عن القلق الأساسي وهو القلق الذي يخبره الطفل إذا لم يحصل على إشباع دائم ومستقر من جانب الأم (علاء الدين كفاي ، 1999 : 236).

بينما يعتقد يونج Jung أن القلق عبارة عن رد فعل يقوم به الفرد حينما تغزو عقله قوى و خيالات غير معقولة صادرة عن اللاشعور الجمعي ، فالقلق هو خوف من سيطرة محتويات اللاشعور الجمعي غير المعقولة التي لازالت باقية فيه من حياة الإنسان البدائية ، و يعتقد يونج Jung أن الانسان يهتم عادة بتنظيم حياته على أسس معقولة منظمة ، و أن ظهور المادة غير المعقولة من اللاشعور الجمعي يعتبر تهديداً لوجوده (ليندا دافيدوف ، 2000 : 177) .

ثانياً : الاتجاه السلوكي

يفسر هذا الاتجاه القلق في ضوء الاشتراط الكلاسيكي ، وهو ارتباط مثير جديد قادر على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الأصلي ، وهذا يعني أن مثيراً محايداً يمكن أن يرتبط بمثير آخر من طبيعته ، أي يثير الخوف ، وبذلك يكتسب المثير المحايد صفة المثير الأصلي المخيف و يصبح قادراً على استدعاء استجابة الخوف على أنه في طبيعته الأصلية لا يثير مثل هذا الشعور ، وعندما ينسى الفرد هذه العلاقة نجده يشعر بالخوف عندما يتعرض لنفس الموضوع الذي يقوم بدور المثير الشرطي ، ولما كان هذا الموضوع لا يثير الخوف بطبيعته ، فإن الفرد يستشعر هذا الخوف المبهم الذي هو القلق (علاء الدين كفاي ، 1990 : 349) .

إن كثير من اضطراباتنا و سماتنا الشخصية هي استجابات اكتسبناها من خلال عملية تشريط كلاسيكية ثم تحولت إلى عادات مرضية وهي ليست نتاجاً لغرائز طبيعية أو صراعات داخلية ، فالقلق والخوف والتفاؤل والتشاؤم جميعها يمكن تفسيرها بالاعتماد على التشريط الكلاسيكي على أنها استجابة شرطية لمنبهات اكتسبت قدرتها على إثارة هذه الجوانب السلوكية بسبب ارتباطها بأحداث تبعث على الضرر أو النفع أو الفائدة (أحمد حسانين ، 2000 : 87) .

ثالثاً : الاتجاه المعرفي

يذكر محمد عبد التواب (1996 : 37) أن التطور الرئيسي لهذا النموذج يعتمد على تفسير الأفراد للأحداث المسؤولة عن حدوث الانفعالات السالبة مثل : القلق والغضب والحزن . وفي حالة القلق فإن تفسيرات الأحداث أو المعارف تتعلق بالإحساس بالخطر أو ترتبط بالإحساس والشعور بالخطر الناتج عن مواقف الخطر مثل المرض ، والموت ، ويوجد العديد من المناسبات في حياة الشخص والتي يتعرض فيها لمواقف خطيرة ، وفي هذه الحالات يكون إدراكه لدرجة الخطر الذي يتعرض له معتمداً أساساً على تخمينه للخطر الموجود أساساً أو طبيعة الخطر الأساسية إلا أن مرضى القلق يبالغون في الإحساس بالخطر المتضمن أو الموجود أساساً في المواقف ، وأن هذه المبالغة غالباً ما تنتج عن خطأ أو أكثر من الأربعة أخطاء الآتية :

- أ. المبالغة في تقدير احتمالية حدوث حدث مخيف .
- ب. المبالغة في تقدير قوة وحدة الحدث المخيف .
- ج. التقدير المنخفض لمصادر معالجة الحدث المخيف (ما يمكن أن يفعله تجاه الحدث) .
- د. التقدير المنخفض لعوامل الخلاص من الحدث المخيف (ما يمكن أن يفعله الأشخاص الآخرون لكي يساعده)

وبمجرد أن يشعر شخص ما بأنه في موقف خطر فإن برنامج القلق سرعان ما يعمل أوتوماتيكياً بطريقة انعكاسية لتنشيط المواجهة مع ذلك الخطر ، ويعمل القلق كإنتباه زائد يدفع الفرد للتركيز على المصادر المحتملة للخطر .

ويرى زاليسكي (Zaleski, 1996 : 166) أن النموذج المعرفي يوضح أن الشخص القلق تكون معتقداته الشخصية وأفكاره أساسها سلبي عن المواقف التي يتعرض فيها للخطر أو التهديد ، وربما يكون القلق ذا فائدة ، إذا كان الفرد يعتقد في نفسه أنه مهما كان الحدث القادم ضاراً أو سيئاً ، فربما يستطيع فعل شيء ما في مواجهته .

ويفترض بيك Beck نموذج حول العمليات المعرفية الخاصة بنشأة القلق تقسم إلى ثلاث خطوات هي :

1 . التقييم الأولي .

2 . التقييم الثانوي .

3 . إعادة التقييم

التقييم الأولي هو الانطباع الأول الذي يقيم به الفرد الخطر المصدر وما إذا كان له تأثير على ميوله واهتماماته اللازمة للحياة ، ونتيجة لذلك تتولد لديه الاستجابة الحرجة ، وهذه الاستجابة ربما تتولد نتيجة لمدى معين من المواقف يتراوح ما بين كارثة مستقبلية وخطر حالي يهدد الحياة . ، وأثناء حدوث التقييم الأولي يقوم الفرد ويحدث التقييم الثانوي عندما يحاول الفرد تقييم مصادره الداخلية ليحتمى منه أو يتفادى الضرر الذي يمكن حدوثه نتيجة لذلك التهديد.

ويرى بيك Beck أن مستوى القلق الذي ينتاب الفرد يعتمد على هذين النوعين من التقييم ، وأن التقييم المعرفي لدى الفرد لا يحدث عن طريق الوعي بل يحدث التقييم وإعادة التقييم بطريقة أوتوماتيكية .

أما الخطوة الثالثة : وهي إعادة التقييم حيث يقيم الفرد حدة وشدة الخطر ، ونتيجة لذلك قد تتولد لديه الاستجابة العدائية سواء أكان رد فعل الاستجابة بالهروب بسبب القلق أم بالمواجهة نتيجة الخطر (محمد عبد التواب ، 1996 : 52 – 54) .

رابعاً : الاتجاه الإنساني

يذهب كل من ماي 1962 May، و كولمان 1972 Collman إلى القول بأن الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يدرك أن نهايته حتمية وأن الموت قد يحدث في أي لحظة ، لذلك فإن توقع فجائية حدوث الموت هو المثير الأساسي للقلق عند الإنسان. وحرص الإنسان على وجوده هو ما يثير قلقه ، والموت هو الصورة المطلقة للاوجود، ويرى ثورن Thorn أن كلاً منا يحيا ومعه بيان تراكمي بعدد مرات فشله وعدد مرات نجاحه في الحياة ؛ فإذا انخفضت نسبة نجاح الفرد عن (50%) ازداد قلقه. كما يعتبر، فشل الفرد في تحقيق أهدافه وفشله في اختيار أسلوب حياته ، وخوفه من احتمال حدوث الفشل في أن يحيا الحياة التي هو يريد لها ، مثيراً لقلقه. فالإنسان إذا ما فقد بعضاً من طاقاته وقدراته نتيجة لاعتلال في الصحة ، أو إصابته بمرض لا شفاء منه ، أو إذا تقدم به السن يعني ذلك انخفاض عدد الفرص المتاحة أمامه وانخفاض نسبة النجاح في المستقبل (عبد السلام عبد الغفار، 1990: 126).

و يذكر علاء الدين كفاقي (1990 : 350) أن الاتجاه الانساني يرى أن التحدي الرئيسي أمام الإنسان هو أن يحقق وجوده وذاته كإنسان ، وعلى الإنسان أن يسعى لتحقيق هذا الوجود ، لأن هذا هو الهدف النهائي الذي يجب أن يوجه الإنسان في الحياة ، ولذلك فإن كل ما يعوق محاولات الفرد لتحقيق هذا الهدف يمكن أن يثير قلقه ، وعلى ذلك فإن عوامل القلق ومثيراته ترتبط بالحاضر والمستقبل ، ومن أهم العوامل المرتبطة بالقلق عند أصحاب هذه المدرسة بحث الإنسان عن مغزى لحياته أو هدف لوجوده .

ثالثاً : الإيجابية

منذ انفصال علم النفس عن الفلسفة وضعت له أهداف اتفق عليها معظم من اتجه بدراسته لعلم النفس في تلك الفترة مع اختلاف الاتجاهات المستخدمة لتحقيقها ، لقد هدف علم النفس إلى دراسة السلوك الإنساني وفهمه وتفسيره ، ما يُمكننا بعد ذلك من وضع الفروض لما قد يؤل إليه السلوك والتنبؤ به ، وهو ما قد يعطينا القدرة على التحكم به وتعديله لتحقيق الصحة النفسية.

إن مهمة علم النفس منذ البداية كانت دراسة السلوك ككل – أي سلوك – ولا تقتصر فقط على السلوك المرضي أو الشاذ ، إذ كان يدرس كل السلوك الإنساني في جميع أحواله الصحية والمرضية ، ولأن علم النفس علم يرتبط بالإنسان وتفاعله مع ما يحيط به فقد تطلبت مراحل

وأوضاع معينة توجيه البحث العلمي النفسي وفقاً لتلك الأوضاع والأزمات ولا سيما الحروب والنزاعات وما قد تسببه من مشكلات ، وهو ما دعا إلى تكثيف جهود البحث العلمي النفسي في هذا الاتجاه من خلال تكريس معظم الدراسات والبحوث في سبيل مساعدة الناس على مواجهة المشكلات ومحاولة التخلص منها لتحقيق الصحة النفسية .

يذكر سيلجمان (Seligman, 2002 : 41) أنه قبل الحرب العالمية الثانية كان لعلم النفس ثلاث مهام رئيسية ، هي علاج الأمراض العقلية والنفسية ، وجعل حياة كل الأفراد أكثر إنتاجاً وإشباعاً ورضاً ، والتعرف على المواهب المتميزة ورعايتها ، وبعد الحرب العالمية الثانية كان هناك تحول كبير للتركيز على المهمة الأولى وتهميش المهمتين الأخرين ، كان ذلك بسبب الأموال الطائلة التي وجهت لعلاج الأمراض العقلية ودراساتها لمعالجة الأوضاع الناتجة من الحرب ، فتوجهت أغلب الطاقات في الولايات المتحدة ومن خلفها من كان يتابعها إلى التركيز على الاضطراب والمرض النفسي .

ويذكر كل من ميرز ؛ و دينر Myers & Diener 1995 أن هناك نسبة قدرها 17 : 1 بالنسبة للدراسات النفسية المتصلة بالحالات الوجدانية السلبية ، مقارنة بالحالات الوجدانية الإيجابية ، وتم إدراج مصطلح السعادة The Happiness ، التي هي جوهر المشاعر الإيجابية لأول مرة بقائمة موضوعات المستخلصات النفسية عام 1973 ، وفي عام 1974 ظهرت مجلة البحث في المؤشرات الاجتماعية ، و بها العديد من المقالات المتصلة بالوجود الشخصي الأفضل Subjective Well – being ، ثم توالى الدراسات النفسية عن السعادة على نحو متسارع فبلغت نحو 8000 دراسة خلال ثمانينيات القرن العشرين (بشير معمرية ، 2011 : 99)

كما يشير مايكل أرجايل (1993 : 9) أن معظم الدراسات النفسية في ميدان الانفعالات ، وجهت اهتمامها إلى البحث في حالات الخوف والقلق والاكتئاب والغضب وغيرها من الانفعالات السلبية ، ونحن نعلم الآن أن جعل الناس سعداء يتضمن عمليات أخرى تختلف عن تلك التي تجعلهم لا يشعرون بالتعاسة .

لقد أدى كل ذلك إلى دعوة بعض علماء النفس للعودة بعلم النفس إلى دراسة الجوانب الإيجابية من السلوك بشكل أكبر ، بالإضافة إلى الجوانب السلبية. ففي عام 1998 قدم سليجمان Seligman أثناء توليه منصب رئيس الجمعية الأمريكية لعلم النفس ، مقالاً بمشاركة شيكزينتميهالي csikszintmihali بعنوان " علم النفس الايجابي " يوضحان فيه أن علم النفس ليس علماً لدراسة المرض والاستسلام والانهيار والانهازم النفسي فقط ، لكنه علم لدراسة قُوى

وفضائل النفس الإنسانية وقيمتها ، وأنه طريق ينبغي ألا ينحصر في إصلاح ما تم إفساده في هذه النفس ، بل يجب أن يسبق الإصلاح والعلاج النفسي ، الوقاية والتنمية والتطوير ، كما يجب أن نتذكر دائماً أن علم النفس ليس علماً طبياً ، ينصب اهتمامه على الصحة والمرض فقط ، ولكنه علم يجب أن يهتم بتطوير قوى الإنسان وفضائله ، ليصير متفوقاً في معظم سياقات الحياة ، كالعمل والتربية ، ومراحل النمو والارتقاء ، والإبداع والاكتشاف (محمد نجيب الصبوه ، 2008 : 19).

ورغم أن موضوعات كالقوى والفضائل الإنسانية في علم النفس الإيجابي رُبطت باسم سليجمان Seligman في الوقت الحاضر إلا أن دراسة هذه الموضوعات وهذا العلم قد وجد بالفعل قبل ذلك ولم يكن معدوم وإن كانت الدراسات حول الجوانب الإيجابية قليلة . فقد ذكرت نانسي إيرنبرج ، و فيفيان أوتا وانج Nancy Ehrenberg & Vivian Ota Wang 2003 أن موضوعات علم النفس الإيجابي لم تكن مهملّة تماماً ، حيث أنه وبالرغم من أن علماء النفس ركزوا على جوانب العجز والاضطراب في السلوك الإنساني ، وتجاهلوا نمو السلوك الإيجابي ، إلا أن البحث عن المظاهر الإيجابية في النمو والسلوك لم تكن جديدة ، ولكن الجديد هو الاهتمام الأكثر اتساعاً وانتشاراً لمصطلح علم النفس الإيجابي (بشير معمرية ، 2011 : 100)

كما ذكر سليجمان (2 : Seligman, 2002) أن علماء النفس الإيجابي كانوا يدرسون الصحة العقلية والرفاه بناءً على العمل الريادي الذي قام به روجرز 1951؛ Maslow, 1962 1954 ، جاهودا Jahoda, 1958 ، إريكسون Erikson, 1982, 1963 ، فيلان، 1977 ، Vaillant ، ديسي وريان Deci & Ryan, 1985 ، سينجر وراف Singer & Ryff 1996 ، ضمن أشياء أخرى كثيرة إيجابية عززت لدينا في علم النفس فهم كيف ؟ ولماذا ؟ ، وتحت أي ظروف تمكنا المشاعر الإيجابية والطابع الإيجابي والمؤسسات من الازدهار ، منها على سبيل المثال (كامبيرون ، دوتون ، و كوين ، Cameron, Dutton, & Quinn, 2003 ؛ إيستريبروك ، Easterbrook 2003 ؛ غاردنر ، شيكزينتمهالي ، ودامون ، 2001 ، Gardner, Csikszentmihaly, & Damon ، ديدر؛ و شوارتر ، 1999 ، Kahneman, Diener, & Schwarz ، موراي ، Murray 2003 ، فيلان ، 2000 ، Vaillant .

ومن بين الباحثين في الجوانب الإيجابية لحياة الإنسان ، فرانس غالتون F. Galton الذي بحث في الموهبة ، وكارل غوستاف يونغ C. G. Young في مبدأ الكمال الشخصي والروحي Personal & Spiritual wholeness ، و أدلر A. Adler في الكفاح الفردي المدفوع

باهتمامات وميول اجتماعية ، وفرانكل Frankel في بحث الإنسان عن المعنى في الحياة ، وقدم علم النفس الانساني Humanistic Psychology كذلك إسهاماته من خلال تأكيده على أن الإنسان كائن إيجابي بطبعه ، فالعلاج المتمركز حول الذات الذي طوره كارل روجرز C. Rogers انبثق من اعتقاد مفاده أن الأفراد لديهم القوة للانطلاق من الناحية الإيجابية في حياتهم وتنشيط أنفسهم نحو الإنتاج والأداء المتقن إذا ما استطاعوا اكتشاف ذواتهم الحقيقية الأصلية ، أما أبراهام ماسلو A. Maslow من خلال فصل بعنوان " نحو علم نفس ايجابي " في كتابه المسمى " المصنف في الدافعية و الشخصية " 1954 اهتم بالعمليات النفسية التي يمكن للأفراد عن طريقها توكيد أو تحقيق ذواتهم ومن ثم التوصل إلى أعلى درجات تنمية مواهبهم وخصالهم الشخصية أو قُوَاهم النفسية ويعتبر ماسلو Maslow هذه المواهب والقوى الإنسانية ، على أنها السمات الشخصية للفرد الذي استطاع تحقيق ذاته .

ويُعدّ من أبرز الجهود التي تناولت الجوانب الإيجابية كان الكتاب الذي أصدرته ماري جاهودا Mary Jahoda عام 1958 ، بعنوان " المفاهيم المعاصرة للصحة النفسية الإيجابية Current Concepts of Positive mental health " و يوصف هذا الكتاب بأنه يمثل دراسة حالة حقيقية لأسس الفهم العلمي للوجود الأفضل ، وليس مجرد غياب الكرب النفسي والمعاناة منه ، ويذكر كل من سليجمان ؛و بترسون 2004 Seligman & Petreson ، بأن الرؤية العلمية التي طرحتها جاهودا في مسألة الصحة النفسية الإيجابية ، تعد إحدى اللبانات الأساسية في حركة تأسيس علم النفس الإيجابي اليوم وفي المستقبل (بشير معمرية ، 2011 : 104).

ذكر سليجمان Seligman إسهامات وجهود العديد من العلماء والدراسات التي كانت تهتم بالجوانب الإيجابية مع دراستها للاضطرابات إلا أن علماء آخرين كانت لهم إسهامات كبيرة نظرية وعملية في مجال الإيجابية لم يأتي على ذكرهم ، أو ذكر أنه لم يشعر بتأثيرهم بشكل مباشر في علم النفس الإيجابي ، كان أشهرهم ، ألبرت إليس Albert Ellis صاحب نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي . فقد ذكر سيلجمان (21 : 2008, Seligman) في كتابه "الاتصال الشخصي " أن تأثير إليس Ellis لم يشعر به إلا على نحو غير مباشر في علم النفس الايجابي ، وهو ما دعا برنارد Bernard إلى نشر مقالة في " مجلة علم النفس الإيجابي " ، تهدف بحسب برنارد Bernard إلى تصحيح هذا المفهوم في مجال علم النفس الإيجابي فيما يتعلق بإسهام إليس Ellis في فهم البنية النفسية للسعادة الإنسانية بعنوان " البرت إليس - البطل الحقيقي لعلم النفس الإيجابي " موضحاً فيه اسهامات إليس Ellis عن السعادة والإيجابية بشكل عام .

1 . تعريف الإيجابية :

يرتبط مفهوم الإيجابية بالعديد من الدلالات والمعاني التي تعكس القوة الإنسانية، والكفاءة والفعالية الذاتية للفرد ، والطيبة والفضيلة والصحة النفسية والتمكين الشخصي ، وحسن الحال الذاتي في الحياة ، فهي مكون نفسي متعدد العناصر والأبعاد تحمل في ثناياها ميزات وخصائص نفسية تتسع لتكون دالة على إيجابية الفرد على نفسه ، إنها بمثابة الطاقة التي تبعث في النفس الشعور بالأمل و الحيوية و النشاط ، وتدفع الفرد إلى المبادرة والبذل والعطاء والطموح واغتنام الفرص واستثمار الواقع (نعيمات علوان ؛ و زهير النواجحة ، 2013 : 5)

ولأن مفهوم الإيجابية مفهوم متعدد الدلالات والمعاني والمكونات ويتسع ليشمل عدة مفاهيم وأبعاد أخرى توصف بأنها إيجابية ، فقد تباينت تعريفات الإيجابية تبعاً للاتجاهات النفسية من ناحية ولأن المفهوم يمكن أن يشمل مفهوماً إيجابياً واحداً أو كل المفاهيم والأبعاد الإيجابية من ناحية أخرى .

وفي هذا السياق يشير مجدي عبيد (1981 : 56) إلى أن الإيجابية تتبدى في صور عديدة وتحت أسماء متباينة بتباين زوايا الرؤية ، ويذكر منها (المرونة والأصالة والمبادأة والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والقيادة الديمقراطية والحيوية الدافئة والحرص والتروي).

وقد عرفت ساميه القطان (1981 : 8) الإيجابية " بأنها القدرة علي الاضطلاع بالمسؤولية بعد تروٍ وتفكير مع القدرة علي مواجهة المواقف الجديدة في حدود المرونة المتاحة ، وهي كذلك القدرة علي العطاء والإحساس بالآخرين والاعتزاز بهم والانتماء إليهم ورعايتهم في أمور حياتهم في ضوء معاييرهم وعاداتهم ، و ترى أن الإيجابية تنطوي على ثلاثة مستويات رئيسية يعتبر أداها بمثابة الأساس الذي لا غنى عنه ولا مهرب منه وهو الاتزان ، بينما يعتبر أقصاها وأرفعها بمثابة الذروة لما يمكن أن تبلغه الإيجابية ، وتعني الإيجابية الخلاقة ، وبين هذين المستويين الأدنى والأعلى توجد الإيجابية في صورها الخصبة .

ويعرض محمد عيد (2002 : 138 – 139) تصوراً يوضح مفهوم الإيجابية بوصفها مفهوماً ينطوي على خصائص نفسية ، تدرج من خلال مستويات قاعدتها قوة الأنا وقمتها الإبداع ، وبين القاعدة والقمة مستويات مختلفة ، تتمثل في الاتزان الانفعالي والتوكيدية وتقدير الذات ومعنى الحياة .

وتشير نعمات علوان؛ وزهير النواجحة (2013 : 6) إلى أن الإيجابية وما تتضمنه من خصائص نفسية تتطور تدريجياً عبر مراحل النمو المختلفة ، وتتشكل من مصادر شعورية ولاشعورية ، وتمثل مكوناً أساسياً في مفهومنا عن ذاتنا ، ويتحدد مستوى الإيجابية لدى الشخص من خلال الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته ، فإذا سيطرت على عقل الفرد مجموعة من الأفكار اللاعقلانية والهواجس والانفعالات السلبية فإن حياته سوف تتحول إلى جحيم ، أما إذا كانت نظرة الفرد إلى نفسه نظرة تتسم بالتفاؤل والأمل والحب فإنه سيعيش في نعيم .

أما عاطف عمارة (2008 : 45) يرى أن الإيجابية تتصف بالحب والحرية والنضج ، بالإضافة إلى الوعي والمعرفة بالذات والمجتمع .

ويشير خالد الضعيف (2005 : 155) إلى أن الإيجابية مفهوم متعدد الأبعاد يتضمن :الثقة بالنفس ، تصحيح المسار ، التمتع بالضبط ، القدرة على تحمل المعاناة ، غزارة الاحتمالات ، الرؤية المستقبلية ، حرية الاختيار ، وتجاوز النموذج الإرشادي ، دافعية الانجاز ،المبادأة والقدرة على تأجيل الاثباع الفوري ، المخاطرة المحسوبة ، المثابرة ، والاستماع للآخر .

وتعرف جيهان خالد (2013 : 7) الإيجابية بأنها : " حالة نفسية سلوكية تتضمن عدة جوانب هي الجانب المعرفي /الادراكي ، والجانب الوجداني ، والجانب السلوكي ، والجانب الاجتماعي / البيئي ، وهي بذلك ترتبط بعدة سمات إيجابية تُكسب المرء نظرة تفاؤلية نحو المستقبل مع التمتع بمفهوم ذات متماسك وصحة نفسية " .

2. سمات الشخصية الإيجابية :

حدد بيتر (Peter,1974:20-113) عدداً من خصائص الشخصية الإيجابية منها : الثقة بالنفس ، والتفاؤل ، والحرص ، والاستقلالية ، والإيثار ، وفهم الطبيعة الإنسانية ، والقدرة علي التكيف مع الضغوط والقدرة علي التحمل ، والطموح ، والتعاطف الاجتماعي .

ويرى باثمان؛وجرانت (Bathman & Grant , 1993 : 103) أن الشخصية الإيجابية : شخصية حرة ، تتحمل أعباء العمل وتتحمل المسؤولية باقتدار ولا تتأثر بالقوى الموقفية ، وهي قادرة على تغيير البنية العقلية لمعرفة الفرص والاختيار وتنفيذ ما اختارته ، والمبادرة بأخذ القرار والمثابرة على تنفيذه حتى تحدث التغييرات ذات المعنى .

ويذكر هارتزل (Hartzell, 2000 : 20-21) أن الشخصية الإيجابية تتمتع بالإرادة القوية لتحقيق النجاح ، والمجازفة لخوض التجربة ، والتفكير القيادي المسئول ، والجهد الهادف لتحقيق الاهداف ، والبحث عن الفرص المناسبة ، وتفادي المشاكل والقدرة على حلها والميل إلى التجديد والاختلاف .

وقد حدد سليجمان (Seligman, 2002: 22) ست فضائل أساسية كمصادر للسعادة الحقيقية والحياة الإيجابية ، هي : الحكمة – المعرفة ، الشجاعة ، الحب – الانسانية ، العدالة ، الاعتدال ، الروحانية – السمو .

ويشير حامد زهران (2003 : 21) إلى أن الشخص الإيجابي هو من يتمتع بالصحة النفسية ، والسعادة ، والنظرة الموضوعية للحياة والمرونة في مواجهة الواقع والإحباط .

وتذكر فيرا بيغر (2003 : 17) أن الشخص الإيجابي هو من يستطيع التخلص من الأفكار الهدامة مثل : الكراهية ، والشعور بالذنب ، والغضب والحسد ، وأن يستبدل بها أفكاراً ايجابية بناءة . وقد أوضحت نتائج دراسة أمل راشد (2003) أن للشخصية الإيجابية عدة أبعاد تمثلت في :

- 1 . قيادة الذات .
- 2 . شحذ الطاقة .
- 3 . القيادة بين الافراد .
- 4 . التعاون الإبداعي .
- 5 . المرونة .
- 6 . التواصل .
- 7 . الثقة بالنفس .

ويشير ستيفن كوفي (2004 : 15) أن لغة الشخصية الإيجابية تتميز بالتفاؤل والأمل والإصرار على التغيير والجهد الهادف ، في حين أن لغة الشخص السلبي تفصح عن ملامح شخصيته الجامدة ومدى تصلبه وعدم القدرة على التجديد .

ويذكر إسماعيل الفرا (2006 : 1) أن الإيجابية تشتمل على : الإبداع ، تقدير الذات ، التوكيدية ، الاتزان الانفعالي ، قوة الأنا .

ويرى محمد عيد (2006 : 8) أن الشخصية الإيجابية هي الشخصية التي تتطلبها حياتنا المعاصرة فهي تتميز بقوة الأنا ، والاتزان الانفعالي ، والتوكيدية ، وتقدير الذات ، ومعنى الحياة ، أي أن سلوك الشخصية الإيجابية مدفوع نحو التكيف والتغيير والقدرة على مواجهة الصعاب وعدم الاستسلام .

ويتفق كل من (ستيفن كوفي ، 2004 ؛ عاطف عمارة ، 2008 ؛ يوسف أبو الحجاج ، 2010) على أن الشخصية الإيجابية لديها : المغامرة والتفكير الإيجابي الذي يدفع الإنسان لاكتشاف

آفاق جديدة للحياة وامتلاك حلول إيجابية ، وطرده الأفكار السلبية غير المجدية وزرع مكانها إرادة النجاح ، أو الإرادة الحرة لحل المشاكل دون الاعتماد على الغير .

فيما ذكرت أسماء النجار (2008 : 69) أنه من خلال نتائج الدراسات ارتبطت بالشخصية الإيجابية كل من : الثقة بالنفس ، والنظرة الثاقبة ، والأفكار الإيجابية ، ومن ثم الثبات والتماسك.

ويذكر عبد الستار ابراهيم (2008 : 102) أنه بحصر ما يتصف به الإيجابيون من أفكار ومعتقدات وممارسات سلوكية ، أتضح أن الخصائص المميزة لمن يتسمون بالإيجابية في السلوك وأنماط التفكير هي :

1 . التوقعات الإيجابية و التفاؤل 2.تقبل المسؤولية الشخصية

3 . حب التعلم و التفتح المعرفي الصحي 4 . الشعور العام بالرضا.

5 . التقبل الايجابي للاختلاف مع الاخرين . 6 . السماح و الارحية .

7 . الذكاء الوجداني . 8 . تقبل غير مشروط للذات .

9 . المجازفة الايجابية . 10. الضبط الانفعالي و التحكم في العمليات العقلية العليا

ويذكر باجنثال Pagental أن مقومات الشخصية الإيجابية تشمل : الوعي بالذات ، واكتشاف صورة الذات و تحقيق الذات ، وزيادة كفاءة الذات ، والكفاءة الشخصية ومهارات الحياة وتكوين الاتجاهات الخاصة بالشخص أو استخدام الطاقة الكامنة للإنسان ، وتحمل المسؤولية ، ولا يتحقق إلا بالاتزان الانفعالي ، ويكون ذلك بالتحكم في المشاعر وإظهار المشاعر السارة وغير السارة والتعبير عن الغضب (نهله الاسد ، 2010 : 33) .

وقد أوضحت دراسة جيهان خالد (2013 : 17 - 18) من خلال نتائج التحليل العاملي أنه يوجد (20) مقياساً فرعياً للشخصية الايجابية ، هي :

1 . التخطيط للمستقبل . 2. القدرة على اتخاذ القرار . 3. التدبير .

4 . الرضا عن الحياة . 5. القدرة على حل المشكلات . 6. الثقة بالنفس .

7. الاتزان الانفعالي . 8 . الأمل و الطموح . 9. التفاؤل .

10. السعادة . 11. القلق الإيجابي الدافع . 12. الإيثار.

13. التوافق الاجتماعي . 14. مهارات الاتصال الفعال . 15. جودة الحياة

16. الحرية والانطلاق . 17. التنشئة الاجتماعية الايجابية . 18. الذكاء الوجداني
19. الانفعالات السلبية . 20. المواطنة .

وتوصلت دراسة نهله الأسد (2010 : 33) إلى أن الشخصية الإيجابية لديها : قوة الأنا ، والاتزان الانفعالي ، والتوكيدية ، وتقدير الحياة والقدرة على تحديد معنى الحياة ، والإبداع .

3 . مكونات الايجابية :

أوضحت نتائج الأبحاث والدراسات ارتباط الإيجابية بالعديد من المكونات التي تشكل معاً الايجابية ، ومن خلال مراجعة الباحث لنتائج الدراسات التي هدفت إلى تحديد مكونات الإيجابية ، كدراسة (جيهان خالد ، 2013 ؛ نهلة الاسد 2010 ؛ أسماء النجار ، 2008 ؛ إسماعيل الفرا ، 2006 ؛ خالد الضعيف ، 2005 ؛ أمل راشد ، 2003 ؛ ستيفن كوفي ، 2004 ؛ عاطف عمارة ، 2008 ؛ يوسف أبو الحجاج ، 2010 ؛ إبراهيم عيد ، 2006 ؛ فيرا بيفرا ، 2003 ؛ حامد زهران ، 2003 ؛ مجدي عبيد ، 1981 ؛ نعمات علوان ؛ وزهير النواجحة ، 2013 Bathman ، 2002 ؛ Seligman ، 2002 ؛ Hartzell ، 1974 ؛ Peter ، 1993 ؛ Grant ، 1993) أتضح أن هناك تناوياً لعدد (55) مكوناً للإيجابية ، ويعرض الباحث ما تم حصره في تلك الدراسات مجتمعة :

1	المرونة.	20	السعادة.	38	الميل إلى التجديد.
2	شحن الطاقة.	21	الاستمتاع بالحياة.	39	الاصرار على التغيير.
3	المثابرة.	22	الرضا عن الحياة.	40	الحرية.
4	القيادة.	23	معنى ايجابي للحياة.	41	الانطلاق.
5	قوة الانا.	24	الجهد الهادف في الحياة.	42	الحيوية و النشاط.
6	الثقة بالنفس.	25	التخطيط للمستقبل.	43	مهارات الاتصال الفعال.
7	العدالة.	26	الامل و الطموح.	44	الحكمة و المعرفة.
8	تقدير الذات.	27	اللغة التفاولية و الامل.	45	التمتع بالضبط.
9	الوعي بالذات و المجتمع.	28	التفاؤل.	46	القدرة على تأجيل الاشباع.
10	القدرة على حل المشكلات.	29	الروحانية و سمو.	47	التحكم في المشاعر.
11	القدرة على اتخاذ القرار.	30	الاعتدال.	48	الذكاء الوجداني.
12	تحمل المسؤولية.	31	التوكيدية.	49	الموضوعية.
13	الاعتماد على النفس.	32	الاتزان الانفعالي.	50	الشجاعة.
14	مواجهة التحديات.	33	قيادة الذات.	51	المخاطرة المحسوبة.
15	الصحة النفسية.	34	تحقيق الذات.	52	الحب و الانسانية.
16	الايثار.	35	المبادرة.	53	الابداع.
17	التواصل.	36	النضج.	54	العلاقات الاجتماعية.
18	التعاون الابداعي.	37	الارادة للنجاح.	55	التوافق الاجتماعي
19	القدرة على تحمل المعاناة.				

يتضح من خلال ما تم عرضه من مكونات الايجابية في نتائج الدراسات والتعريفات أنه تم تناول مصطلحات تشير إلى الإيجابية بتسميات مختلفة وهي ذات معنى واحد ، وبينما تختلف بعض

الدراسات عن الأخرى في تناولها لمكونات الإيجابية إلا أن هناك مكونات للإيجابية تتفق عليها أغلب التعريفات والدراسات و تُعد الأكثر شيوعاً منها :

1. **الثقة بالنفس** : حيث اتفقت دراسة وتعريف كل من (أمل راشد ، 2003 ؛ خالد الضعيف ، 2005 ؛ أسماء النجار ، 2008 ؛ جيهان خالد ، 2013) على أنه أحد مكونات الإيجابية

2. **تحمل المسؤولية** : حيث اتفق تعريف كل من (Bathman, 1993 ؛ Hartzell, 2000 ؛ باجنتال Pagental) على أنه أحد مكونات الإيجابية .

3. **الإتزان الانفعالي** : حيث اتفق تعريف (نهله الاسد ، 2010) ، و نتائج دراسة جيهان خالد (2013) على أنه أحد مكونات الإيجابية .

4. **المخاطرة المحسوبة** : حيث أتفق تعريف (Hartzell, 2000) مع نتائج دراسة خالد الضعيف (2005) على أنه أحد مكونات الإيجابية .

5. **معنى الحياة** : حيث أتفق تعريف كل من (ستيفن كوفي ، 2004 ؛ Hartzell, 2000 ؛ نهله.الاسد ، 2010) ونتائج دراسة جيهان خالد (2013) على أنه أحد مكونات الإيجابية.

6. **التفاؤل** : حيث اتفق تعريف ستيفن كوفي (2004) مع نتائج دراسة جيهان خالد (2013) كونه أحد مكونات الإيجابية .

وفي ضوء ما تم ذكره في التراث السيكولوجي في مجال الإيجابية ، من نتائج الدراسات والأبحاث والافتراضات والتعريفات وسمات الشخصية الإيجابية ومكوناتها ، يرى الباحث أن الإيجابية تشير إلى العديد من المعاني وتشمل عدة أبعاد وأن الشخص الإيجابي هو الواثق من نفسه والقادر على تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية ، ومرتزن انفعاليا لديه القدرة على ضبط انفعالاته ولا يتصف بالجمود ، مبادراً للاكتشاف والمعرفة بخطوات محسوبة ، مدركاً لما يسعى إليه في الحياة ومقبلاً عليها بتفاؤل .

ووفقاً لذلك فإن الإيجابية ضمن هذا السياق البحثي ، تتمثل في عدة مكونات هي : الثقة بالنفس ، وتحمل المسؤولية ، والاتزان الانفعالي ، والمجازفة المحسوبة ، ومعنى الحياة ، والتفاؤل.

أولاً : الثقة بالنفس :

(أ) مفهوم الثقة بالنفس :

يشير عيد الجسماني؛ ويحيى علي (1988 : 143) بأن الثقة بالنفس هي إحساس الفرد بحقيقة كيانه وإدراكه لواقع قدراته ، والتطلع إلى تحقيق طموحاته ، وحسن التوافق النفسي وما ينشأ عنه من توافق اجتماعي ينعكس على عمله وسلوكه .

وقد عرّف سيدني شروجر (1990 : 2) الثقة بالنفس بأنها إدراك الفرد لكفاءته ومهارته وقدرته على التعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة .

ويرى أحمد قواسمه؛ وعدنان الفرج (1993 : 37) الثقة بالنفس أنها سمة شخصية يشعر معها الفرد بالكفاءة والقدرة على مواجهة العقبات والظروف المختلفة مستخدماً أقصى ما تتجه له إمكانياته وقدراته لتحقيق أهدافه المرجوة مما يشجع على النمو النفسي السوي وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي .

و يعرف دوبرن (Dubrin, 1994 : 430) الثقة بالنفس على أنها تمثل اعتقاد المرء بقدرته على تحقيق الأهداف التي يريدها في كثير من المواقف أو في موقف معين.

و يذكر باسفير (Pasveer,1997: 129) أن الثقة بالنفس تشير إلى القبول غير الخاضع للجدل – غير المشروط - لقيمة الفرد وأفكاره ومشاعره الفطرية، و غرائزه ، وانفعالاته باعتبارها مؤشرات حقيقية وصادقة للخبرة الذاتية للفرد، كما أوضح أن قيمة الثقة بالنفس تعبر عن الإحساس الصادق بما أنت عليه بالفعل وأن تشعر بما أنت عليه فعلاً .

وأشار يوسف ميخائيل (1993 : 35) على أن الثقة بالنفس موقف يتخذه الشخص من نفسه ومن العالم المحيط به ، وهو موقف غير عشوائي ، بل موقف واع، فيه فكر واضح و رؤية جلية للواقع النفسي الخارجي المحيط بالشخص ، بما يتضمنه ذلك الواقع الخارجي من أشياء وموضوعات وأشخاص .

وعرّف فريخ العنزي (2001 : 51) الثقة بالنفس بأنها قدرة الفرد على أن يستجيب استجابات توافقية تجاه المثيرات التي تواجهه وإدراكه وتقبله الآخرين وتقبله لذاته بدرجة مرتفعة وله قدرة على التوافق النفسي والاجتماعي .

أما انتصار مزهر (2004 : 19) فقد عرفت الثقة بالنفس بأنها إيمان الفرد بقدراته في تسيير أموره دون خوف وبلوغ أهدافه وتقبله لذاته كما هي واعتقاده بأنه جدير بتقدير الآخرين .

ويذكر سوندرلاند (Sunderland, 2004:212) أن مفهوم الثقة بالنفس يعنى القدرة على تبوأ الفرد وضع معين بطريقة صحيحة أو تخلص الفرد من أى نقص فى المهارات اللازمة ليكمل مهامه مع مراعاة إمكانية اختلاف تلك المهام من النشاط الاجتماعي مثلما يحدث عندما يحاول الفرد الاقتراب من شخص ما ليس لديه معرفة سابقة به، أو مثلما يحدث فى النشاط المهني كالقدرة على تحقيق مهام يحتاجها فى العمل.

وأوضح إيمونس؛ وتوماس (Emmons & Thomas, 2007:45) أن الفرد بدون الثقة بالنفس يمكن أن يفقد الكثير من الفرص بسبب الخوف من المخاطر أو الخوف من العواقب التي قد تحدث ، ومن بين الحقائق التي يمكن رصدها عن الثقة بالنفس أنها ليست فطرية ولكنها مكتسبة.

ويرى مجدي الدسوقي (٢٠٠٨ : 19) أن الثقة بالنفس تشير إلى مدى إدراك الفرد لكفاءته ومهاراته وقدراته الجسمية ، والنفسية ، والاجتماعية ، واللغوية التي من خلالها يتفاعل بفعالية مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها في الحياة .

(ب) الثقة بالنفس وعلاقتها بالإيجابية :

يذكر بدر العمر (2000 : 83 – 88) أن الثقة بالنفس تثير الانفعالات الإيجابية وتبعث على الشعور بالحماس والبهجة وتساعد على تركيز الانتباه وتزيد المثابرة والجهد في سبيل تحقيق الاهداف والنجاح مما يسهم في بناء مفهوم ذات ايجابي فتجعل الفرد مرتاحاً خالياً من المخاوف قادر على تنظيم البيئة وأفكاره بسرعة ودقة وبأقل معونة من الآخرين مما يمكنه من تخطي الصعاب والوصول إلى مستوى عال من الإنجاز ويؤدي ذلك التشوق إلى مناقشة الآخرين واحترام الذات .

وفي دراسة قام بها فريخ العنزى (2001) أوضحت النتائج أنه توجد علاقة إيجابية بين الثقة بالنفس والوجدان الإيجابي وكذلك بين الثقة بالنفس والتفاؤل والرضا عن الحياة .

ويرى زيد الويس (2005: 7) أن الثقة بالنفس هي إيمان الفرد بأهدافه وقدراته وقراراته وإمكانياته وتتمثل بالحب والعطف والتفكير الإيجابي والصبر والمثابرة والإصرار واستثمار الوقت .

وتذكر أنوار غانم الطائي (2006 : 296) أن معظم الجوانب الإيجابية في شخصية الفرد كالاتقلال وتحقيق الذات والطموح والإنجاز لا تنمو إلا بنمو الثقة بالنفس .

ويرى عادل عبد الله محمد (1997 : 76) أن الثقة بالنفس تسهم بشكل مباشر في تحقيق التوافق النفسي للأفراد وهي ترتبط بمفهوم الفرد الإيجابي عن ذاته وتقديره المرتفع للذات ، ومن ثم فهي تلعب دوراً هاماً في تحقيق الفرد لذاته مما يكون له أكبر الأثر في تحقيق الهوية الإيجابية.

أما عن علاقة الثقة بالنفس بكل من الصحة النفسية والسعادة ، يذكر يوسف ميخائيل (1993 : 36) أن هناك علاقة وثيقة بين كلاً من الثقة بالنفس والصحة النفسية وكذلك الإحساس بالسعادة ، فالسعادة حالة من الارتياح النفسي ، تعتمد بصفة أساسية على الشعور بالطمأنينة والثقة بالنفس ، فليس من الممكن أن يشعر فرد بالاطمئنان إلا إذا توفرت له هذه الثقة ، والشخص المتوافق نفسياً هو الذي يستمتع بثقته بنفسه ، أما غير الواثق من نفسه فيكون غير متوافق نفسياً وبالتالي يصبح عرضة في أي لحظة للاضطراب ، كما أن الثقة بالنفس تحمي صاحبها من التصرفات العدوانية التي قد تبطش بكيانه النفسي ، والصحة النفسية لا تتحقق إلا عن طريق الجهد الدائم والكفاح المستمر من أجل النمو السوي والتوافق مع المتغيرات الاجتماعية والنفسية المتطورة باستمرار من أجل الحفاظ على مستوى الثقة بالنفس .

ثانياً : تحمل المسؤولية

(أ) مفهوم تحمل المسؤولية :

جاء في المعجم الفلسفي لمجمع اللغة العربية (1983 : 181) أن المسؤولية بشكل عام تعني وضع من يمكن أن يُسأل عن أمر ما صدر عنه ، وهي أنواع مختلفة كالمسؤولية الوزارية والمسؤولية الإدارية ، أما أخلاقياً فهي شعور الإنسان بالتزامه أخلاقياً بنتائج أعماله الإرادية فيحاسب عليها إن خيراً أو شراً ، وهي وثيقة الصلة بمشكلة الحرية ، أما المسؤولية قانوناً فهي التزام بإصلاح الخطأ الواقع على الغير طبقاً للقانون .

و يُعرّف شالتر شيفر (1989 : 93) المسؤولية بأنها طريقة طبيعية يُجرب فيها الفرد ويتعلم الاهتمام بالآخرين وإعطاء المساعدة لهم مما يمنح الشخص الشعور بالارتياح و الرضا عن عمله وانجاز مهماته الضرورية لمساعدة الجماعة بحيث يتناسب مستوى المسؤولية مع قدرات الفرد ويُعرّف محمود كاظم وآخرون (2009 : 6) المسؤولية على أنها قدرة الفرد على تحمل المهمات الملقاة على عاتقه على نحو يجعله قادراً على القيام بالتصرفات المسؤولة وانجاز الأعمال بحيث لا تحرم الآخرين على الوفاء بحاجاتهم .

وتذكر نوار السهيلي (2009 : 10) أن المسؤولية تعبر عن شعور الفرد بمسؤولياته تجاه الجماعة التي ينتمي إليها والتزامه بها بمايتعاش مع قيم وتقاليده مجتمعه ومشاركته في فهم مشكلاتهم وإن هذه المسؤولية تتناول الاهتمام والفهم والمشاركة .

أما محمد بيسار (1973 : 260) فقد عرّف المسؤولية بأنها حالة للمرء يكون فيها صالحاً للمؤاخذه على أعماله ملزماً بتبعاتها المختلفة ، وتتضمن عدة صور وأشكال كالمسؤولية الدينية ، والمسؤولية الاجتماعية والمسؤولية الأخلاقية .

بينما يرى أسعد رزوق (1979 : 289) بأنها تعني أن يكون الشخص ولي أمره والمسئول عن تصريف شؤونه بحيث يتولى دوره العملي ويؤدي مهمات هذا الدور آخذاً الأمور على عاتقه.

ويذكر ممتاز الشايب (٢٠٠٢ : 45) إن الشعور بالمسؤولية الاجتماعية هو شعور ذاتي بأن الفرد يتحمل مسؤولية سلوكه الخاص ويقتنع بما يفعل ويتحمس لدوره في الحياة الاجتماعية دون تقاعس أو تردد ، والمسؤولية تعبر عن النضج النفسي للفرد الذي يتحمل المسؤولية ويكون على استعداد للقيام بنصيبه كفرد يحقق مصلحة المجتمع .

ومن ناحية فلسفية ربط جان بول سارتر (1966: 85) مسألة المسؤولية بالحرية وأن الإنسان طالما أنه حر فهو يتحمل مسؤولية أفعاله مسؤولية كاملة لأنه بدون المسؤولية تصبح الحرية فوضى و دمار على المجتمع ، لذلك الحرية الكاملة تستتبع المسؤولية الكاملة .

(ب) علاقة تحمل المسؤولية بالإيجابية :

يشير أدلر (Adler) إلى أن الفرد السوي يتميز عن غيره بشعوره الاجتماعي ومسؤولياته أمام نفسه وأمام الآخرين (حسنيه عبد المقصود، 2005 : 29) .

ويذكر عبد الستار إبراهيم (2008 : 113) أن الإيجابيين من الناس لا يتحججون بقلّة الوقت ولا يلقون الأعذار على غيرهم و لديهم من الشجاعة ما يجيز لهم أن يتحملوا مسؤوليتهم بلا تردد ،وبالتالي فمثل هؤلاء هم النماذج الجميلة التي تنجح وتساعد الآخرين على النجاح ،وتحقق الفوز لها ولمن حولها .

ويذكر سامي أبو اسحاق (1991 : 12) أن الإيجابية عند " صلاح مخيمر " تتمثل في القدرة علي الاضطلاع بالمسؤولية ، واتخاذ القرار والمضي به وبالأخرين إن لزم الأمر إلي حيز التنفيذ إشباعاً للحاجات في الواقع وذلك في مواجهة المواقف الجديدة ودون إضرار الآخرين.

كما يذكر كل من (سامية القطان ، 1981 ؛ مجدي عبيد ، 1981 ؛ محمد عيد ، 2002) أن الإيجابية تتمثل في القدرة علي الاضطلاع بالمسؤولية.

وفي دراسة لحواله تواتي (2014 : 44) اشارت إلى أن معظم الجوانب الإيجابية في شخصية الفرد كالاتقلال وتحقيق الذات والإنجاز والتوافق النفسي من أهم مؤشرات المسؤولية، ويتضح بأن تنمية المسؤولية لدى الفرد يشبع حاجات الفرد النفسية والاجتماعية والتربوية، ومن هنا تبرز أهمية تحمل المسؤولية في بناء شخصية إيجابية ناجحة على المستوى الفردي، وفي بناء مجتمع متماسك وواعي على المستوى الاجتماعي .

ثالثاً : الاتزان الانفعالي :

(أ) مفهوم الاتزان الانفعالي :

يشير ريبيير Reepair إلى أن الاتزان الانفعالي مصطلح يتم استخدامه لوصف حالة الشخص الناضج انفعالياً ، بحيث تكون استجاباته الانفعالية جد ملائمة للموقف ومتناغمة من ظروف ذات نمط بعينه إلى آخر (شمس حسني ، 1992 : 24).

ويشير محمد نبيل عبد الحميد (1994 : 192) إلى أن سلوك الفرد الممتزن انفعالياً يكون بعيداً عن القلق العصبي ويتسم بالقدرة على تحمل الإحباط فنجده يولد مزوداً بالانفعالات التي تعبر عن مشاعره وأحاسيسه وتكوين وجدانه وتؤثر في مواقفه واتجاهاته وتكيفه مع ظروف البيئة الخارجية التي يعيش فيها .

ويرى إبراهيم أبو زيد (1987 : 227) الاتزان الانفعالي بأنه " هو المحور الثاني من المحاور الأساسية الكبرى للشخصية ، وهو تنظيم سلوكي يتسم به سلوك الشخص في مواقفه الاجتماعية المختلفة ويكاد يسودها ، إنه قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته وضبط النفس في المواقف المثيرة للانفعال وقدرته على الصمود والاحتفاظ بهدوء الأعصاب وسلامة التفكير حيال الأزمات ، وأن تكون حياته الانفعالية ثابتة رصينة لا تتذبذب أو تتقلب لأسباب ومثيرات تافهة ، كما لا يميل الفرد إلى العدوان وأن يكون قادراً على تحمل المسؤولية والقيام بالعمل والاستقرار فيه والمثابرة عليه أطول مدة ممكنة ، وتوازن جميع انفعالات الفرد في تكامل نفسي يربط جوانب المواقف ودوافع الشخص وخبرته " .

و يذكر أسامة المزيني (2001 : 69) أن الاتزان الانفعالي هو التحكم والسيطرة على الانفعالات والتعامل بمرونة مع المواقف والأحداث الجارية منها والجديدة مما يزيد من قدرته على قيادة المواقف والآخرين .

ترى أمنه المطوع (2001 : 39) أن صميم الاتزان الانفعالي يكمن في تلك المرونة التي تمكن صاحبها من مواجهة جميع المواقف ، ليست المألوفة فقط بل الجديدة أيضاً ، بدرجة يمكن أن تصل إلى حد خلق وابتكار استجابات جديدة ، وهو حالة وسط بين التردد والاندفاعية ، ويظهر الاتزان الانفعالي عندما نلتقي بالجمود نقيضاً للمرونة سواء كان هذا الجمود عبارة عن اندفاعية إقدام أو ترددية إحجام .

ويشير محمد بني يونس (2005 : 938) إلى أن الاتزان الانفعالي يمثل الشخص الهادئ ، الرزين الثابت ، المنضبط ، غير العدوانى ، المتفائل ، الدقيق .

ويذكر محمود ريان (2006 : 38) أن الاتزان الانفعالي هو حالة التروي والمرونة الوجدانية حيال المواقف الانفعالية المختلفة التي تجعل الأفراد الذين يميلون لهذه الحالة الأكثر سعادة ، وهدوءاً وتفاؤلاً ، وثباتاً للمزاج ، وثقة في النفس ، أما الأفراد الذين يعزفون عن هذه الحالة فليدهم مشاعر الدونية ، وتسهل إثارتهم ، ويشعرون بالانقباض والكآبة ، والتشاؤم ، ومزاجهم متقلب .

(ب) علاقة الاتزان الانفعالي بالإيجابية :

يرى محمد ضحيك (2004 : 48) بأن الاتزان الانفعالي مقابل العصابية وهو حالة شعور بالرضا والسعادة نتيجة تكامل الفرد النفسي وتوافقه مع بيئته مما ينعكس على قدراته للتعامل مع المواقف الطارئة بالعقلانية والثبات الواقعية .

ويذكر إبراهيم أبو زيد (1987 : 277) أن الفرد المتزن انفعاليا لديه قدرة على العيش في توافق اجتماعي وتكيف مع البيئة المحيطة والمساهمة بإيجابية في نشاطها بما يضيف عليه شعوراً بالرضا والسعادة .

ويشير محمد عيد (2002 : 130) إلى الاتزان الانفعالي عكس الاضطراب الانفعالي ، ويعني القدرة على التحكم في الانفعالات ، وهي سمة يتميز بها من يتصف بقوة الشخصية وبصحة نفسية جيدة ، وتظهر وقت التعامل مع الضغوط والأزمات .

وقد أوضحت نتائج دراسة ماريا ؛ وتيفا (Maria & Teva , 2003) أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الوجداني والاتزان الانفعالي والراحة النفسية .

كما أوضحت نتائج دراسة كل من (يوسف عيد ، 2001 ؛ إسماعيل الفرا ، 2006) أن الاتزان الانفعالي أحد مكونات الإيجابية .

رابعاً : المخاطرة المحسوبة :

(أ) مفهوم المخاطرة المحسوبة :

يُعدّ الإقدام على المخاطرة واحداً من صيغ السلوك الإنساني اللافتة للانتباه ، فكان موضوعاً لبحوث عديدة وتحليلات علمية ، ويذهب علماء النفس إلى ضرورة دراسته لصلته بقضايا تهم الباحثين في مجالات الصحة النفسية ، وعلم النفس المعرفي ، والشخصية ومن هذه القضايا : توافقية السلوك الإنساني ، ومنطقية التفكير الإنساني ، والأهمية النسبية للوراثة والبيئة في التعبير الظاهري عن السمات (عادل هريدي ، 2002 : 127) .

ويرى محمد نبيل عبدالحميد (1995: 421) أن الإقدام على المخاطرة يتضمن التضحية بالقليل المضمون نظير الحصول على الكثير المحتمل وهي تحقيق أكبر نجاح في زمن أقل وليس معنى ذلك أن المخاطرة ضربة حظ أو حدث غير منظم ولكنها تعتمد على التحليل والرصد ودراسة الموقف ودراسة قدرات الانسان ثم الإقدام على التنفيذ هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن المخاطرة تتضمن محاولات مستمرة والاستفادة من أخطاء المحاولات السابقة لتصحيح المسار وتحقيق الأهداف .

ويُعرف عادل العدل (2001 : 122) الاتجاه نحو المخاطرة بأنه نظام ثابت نسبياً من التقييمات الإيجابية أو السلبية ، ومن المشاعر الوجدانية مع أو ضد موضوع اجتماعي معين ، والمخاطرة هي استعداد الفرد للقيام بالأعمال غير المألوفة ، أو اتخاذ القرارات الصعبة بدون التحقق التام من النتائج المترتبة ، وقد يرجع ذلك إلى صعوبة توقع الأحداث المستقبلية بسبب عدم توفر المعلومات التي يعتمد عليها الفرد عند إقدامه على المخاطرة ، ويضيف أن المخاطرة المحسوبة هي اتخاذ موقف معين إزاء قضية ما تتضمن بديلين أحدهما أكثر جاذبية وأصعب تحقيقاً وغير مضمون العواقب حيث يتعذر معه التنبؤ بنتيجة القرار أو الاختيار الذي يتبناه أما الآخر فهو أقل جاذبية وأسهل تحقيقاً وكذلك قليل المكاسب إلا أنه مضمون العواقب .

و في ذات السياق يذكر هشام الخولي (2002 : 142) أن أسلوب المخاطرة يشير إلى طريقة الفرد في عمل خيارات ذات خطورة من بين عدة بدائل لا يقينية أو مشكوك فيها حيث أشارت معظم تحليلات الاتجاه نحو المخاطرة إلى أن اتخاذ المخاطرة يتحدد بثلاثة مظاهر هي :

1. البدائل المتاحة .

2. الشكوك التي تصاحب نتائج المخاطرة .

3. النتائج المتوقعة المرتبة بهذه البدائل و تكون متوازية مع جاذبية البدائل .

وتشير آمال باظه (2011 : 11) إلى " أن سلوك الإقدام على المخاطرة يعتبر سلوك دافعي يؤدي إلى اتخاذ الفرد رأي في خيارين أو أكثر و يرجع الاختيار في كثير من العوامل الخاصة

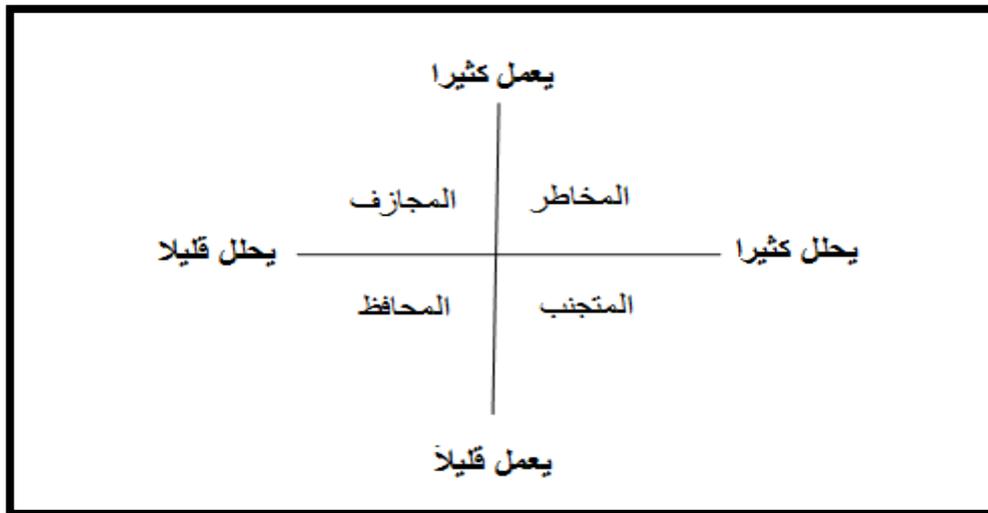
بالفرد ذاته أيضاً للظروف المحيطة بالفرد والمؤثرة فيه بمعنى محصلة للقوى المؤثرة عند إصدار الرأي أو القيام بمسلك المخاطرة ، وفي ظل محاولات الفرد الوصول إلى تحقيق ذاته وأهدافه في هذا المسلك ومقاومته للسلوكيات القديمة وخفض التوتر لديه إلى مستوى يستطيع من خلاله تحقيق القانون نفسه ، ويظهر في مواقف تعليمية أو دراسية أو اجتماعية أو صحية واقتصادية وغيرها ، وسلوك الإقدام على المخاطرة المحسوبة يقع ضمن الإطار العام للشخصية بمعنى أن له علاقة بخصائص الشخصية للفرد مثل دافعية الانجاز والثقة بالنفس والاستقلالية والمنافسة والقدرة على حل المشكلات " .

وفي ذات السياق يذكر محمود العطار (2014 : 15) أن الإقدام على المخاطرة سلوك دافعي يؤدي إلى اتخاذ الفرد قراراً بين اختياريين ، بحيث يرجع اختياره إلى عوامل خاصة بالفرد ذاته وللظروف المحيطة به والمؤثرة فيه في ظل محاولات الفرد الوصول إلى تحقيق ذاته وأهدافه ، وهذه السمة لها علاقة بسمات شخصية أخرى مثل دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والاستقلالية والمنافسة والقدرة على حل المشكلات .

و يرى بيرنس Pynes, 1999 أن الأقدام على المخاطرة نشاط معرفي يقوم به الفرد بعد التفكير في البدائل المختلفة واختيار ما يراه مناسباً (آمال باظه ، 2011 : 10)

والمخاطر يتميز بأنه قادر على تحليل الموقف تحليلاً عميقاً ويسعى للمكاسب الكبيرة سواء كانت مادية أو معنوية ، لذلك أتضح أن العلاقة طردية بين تجنب المخاطرة وبين المواقف التي تبرز خسائر محتملة ، فموقف المخاطرة الذي يبرز خسائر أكثر احتمالاً ، يؤدي إلى تجنب اتخاذ قرار المخاطرة . ويوضح شكل (3) عملية المخاطرة المحسوبة

شكل (3) عملية المخاطرة المحسوبة



عن: محمد نبيل عبد الحميد (1995)

يوضح شكل (3) أن هناك محورين متعامدين ، ويشير المحور الأفقي إلى متصل التحليل والمحور الرأسي يشير إلى متصل العمل ، وبناءً على ذلك ، فالشخص المحافظ يحلل قليلاً ويعمل قليلاً ، والمندفع أو المجازف يحلل قليلاً ويعمل كثيراً ، والمتجنب يحلل كثيراً ، ويعمل قليلاً، وأخيراً المخاطر فإنه يحلل كثيراً ويعمل كثيراً (محمد نبيل عبد الحميد ، 1995 : 423).

(ب) علاقة المخاطرة المحسوبة بالإيجابية :

يذكر عبد الستار ابراهيم (2008 : 114) أن الإيجابيين يتسمون بقدرات أعلى من حيث حب الاستطلاع والرغبة في اكتشاف المجهول وتقبل الغموض ، ومن ثم يكونوا أكثر قدرة على اتخاذ القرارات الإيجابية الفعالة والمجازفة المحسوبة ، ولهذا نجدهم :

- يفضلون الأعمال التي تتطلب التفكير واتخاذ القرارات أكثر من الأعمال الروتينية المعتادة
- أصدقاؤهم ومعارفهم متنوعون في ميولهم وطرقهم في التفكير والتفاعل
- يفضلون النشاطات الإبداعية والتي تتطلب قدراً مرتفعاً من الأصالة والابتكار
- يطورون مناخاً أسرياً يسمح لمن حولهم بالنمو والتنوع وحب الاستطلاع
- يقدرون على اتخاذ قرارات مهمة هي التي تصفهم بالإيجابية والفاعلية .

وأشار شافير Shaffer,2002 إلى أن الإبداع عند ستيرنبرج هو نتاج تآلف عدد من المكونات من بينها سمات الشخصية الراجعة في المجازفة المحسوبة والثقة والثبات أمام عدم اليقين والغموض (عائشة طوالبه ، 2012 : 121).

ويذكر محمد نبيل عبد الحميد (1995 : 423) أن المخاطر شخص مثابر ، يتمتع بقدر كبير من الجرأة والإقدام ، وأوضحت نتائج دراسته أن المخاطر يتميز بالقدرة على تغيير إدراكه لمواجهة المتطلبات التي تفرضها الظروف المتغيرة .

والمخاطرة لا تنبع إلا من شخصية قوية لا تعرف الخوف ، فالمخاطر يمتلك كفاءة عالية في تفكيره العام والخاص ، ويستطيع التصرف في المواقف المعقدة والتي تحتاج إلى اتخاذ قرارات صعبة ، ولديه استعداد لاتخاذ سلوك المخاطرة بعكس الذي يعاني من شكوك في فعالية ذاته (عادل العدل ، 2001 : 123)

وقد أوضحت نتائج دراسة منير خليل (1996) التي كانت بعنوان سلوك المخاطرة وخصائص الشخصية الإيجابية ، أن هناك علاقة إيجابية بين سلوك المخاطرة المحسوبة وخصائص الشخصية الإيجابية كالثقة بالنفس والحرص والاستقلالية والإيثار والطموح .

وفي دراسة عن الإقدام على المخاطرة المحسوبة لدى الموهوبين ، أوضحت نتائجها الآثار السلبية المترتبة على عدم الإقدام على المخاطرة لديهم ، وذلك لخوفهم من الفشل وعدم رضا الأسرة عن أدائهم مما يقلل من الاستفادة من الأفكار الإبداعية لديهم (آمال باظة ، 2006 : 42).

خامساً : معنى الحياة :

(أ) مفهوم معنى الحياة :

عَرَّف فيكتور فرانكل (١٩٨٢ ، 131) معنى الحياة بأنه حالة يسعى الإنسان للوصول إليها لتضفي لحياته قيمة ومعنى يستحق العيش من أجلها ، وتحدث نتيجة لإشباع دافعه الأساسي المتمثل بإرادة المعنى " .

ويُعرَّف ريكز ، وونج Reker & Wong 1987 معنى الحياة بأنه إدراك الأمر ، التماسك ، إدراك الأهداف من وجود الإنسان ، ومتابعة وتحقيق الأهداف ذات القيمة ، ومصاحبة ذاك بمشاعر الامتلاء والحيوية (هارون الرشيدى ، 1996 : 1027)

أما ليث (Leath, 1999 : 7) فقد عَرَّف معنى الحياة بأنه هو قدرة الفرد على إدراك فرص مكافأة الخبرة الانفعالية ، وقدرته على امتلاك شيء للتطلع إليه .

فيما يرى ريكز (Reker, 1994 : 119) أن معنى الحياة هو معرفة الفرد لنظم أهدافه واتساقها في الحياة ، وفهمه لوجوده ، والسعي لبلوغ أهدافه ، والإحساس المصاحب لتحقيقها . ويذكر عبد الرحمن سليمان ؛ وإيمان فوزي (1999 : 1032) أن مصطلح معنى الحياة يُعد من المفاهيم التي استحوذت على اهتمام الباحثين في مجال الصحة النفسية ، ويرتبط لدى الإنسان بقيمة حياته ، ورضاه عن ذاته ، وتقديره لها ، بالمعنى الذي تنطوي عليه حياته ، والدور الذي يرى أنه أهل لأدائه في الحياة.

ويصف محمد عيد (1990 : 16) معنى الحياة بأنه شعور الفرد بأن حياته لها قيمة ودلالة ومعزى ومعقولة ، أما فقدان المعنى من الحياة فهو يعني الوقوع في أسر ما يسميه فرانكل الفراغ الوجودي Existential vacuum وهو حالة من الملل والسأم يشعر من يخبرها بأن الحياة تمضي بغير معنى أو هدف ، وأن حياته راكدة مملة و بغير معنى .

ويرى تايلور وآخرون (Taylor et al.,2000 : 105) أن معنى الحياة هو انطباع نفسي يتمثل في ادراك الحياة والاستمتاع بها من جراء تحول في البناء القيمي والأولويات كانعكاس للأزمات التي تواجه الفرد في حياته .

(ب) علاقة معنى الحياة بالإيجابية :

يُنظر إلى معنى الحياة على أنه مفهوم إيجابي ، ينبغي أن يمتلكه الأفراد فقد ناقش فرانكل (Frankel, 1997 : 41) ما يتميز به البشر من إرادة المعنى ، الذي هو دافع فطري لإيجاد معنى لحياتهم ، وأن الفشل في تحقيق معنى الحياة ، تنتج عنه مشكلات نفسية ، فالأشخاص الذين يفشلون في إحراز هدف في الحياة ، يشعرون بفراغ وجودي ، وأنهم يقومون بالتعويض عن نقص المعنى من خلال اضطرابات نفسية .

وقد ذكر سليجمان و شيكزينتميهالي (Seligman & Csikszentmihaly, 2000:12) في مقالهما حول علم النفس الايجابي أنهم الكثير من علماء النفس بدراسة الخبرات الذاتية الإيجابية والسمات الشخصية الإيجابية ، والعادات الإيجابية ، لأنها تؤدي إلى تحسن جودة الحياة ، وتجعل للحياة قيمة ، وتحول دون الأعراض المرضية التي تنشأ عندما لا يكون للحياة معنى .

وأشار كل من فرانكل 1963 ، سليجمان 1998 ، تايلور Taylor ، في دراساتهم ، إلى أن رؤية الفرد وإبداعه لمعنى الحياة ، في فترات الأزمات والضغوط التي تواجهه ، يساعده على البقاء على صحته النفسية بشكل سوي ، وبذلك يعد معنى الحياة ، أحد مصادر الصحة النفسية ، فمعنى الحياة يتشابه مع التفاؤل والضبط الذاتي (خالد الخنجي ، 2006 : 235).

ويشير يالوم (Yalom ,1980 : 31) إلى أن افتقاد المعنى والهدف من الحياة يؤديان إلى صحة نفسية منخفضة ، وأن هذا الشعور المنخفض بالمعنى والهدف من الحياة يؤدي إلى كثير من الاكتئاب ، وإلى حالات نفسية سيئة عند الافراد ، وهذه الحالات غالباً ما تزيد عند هؤلاء الذين يشعرون بالإحباط والاستسلام .

ويُعدّ المعنى الإيجابي للحياة ، ذا صلة بقوة المعتقدات الدينية ، وقيم التسامي ، والعضوية في الجماعات ، والإخلاص للقضايا ، ووضوح الأهداف ، ويفهم ضمناً أن من يمتلك معنى للحياة ، يكون له عهد وقيم ، أو أنه يعتقد اعتقاداً ما ، وأن يكون مخلصاً وملتزماً ومعتقداً في خبرة الحياة ، وأن يكون له إطار عمل ونظام وعلاقة تتشكل من إدراكاته ، وأن يملك بعض الأهداف والوظائف ، ويكافح من أجل تحقيقها. وأن يضع نفسه في مفهوم إيجابي لمعنى الحياة ، وأن يدرك حياته

باعتبارها ذات صلة بالحيوية ، ومفعمة بمشاعر الامتلاء ، كما تتجلى حقيقة الإنسان السامية والمتسامية في قابليته للتغير ، وقدرته على التغيير ، وفي قابليته للنمو ، وقدرته على الانتماء (ساميه الأنصاري ، 2007 : 461) .

ويرى إيليس Ellis إن ما يختاره الأفراد للقيام به في حياتهم يرتبط بقدر كافٍ وعلى نحو طبيعي بالأهداف والأغراض العامة التي تكون لديهم للحياة ، وقد افترض إيليس Ellis مجموعة من الأهداف والأغراض يقبلها معظم الناس لأنفسهم في المجتمعات الغربية ، وبأن الأهداف الأكثر عمومية والأبعد وصولاً إليها بالنسبة للجميع هي أن يعيشوا حياة مديدة وسعيدة ، وأن تحقيق هذين الهدفين يصبح من اليسير والمتاح عندما تتوافر ظروف ثلاثة هي :

1. يحاول الناس أن يصلوا إلى أقصى مستوى من الانجاز في مجال العمل الذي يختارونه لأنفسهم أو في مجالات الحياة التي يجدونها شيقة و ممتعه .

2. يقوم الناس بعلاقات مرضية ودودة مع الآخرين (شريك الحياة ، الأسرة ، الأصدقاء والمجموعات الاجتماعية) .

3. يشعر الناس بالحد الأدنى من الألم و البؤس الانفعالي كما يشعرون بالحد الأقصى من الراحة والسعادة .

و يضيف إيليس Ellis أن الكثير من الاستراتيجيات الحياتية المختلفة أو الفلسفات الشخصية يمكن أن تحدد الكيفية التي يدرك بها الأفراد هذه الأهداف وما زال هناك جدل بشأن أي هذه الأهداف يعمل على نحو أفضل بالنسبة للفرد . (Bernard, 2010 : 302) .

وتذكر سهير سالم وآخرون (2008 : 122) أن كثير من الدراسات قد أوضحت وجود علاقة بين معنى الحياة والشعور بالسعادة ، وخصوصاً في البحوث على المجموعات حيث بينت كثير منها أنهما عنصران لظاهرة واحدة .

سادساً : التفاوض :

(أ) مفهوم التفاوض :

يُشير معجم أمريكيان هيرتيج American Heritage Dictionary إلى التفاوض على أنه ميل الفرد للتوقع الأفضل للأحداث ، وتركيزه على جوانب المواقف المفعمة بالأمل (آمال جودة ؛ وحمدي أبو جراد ، 2011 : 140) .

ويرى وليام جيمس في التفاوض معياراً للفرد ، حيث يتوقع فيه الفرد توقعاً كبيراً للنجاح تجاه الأحداث والمواقف (بدر الانصاري ، 1998 : 17) .

أما تايقر (15 : 1979) Tiger) فينظر إلى التفاؤل على أنه دافع بيولوجي ، نشأ عن تطور الأجيال الإنسانية ويعد عاملاً أساسياً لبقاء الإنسان ، ويمكن الأفراد من وضع الأهداف أو الالتزامات ، وأن الأفعال والسلوكيات هي التي تجعل أفراد المجتمع يتغلبون على الصعوبات والمحن التي قد تواجههم في معيشتهم .

ويُعرّف ديمبر (103 : 1989) Dember) التفاؤل على أنه استعداد شخصي أو توجه لدى الفرد يجعله يدرك الأشياء من حوله بطريقة إيجابية ، ومن ثم يكون توجهه إيجابياً نحو ذاته وحاضره ومستقبله .

وعرّف أحمد عبد الخالق (6 : 1996) التفاؤل على أنه : نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل ، وينتظر حدوث الخير ويرنو إلى النجاح .

أما كارفر وآخرين (303 : 2009) Carver et al.) يعرفون التفاؤل على أنه توقع أشياء جيدة في الحياة ، ويرتبط هذا التوقع الإيجابي بالوجود الشخصي الأفضل للفرد حتى في الظروف الضاغطة والصعبة .

(ب) علاقة التفاؤل بالإيجابية :

يذكر بترسون (45 : 2000) Peterson) أن نتائج الدراسات تشير إلى علاقة وثيقة بين التفاؤل والسعادة والصحة النفسية والصحة الجسمية والانجاز والنظرة الإيجابية للحياة ، كما يساعد التفاؤل على تكيف الفرد مع المواقف الضاغطة.

وقد توصلت دراسة أحمد عبد الخالق؛ وصلاح مراد (2001 : 345) إلى أن شعور الفرد بالسعادة يرجع أساساً إلى صحته النفسية ثم درجة تفاعله ومصدر ضبط سلوكه(الداخلي) ومستوى تدينه.

وأوضحت نتائج دراسة فريخ العنزي (2001 : 70) أنه يوجد ارتباط إيجابي بين الرضا عن الحياة والثقة بالنفس والتفاؤل ما يشير إلى أنها أبعاد دالة على حسن التوافق ومؤشر إيجابي لمفهوم السعادة .

كما تشير دراسات كل من المشعان ، 2002 ؛ Bolton, 1983 إلى ارتباط التفاؤل بكل من الأمل والرضا والسعادة (جيهان خالد ، 2009 : 25 - 26)

وقام عبد الخالق؛ وسنايدر (Abdel- Khalek & Snyder, 2007) بدراسة أوضحت نتائجها عن وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة بين الأمل ، وكل من التفاؤل وتقدير الذات والانفعال الإيجابي والسعادة والرضا عن الحياة والصحة الجسمية والنفسية .

وقد كشفت نتائج دراسة قام بها أحمد عبد الخالق؛ وغانة عيد (2008) عن وجود علاقة بين الهناء الشخصي وحب الحياة والتفاؤل والأمل والصحة النفسية والرضا عن الحياة .

كما أتضح من نتائج دراسة أمل جودة و حمدي أبو جراد (2011) أن السعادة ارتبطت بكل من الأمل والتفاؤل .

وفي دراسة قام بها بن – زار (Ben- Zur, 2003) أوضحت نتائجها وجود علاقة ارتباط موجبة بين التفاؤل والانفعال الإيجابي وعلاقة ارتباط سالبة بين التفاؤل والانفعال السلبي.

4 . تعليق الباحث على ما ورد بالفصل

تتمثل أهمية الإطار النظري في البحوث بأنه يساعد على فهم أوسع لمتغيرات البحث من تعريفات ونظريات ووجهات نظر ، ومدى الاتفاق أو الاختلاف بينها ، وتكوين أفكار واستنتاجات حول موضوع البحث .

عليه فإن الباحث استعرض أولاً نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي موضعاً بداية تأسيسها ؛ بنبذة عن مؤسسها وأهم معالم حياته التي أثرت في تشكيل وصياغته لنظريته ، ويتضح في هذا الجانب أن إليس Ellis كان يعيش حياة قاسية في طفولته ، يفتقد فيها إلى العاطفة والعقلانية ممن كانوا حوله ، كما أنه في مرحلة المراهقة عندما كان يعاني من الخجل أمام النساء قد عالج نفسه بالعقلانية ، إضافة إلى ذلك فإن ما كونه من خبرة في عمله في المجال الإكلينيكي ومجال العلاج بالتحليل النفسي برغم عدم قناعته بجدواه ، بلورة فكرة لديه عن نظريته ، ووضع من خلالها افتراضاته ، لقد بُنيت نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي على افتراض أن الانفعال والتفكير غير منفصلان ، وأن كل منهما يؤثر في الآخر ، وتفترض النظرية أن ما نعتقده عن الأحداث هو ما يحدد سلوكنا وليس الأحداث ذاتها ، وعليه فإن المعتقدات إذا كانت غير عقلانية إما بتحويل أو تهوين أو مبالغة أو وجوب فإنها ستؤدي إلى سلوك غير سوي ، وفي ضوء ذلك كانت نظرية إليس Ellis في العلاج ، حيث كان التركيز على تعديل أفكار ومعتقدات العميل حول الأحداث للتخلص من مشكلاته بدلاً من التركيز على الأحداث ذاتها . لقد أوضحت نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أن تعديل المعتقدات لا يؤدي إلى التخلص من الاضطراب فقط ؛ بل يتعدى ذلك إلى تعليم الناس كيف يعيشون حياة سعيدة ، ويرى الباحث أن ذلك يشير إلى أن الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى خفض الاضطراب فإنه ينمي الشعور بالإيجابية والسعادة ، وإن هذه النظرية تعتبر من النظريات الرائدة التي تحدثت عن الإيجابية وكيفية تحقيقها ، حيث أوضح برنارد ذلك في مقاله الشهير الذي كان بعنوان " إليس البطل الحقيقي لعلم النفس الإيجابي " .

أما ما يتعلق بمتغير قلق المستقبل فقد أتضح من التعريفات المتعددة لمفهوم قلق المستقبل ، أنه يمكن تعريف قلق المستقبل على أنه ، توقع مبالغ فيه وغير معقول لأحداث غير سارة في المستقبل على الصعيد النفسي ، الدراسي ، المهني ، الصحي ، الاجتماعي ، الاقتصادي ، أو البيئي بالنسبة له أو المحيطين به ، وهو ناتج عن التفكير غير العقلاني .

ويرى الباحث أن هناك العديد من الأسباب التي تؤثر على قلق المستقبل أو مسببة له منها المشكلات الاجتماعية والثقافية ، والاقتصادية ، والأوضاع المحيطة بالفرد كالعنف والصراعات ، أو أسباب تتعلق بالتقدم والتطور التكنولوجي المتسارع .

ويتضح أن قلق المستقبل له أعراضاً محددة كالتوتر والسلبية والتشاؤم واليأس وعدم الثقة وفقدان الأمن نحو المستقبل ، بالإضافة إلى أعراض عقلية تتمثل في قلة التركيز وتشتت الانتباه وضعف الذاكرة ، وأعراض جسمية كضيق التنفس وجفاف الحلق وبرودة الأطراف وارتفاع ضغط الدم .

أما على صعيد الشخصية فإن الفرد الذي يعاني من قلق المستقبل يتسم بالعزلة والإتكالية والانسحاب من الأنشطة البناءة وتجنب المخاطرة والشعور بالعجز وفقدان الدافعية واللاواقعية واللاعقلانية .

ومن ناحية أخرى فرغم تشابه مفهوم قلق المستقبل مع مفاهيم أخرى ؛ إلا أن قلق المستقبل يختلف عنها ، ومن تلك المفاهيم مفهوم الخوف ففي القلق والخوف يشعر الفرد بوجود خطر يتهدده يؤدي إلى حالة انفعالية تنطوي على التوتر والضغط والعمل لبذل الطاقة لحماية النفس بصاحبها عدداً من التغيرات الجسمية ، وبرغم ذلك فإن قلق المستقبل يختلف عن الخوف كون أن القلق توجس من خطر محتمل مجهول غير مؤكد الوقوع ، في حين أن الخوف استجابة لخطر موجود بالفعل ، كما أن القلق يتضمن توجهاً أكبر نحو المستقبل من الخوف ، أما عن علاقة قلق المستقبل بمعنى الحياة واللامعنى (الفراغ الوجودي) ؛ فيتضح أن من يعاني قلق المستقبل لا يضع أهداف لحياته المستقبلية ويختلف قلق المستقبل عن اللامعنى كون أن قلق المستقبل توجس وخوف من المستقبل أما اللامعنى هو حالة من الملل والسأم ، ومن ناحية أخرى فإن قلق المستقبل يرتبط بفقدان الأمل ولكن فقدان الأمل لا يعني القلق ، وعن علاقة قلق المستقبل بالتوجه إلى المستقبل فيمكن القول أن قلق المستقبل والتوجه إلى المستقبل على طرفي متصل ، فبقدر ما يكون قلق المستقبل حافزاً على الإنجاز فإنه يقترب من التوجه للمستقبل ، وبقدر ما ينخفض مستوى التوجه للمستقبل لدى الفرد فإنه يعبر عن قلقه تجاه هذا المستقبل ودفاعه ضد هذا القلق بالإغراق في الحاضر حيث إن التوجه يشير إلى معنى إيجابي بينما قلق المستقبل سلبي ، أما عن علاقة قلق المستقبل بالتشاؤم فيمكن القول أن التشاؤم يُعد أحد مكونات قلق المستقبل وإن التشاؤم ميل لتوقع الأحداث بشكل سلبي .

ويرى الباحث أنه عند دراسة قلق المستقبل يجب الأخذ في الاعتبار عدة عوامل تؤثر في قلق المستقبل ومن هذه العوامل ، التطور الزمني ، العمر ، الجنس ، العامل الاجتماعي ، العامل الاقتصادي ، حيث يتباين مستوى قلق المستقبل بين الأشخاص تبعاً لها .

وبالانتقال إلى تناول الاتجاهات النفسية لقلق المستقبل ومحاولة تفسيره فنجد أن اتجاه التحليل النفسي يفسر القلق على أنه نتيجة انحصار المكبوتات ومحاولة إفلاتها من اللاشعور إلى الوعي ما يؤدي إلى تحشيد الدفاعات لمنع وصولها إلى الوعي ، أما الاتجاه السلوكي فقد يفسر القلق على أنه ناتج من ارتباط مثير شرطي يثير الخوف ويصبح قادراً على استدعاء استجابة الخوف ، وعندما ينسى الفرد هذه العلاقة نجده يشعر بالخوف عندما يتعرض لنفس الموضوع الذي يقوم به المثير الشرطي ، أما الاتجاه المعرفي يفسر القلق بأنه ناتج عن التفكير الخاطئ غير العقلاني كالمبالغة في تقدير حدوث حدث مخيف ، أو حدثه وتأثيره ، ويعمل القلق كإنتباه زائد يدفع الفرد للتركيز على المصادر المحتملة للخطر وأن الشخص القلق تكون معتقداته الشخصية وأفكاره أساسها سلبي عن المواقف التي يتعرض فيها للخطر أو التهديد ، أما أصحاب الاتجاه الإنساني فيرون أن حرص الإنسان على وجوده هو ما يثير قلقه ويشكل هويته .

ولأن الدراسة تتخذ من نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي منطلقاً نظرياً وعملياً لها ؛ فإن الباحث يأخذ بتفسير النظرية للقلق على أنه ناتج من تفكير غير عقلاني ، بتحويل الأحداث والتركيز عليها بشكل سلبي .

أما ما يتعلق بمتغير الإيجابية فيرى الباحث أن مفهوم الإيجابية من أكثر المفاهيم تبايناً في الآراء ، وربما يعود ذلك إلى حداثة الاهتمام بالمفهوم ، بالرغم أنه تم تناوله منذ زمن ، لكن بشكل أقل مقارنة بالمفاهيم الأخرى ، بالإضافة إلى تعدد الاتجاهات النفسية التي تتناول المفهوم بزوايا مختلفة ، وبالرغم من ذلك فإن مفهوم الإيجابية يمكن فهمه بشكل عام على أنه مفهوم يشير إلى العديد من الدلالات والمعاني ويتضمن العديد من المكونات الإيجابية التي تشير إلى أن الشخص المتمتع بها إيجابي .

وقد أعتمد الباحث في تناوله لمكونات الإيجابية في هذه الدراسة على أغلب ما اتفقت عليه التعريفات ونتائج الدراسات ، مراعيماً في ذلك تنوع المكونات المعرفية والسلوكية والانفعالية ، حيث قام الباحث بحصر مكونات الإيجابية في ما أمكنه الوصول إليه من دراسات ، وأتضح أن هناك عدداً من المكونات تم تناولها بتسميات مختلفة برغم أنها تشير لذات المعنى ، كما أن بعض المفاهيم قد تم تناولها في دراسات أوضحت نتائجها أنها من مكونات الإيجابية ، في حين أن نتائج دراسات

أخرى لم تُظهر أنها كذلك ، كما أن بعض المفاهيم قد اتفقت نتائج الدراسات على أنها من مكونات الإيجابية كالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية ومعنى الحياة والمجازفة المحسوبة والتفاؤل والالتزان الانفعالي .

فضلاً عن أن نتائج أبحاث أخرى أوضحت ارتباط هذه المتغيرات مع الإيجابية ، أو أنها أحد مكوناتها ، حيث أن تمتع الفرد بالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية ووجود معنى وهدف في حياته ولديه روح المجازفة المحسوبة ومتفائل ومرتزن انفعالياً ، يمكن أن يشير إلى أنه شخص إيجابي .

الفصل الثالث

دراساتُ سابقةٌ

أولاً : الدراسات التي استخدمت برامج ارشادية لخفض قلق المستقبل .

ثانياً : الدراسات التي تناولت تنمية الايجابية بشكل عام :

(1) الدراسات التي تناولت تنمية الايجابية بشكل عام .

(2) الدراسات التي تناولت تنمية مكونات الايجابية :

أ. دراسات تناولت تنمية الثقة بالنفس .

ب. دراسات تناولت تنمية تحمل المسؤولية .

ج. دراسات تناولت تنمية الاتزان الانفعالي .

د. دراسات تناولت تنمية المخاطرة المحسوبة .

هـ. دراسات تناولت تنمية معنى الحياة .

و. دراسات تناولت تنمية التفاؤل .

ثالثاً : تعليق عام على الدراسات السابقة

رابعاً : رؤية نقدية للدراسات السابقة

خامساً : استفادة الباحث من الدراسات السابقة

الفصل الثالث

دراسات سابقة

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة في - حدود إطلاع الباحث - وقد رُوعي استعراض هذه الدراسات تبعاً لتتابعها الزمني من الأقدم إلى الأحدث ، كما يتضمن عرض كل دراسة توضيح أهدافها والعينة والأدوات المستخدمة فيها ، وأهم النتائج التي توصلت إليها ، وأخيراً تعليق عام على كل الدراسات السابقة .

وقد تم تقسيم الدراسات السابقة إلى محورين :

المحور الأول : الدراسات التي استخدمت برامج إرشادية لخفض قلق المستقبل .

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية ومكوناتها ، وينقسم هذا المحور إلى :

(1) الدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية بشكل عام .

(2) الدراسات التي تناولت تنمية مكونات الإيجابية كما أوردها الباحثون :

أ. دراسات تناولت تنمية الثقة بالنفس .

ب. دراسات تناولت تنمية تحمل المسؤولية .

ج. دراسات تناولت تنمية الاتزان الانفعالي .

د. دراسات تناولت تنمية المخاطرة المحسوبة .

هـ. دراسات تناولت تنمية معنى الحياة .

و. دراسات تناولت تنمية التفاؤل .

المحور الأول : الدراسات التي استخدمت برامج إرشادية لخفض قلق المستقبل :

أجرى مولين (Molin, 1990) دراسة تهدف إلى تقديم مساعدات ، وتدخلات نفسية لمساعدة الذين يعانون من قلق المستقبل ، وذلك لدى عينة تتكون من (١٠) مفحوصين ، استخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل و مقياساً للغضب بالإضافة إلى المقابلة . أوضحت نتائج الدراسة أنه عن طريق توضيح البدائل لسلوك المفحوصين في المستقبل والنتائج المحتملة في حياتهم ، وتشجيعهم على عمل تعريفات مختلفة للموقف الحالي والذي يمكن تغييره بسهولة أدت إلى خفض حدة الغضب الناتج عن قلق المستقبل لديهم .

وقام رابابورت (Rappaport, 1991) بدراسة هدفت إلى قياس الدفاعات النفسية

المرتتبة على قلق المستقبل ، والتعرف على أثر التعرض لمحاضرة تحذر من المخاطر البيئية

المتوقعة التي تحيط بالكون ، وذلك على عينة تكونت من (٥٤) فرداً ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (٢٧) كمجموعة تجريبية تعرضت للمحاضرة في صورة تحذيرات وتهديدات ،(٢٧) كمجموعة ضابطة تعرضوا لمحاضرة عادية ، استخدم الباحث مقياس قلق المستقبل . أوضحت نتائج الدراسة زيادة مستوى المخاوف لدى العينة التجريبية ، كما اهتموا بالماضي والحاضر دون المستقبل ، وأن الدفاع النفسي يظهر في صورة قلق مستقبلي .

وفي دراسة أجراها محمد عبد التواب (1996) عن فاعلية العلاج المعرفي والعلاج النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل وذلك لدى عينة تجريبية تتكون من (20) طالب وطالبة من كلية التربية بجامعة المنيا ، ومجموعة ضابطة تتكون من (20) طالب وطالبة لم تخضع للبرنامج ، استخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل وبرنامجاً معرفياً ، وبرنامجاً دينياً . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المعرفي والديني في تخفيف مستوى قلق المستقبل وأن البرنامج المعرفي كان أكثر فعالية من البرنامج الإرشادي الديني .

وقامت سعاد الشاوي (1999) بدراسة تهدف إلى معرفة أثر أسلوب إرشاد وقت الفراغ في خفض قلق المستقبل لدى بنات دور الدولة بالعراق ، وذلك لدى عينة تتكون من (16) بنتاً من بنات دور الدولة ، استخدمت الباحثة مقياساً لقلق المستقبل . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الاختبار القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل ، وهو ما يشير إلى فعالية أسلوب إرشاد وقت الفراغ في خفض قلق المستقبل لدى بنات دور الدولة .

كما أجرت أسماء المهدي (2001) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لخفض قلق المستقبل وذلك لدى عينة تتكون من (30) طالبة من اللواتي حصلن على درجات عالية على مقياس قلق المستقبل وتم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة ، استخدمت الباحثة مقياساً لقلق المستقبل . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عيني الدراسة لصالح المجموعة التجريبية في قلق المستقبل ، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في قلق المستقبل .

وبهدف التحقق من مدى فاعلية الإرشاد الديني في تخفيف قلق المستقبل ، قام عاشور دياب (2001) بدراسة لدى عينة تتكون من (116) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة المنيا ، استخدم الباحث برنامجاً إرشادياً دينياً و مقياساً لقلق المستقبل . أوضحت نتائج الدراسة أن جميع

أفراد العينة الأساسية تعاني من قلق المستقبل ، و أن برنامج الإرشاد الديني له أثر في تخفيف قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات الجامعة ، مع استمرارية تأثير البرنامج الإرشادي في فترة المتابعة على تخفيف الشعور بقلق المستقبل .

وهدفت دراسة وفاء نصار ؛ومحمد الشافعي (2005) إلى التعرف على الفروق بين طالبات المستوى السابع وطالبات المستوى الأول في قلق المستقبل ، وكذلك الكشف عن فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود ، تتكون من (192) طالبة ، استخدم الباحثان مقياساً لقلق المستقبل . أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين طالبات المستوى السابع وطالبات المستوى الأول في قلق المستقبل ، كما أوضحت النتائج أيضاً التأثير الإيجابي للبرنامج في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة الدراسة بشكل عام وأن التأثير الإيجابي للبرنامج في تخفيف حدة قلق المستقبل كان بصورة أعلى وأوضح لدى طالبات المستوى السابع بالمقارنة بطالبات المستوى الأول .

وفي دراسة عن فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الفني أجراها إبراهيم إسماعيل (2006) وذلك لدى عينة تتكون من (24) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدها تجريبية والأخرى ضابطة ، استخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل ومقياساً للأفكار اللاعقلانية والبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل لدى الطلاب ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية ، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي .

كما أجرى محمد عبد الرحيم (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي لتخفيف حدة و ذلك لدى عينة تتكون من (10) مراهقين مكفوفين من الجنسين تراوحت أعمارهم ما بين 12-14 عاماً ، الحاصلين على درجات مرتفعة في مقياس قلق المستقبل للمكفوفين ، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين متساويتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة . استخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل للمكفوفين وبرنامج علاجي معرفي سلوكي . أوضحت

نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج العلاجي على مقياس قلق المستقبل لصالح المجموعة التجريبية ، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمجموعة الضابطة في القياسين الأول والثاني ، وكذلك لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أبعاد مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي .

وهدفت دراسة مصطفى عبد المحسن (2007) إلى معرفة مدى فعالية برنامج الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية ، ومعرفة مدى استمرارية أثر البرنامج في خفض قلق المستقبل لدى عينة تتكون من (28) طالباً وطالبة ، أستخدم الباحث مقياس الوعي الديني ، ومقياس الصحة النفسية للمراهقين ، ومقياس لقلق المستقبل المهني وبرنامج الإرشاد النفسي الديني . أوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني ، وأن هناك استمرارية لفعالية البرنامج في خفض قلق المستقبل.

وأجرى أيمن عبد العال (2010) دراسة تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي ومستوى قلق المستقبل وذلك لدى عينة تتكون من (22) شاب من الشباب الجامعي ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس قلق المستقبل ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية تتكون كل منها من (11) شاباً ، أستخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل ، بالإضافة إلى برنامج التدخل المهني القائم على مجموعة من الفنيات المعرفية والسلوكية . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل لصالح القياس البعدي ، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية .

وعن أثر أسلوب العلاج بالواقع في خفض قلق المستقبل ، أجرى عادل حبيب (2010) هذه الدراسة وذلك لدى عينة تتكون من (14) طالباً من الذين حصلوا على أعلى الدرجات في مقياس قلق المستقبل ، قسمت على مجموعتين تجريبية وضابطة ، أستخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل وبرنامجاً للعلاج بالواقع . أوضحت نتائج الدراسة أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية التي طُبِقَ عليها

البرنامج الإرشادي في الاختبار البعدي ، و أن البرنامج الإرشادي ساعد على خفض قلق المستقبل

ولمعرفة فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي فى خفض قلق المستقبل ، قام حاتم سليمان (2011) بإجراء هذه الدراسة على عينة من طلاب التعليم الثانوي العام تتكون من (24) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، أستخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل فى القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

وأجرى محمد عسلىة؛ وأنور البنا (2011) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طلبة جامعة الاقصى بمحافظة غزة ، و التعرف على فاعلية برنامج في البرمجة اللغوية العصبية في خفض قلق المستقبل وذلك لدى عينة تتكون من (180) طالب تم اختيار (40) طالب ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس قلق المستقبل ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. أوضحت نتائج الدراسة أن بعض الطلاب يعانون قلق مستقبل شديد ، وأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات قلق المستقبل قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي ، كما توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي .

وقام أديب القرعاوي (2012) بدراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي معرفي في خفض قلق المستقبل ، وذلك لدى عينة تكونت من (30) طالبا من المرحلة المتوسطة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، أستخدم الباحث مقياس قلق المستقبل وبرنامج إرشادي معرفي . أوضحت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية ، وذلك لصالح القياس البعدي حيث انخفض مستوى قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ، مما يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي المستخدم فى هذه الدراسة.

وهدفت دراسة عمرو أحمد (2013) إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على القراءة فى الحد من قلق المستقبل وأثره على رفع مستوى الطموح لدى عينة تتكون من (15) طالبة جامعية ، أستخدم الباحث مقياساً لقلق المستقبل و مقياساً لمستوى الطموح و برنامج العلاج بالقراءة .

أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج القرائي في الحد من قلق المستقبل و رفع مستوى الطموح لدى عينة الدراسة .

ولمعرفة فاعلية برنامج علاجي قائم على أنشطة اللعب لتخفيف قلق المستقبل وأثر ذلك لرفع مستوى الطموح ، أجرت أماني النجار (2013) هذه الدراسة و ذلك لدى عينة تتكون من (20) مفحوصة ، وزعت إلى مجموعتين إحداها ضابطة والأخرى تجريبية ، استخدمت الباحثة مقياساً لقلق المستقبل ومقياساً لمستوى الطموح والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج العلاجي القائم على أنشطة اللعب في خفض قلق المستقبل و رفع مستوى الطموح .

وأجرى على بن محمد الوليدي (2013) دراسة تهدف إلى إعداد برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في خفض مستوى قلق المستقبل وذلك لدى عينة تتكون من (28) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، أستخدم الباحث مقياس لقلق المستقبل وبرنامج عقلائي انفعالي سلوكي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي .

وهدفت دراسة نجاح السميري؛ وعايدة صالح (2013) إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي لخفض حدة قلق المستقبل وذلك لدى عينة تتكون من (20) طالبة من طالبات جامعة الأقصى بمحافظة غزة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، إحداها تجريبية والأخرى ضابطة ، واستخدمت الباحثتان مقياساً لقلق المستقبل وبرنامجاً للتخفيف من حدة قلق المستقبل . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل لصالح التطبيق البعدي ، كما لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس قلق المستقبل لصالح المجموعة التجريبية .

ولمعرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة كلية التربية بجامعة القصيم ، أجرت لولوة الرشيد (2015) هذه الدراسة لدى

عينة تتكون من (40) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة ، استخدمت الباحثة مقياساً لقلق المستقبل و برنامجاً عقلياً انفعالياً سلوكياً . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، وهو ما يشير إلى فاعلية البرنامج في تخفيف قلق المستقبل.

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية و مكوناتها :

(1) الدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية بشكل عام :

أجرى خالد الضعيف (2005) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية استخدام برنامج لتنمية الإيجابية من خلال تعلم مفاهيم التفكير والسلوك الإيجابي وكيفية مواجهة المشكلات ، وذلك لدى عينة تتكون من (66) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة تضم كل مجموعة (33) مفحوصاً ، استخدم الباحث مقياس الإيجابية ومقياس وصف الشخصية ومقياس جودة الحياة بالإضافة إلى البرنامج الذي اشتمل على أربعة جوانب هي المعرفة والسلوك والوجدان والمهارة . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية الإيجابية .

كما اهتم إسماعيل الجراح (2009) بالتعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإيجابية ، والكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الجنس بين الذكور والإناث ، وذلك لدى عينة تتكون من (30) شاب من الذكور والإناث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة ، استخدم الباحث مقياس الإيجابية وبرنامج تدريبي يعتمد على عدة فنيات سلوكية ومعرفية . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية الإيجابية ، كما لا توجد فروق بين الجنسين على مقياس الإيجابية .

وفي دراسة هدفت للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الجوانب الإيجابية المتمثلة في تحقيق الذات وطيب الحياة النفسية أجرى محمد عبد العظيم (2008) هذه الدراسة على عينة تكونت من (20) طالب من طلاب الجامعة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، استخدم الباحث مقياس تحقيق الذات وطيب الحياة النفسية والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية برنامج الإرشاد غير المباشر في تنمية الجوانب الإيجابية في الشخصية المتمثلة في تحقيق الذات وطيب الحياة النفسية ، بعد المرور بخبرة الإرشاد الجماعي ، واستمرار تلك الفعالية خلال فترة المتابعة.

وأجرت صباح عيسى (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامجين إرشاديين احدهما معرفي والآخر سلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعة ، والتحقق من

استمرار فعاليتهما وذلك على عينة تتكون من (60) طالباً ممن حصلوا على درجات متدنية على مقياس الأمن النفسي ومقياس الإيجابية ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها ضابطة والأخرى تجريبية ، استخدمت الباحثة مقياس الامن النفسي ومقياس الإيجابية . أوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامجين المعرفي والسلوكي في تنمية الأمن النفسي والإيجابية.

كما أجرت عطيات إبراهيم (2010) دراسة هدفت إلى تحديد مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية السمات الإيجابية في الشخصية لدى الطالبات الموهوبات في مقرر العلوم ، وذلك لدى عينة تتكون من (30) طالبة بالصف الدراسي المتوسط الاعدادي تم تقسيمهن لمجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدمت الباحثة الاختبار الإسقاطي الجمعي للشخصية والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق بين عيني الدراسة في السمات الإيجابية لصالح أفراد العينة التجريبية ، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على جميع أبعاد الشخصية كما يقيسها مقياس الشخصية الإسقاطي الجمعي ، بما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية السمات الإيجابية في الشخصية لدى الطالبات.

وهدفت دراسة نشوه دردير (2010) إلى اختبار فاعلية برنامج للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وأثره على أبعاد الإيجابية الممثلة في كل من السعادة ، حب الحياة ، التفاؤل ، وذلك لدى عينة تتكون من (22) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدمت الباحثة مقياس أساليب المواجهة ، والضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية والأفكار اللاعقلانية ومقياس السعادة ، ومقياس حب الحياة والتفاؤل . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية أساليب المواجهة ، وخفض الإحساس بالضغوط ، وما ترتب على ذلك من رفع مستوى الإحساس بالسعادة وحب الحياة والتفاؤل.

وفي دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الشخصية الإيجابية لدى طلاب الجامعة ، قامت نهلة الأسد (2010) بإجراء هذه الدراسة لدى عينة تتكون من (20) مفحوصاً ، استخدمت الباحثة مقياس الإيجابية وبرنامج إرشادي لتنمية الإيجابية . أوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج وإمكانية تعلم الإيجابية عن طريق الارشاد والتوجيه .

وهدفت دراسة جابر عبد الحميد وآخرين (2015) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لذوي صعوبات التعلم الاجتماعي ، وذلك لدى عينة تكونت من (16) طالبة ، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية

وضابطة ، استخدم الباحثون مقياس سمات الشخصية ويشمل ثلاثة أبعاد هي المرونة والتفاؤل والثقة بالنفس . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لسمات الشخصية (الثقة بالنفس ، التفاؤل ، المرونة) لصالح المجموعة التجريبية ، كما لا توجد فروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس سمات الشخصية .

(2) الدراسات التي تناولت تنمية مكونات الايجابية :

(أ). دراسات تناولت تنمية الثقة بالنفس :

قام أنجل Angell (1991) بدراسة تناولت إعداد برنامج لتنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الصف التاسع (ثالث متوسط) من ذوي التحصيل المنخفض وتم عمل البرنامج الإرشادي من خلال تعريفهم لجو حاسوبي مثير للتفكير ويهيئ الفرصة للإبداع . أوضحت نتائج الدراسة أنه بعد تطبيق البرنامج زادت ثقة الطلبة بأنفسهم .

وأجرت حنان المزوغي (2007) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية استخدام برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لطلبة الثانويات التخصصية بمدينة مصراتة الليبية ، و ذلك لدى عينة تتكون من (15) طالبةً ، استخدمت الباحثة مقياس الثقة بالنفس والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للثقة بالنفس لصالح القياس البعدي ، وقد أوضحت أن البرنامج الإرشادي له تأثير في تنمية الثقة بالنفس لدى الطالبات .

وأجرت سميرة علي (2009) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى عينة تكونت من (17) طالبةً ، استخدمت الباحثة مقياساً للثقة بالنفس ، والبرنامج الإرشادي المقترح لتنمية الثقة بالنفس . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي مما يعني فاعلية البرنامج لتنمية الثقة بالنفس .

وهدف دراسة ضافي الرشيد (2011) إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية الثقة بالنفس وذلك لدى عينة تكونت من (40) طالباً ممن حصلوا على درجات منخفضة في مقياس الثقة بالنفس وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس وبرنامج إرشادي معرفي سلوكي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق

البرنامج في تنمية الثقة بالنفس وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية ، ما يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية الثقة بالنفس .

أجرى عواد العتري (2012) دراسة هدفت إلى إعداد برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس و ذلك لدى عينة تكونت من (26) مفحوصاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في تنمية الثقة بالنفس لصالح المجموعة التجريبية .

وقام إبراهيم الطخيس (2014) بدراسة هدفت إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وذلك على عينة تكونت من (20) طالباً ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدم الباحث مقياس قلق المستقبل وبرنامج إرشادي واقعي . أوضحت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ، ولصالح المجموعة التجريبية ، ما يشير إلى أن البرنامج الإرشادي له فعالية في خفض قلق المستقبل.

وهدف دراسة نعمات علوان ؛وعبد الرؤوف الطلاع (2014) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وأثره في زيادة المرونة الإيجابية ، و ذلك لدى عينة تكونت من (36) شرطياً ، وتوزعت العينة إلى مجموعتين بالتساوي الأولى تجريبية والأخرى ضابطة ، استخدم الباحثان مقياس الثقة بالنفس ومقياس المرونة الإيجابية والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، كما توجد فروق دالة إحصائية في القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياسي الثقة بالنفس والمرونة الإيجابية لصالح القياس البعدي .

(ب). دراسات تناولت تنمية تحمل المسؤولية :

أجرى وليد بركات (1999) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية وذلك لدى عينة تكونت من (12) طالب من المرحلة الإعدادية ، استخدم الباحث مقياس المسؤولية الاجتماعية وبرنامج إرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية .

هدفت دراسة فاطمة العامري (2002) إلى تحديد طبيعة التركيب العاملي لمفهوم المسؤولية الاجتماعية من واقع ظروف دولة الإمارات ومحاولة التحقق من عدد من الفنيات الإرشادية في تنمية معدلات المسؤولية الاجتماعية لدى مجموعة من طالبات الثانوية، وذلك لدى عينة تكونت من (48) طالبة تتراوح أعمارهن من 15 إلى 17 عاماً، تم تقسيمهن إلى مجموعتين (24) ضابطة، (24) تجريبية. أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تأثرت بالبرنامج الإرشادي، حيث أدى البرنامج إلى تنمية المسؤولية الاجتماعية لطالبات المجموعة التجريبية.

و أجرى كيم (Kim, 2002)، دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية، وذلك لدى عينة تتكون من (26) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداها ضابطة تتكون من (13) طالباً، والأخرى تجريبية وتتكون من (13) طالباً، أستخدم الباحث مقياس المسؤولية الاجتماعية والبرنامج الإرشادي. أوضحت نتائج الدراسة أن هناك تحسناً في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية، بعد تطبيق الاختبار البعدي ومطابقته بالاختبار القبلي.

وفي دراسة هدفت إلى بناء برنامج إرشادي جمعي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لطالبات المرحلة الثانوية أجرتها فائزة العنسي (2005) وذلك لدى عينة تتكون من (34) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت الباحثة مقياس المسؤولية الاجتماعية وبرنامج إرشادي تربوي جمعي. أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة جميل قاسم (2008) إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية وذلك لدى عينة تتكون من (36) طالب، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدم الباحث مقياس المسؤولية الاجتماعية وبرنامج إرشادي. أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فعالية البرنامج في تنمية المسؤولية الاجتماعية.

كما أهتم عبد الله شرّاب (2013) بالتعرف على درجة كل من الثقة بالنفس والمسؤولية الاجتماعية والتحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسؤولية

الاجتماعية وذلك لدى عينة تكونت من (23) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي علوم ،قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، استخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس ومقياس المسؤولية الاجتماعية والبرنامج التدريبي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الثقة بالنفس والمسؤولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية ، كما توجد فروق دالة احصائياً بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياسي الدراسة ، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد المجموعة التجريبية في الثقة بالنفس والمسؤولية الاجتماعية بين القياسين البعدي والتتبعي .

وأجرت منتهى صبار(2013) دراسة هدفت إلى التعرف على تأثير الإرشاد المعرفي في تنمية الشعور بالمسؤولية ، وذلك لدى عينة تكونت من (40) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة ، استخدمت الباحثة مقياس الشعور بالمسؤولية والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

كما هدفت دراسة يوسف العنزي (2015) إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية والمواطنة وذلك لدى عينة تكونت من (30) طالباً تراوحت أعمارهم ما بين 17- 19 عاماً ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدم الباحث مقياس المسؤولية الاجتماعية والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق في المسؤولية الاجتماعية بين المجموعة التجريبية والضابطة في اتجاه المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ، كما أنه توجد فروق في المسؤولية الاجتماعية والمواطنة للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة والقياس التتبعي في اتجاه القياس التتبعي ، وهذا يشير إلى أن البرنامج له فاعلية في تحسين المسؤولية الاجتماعية والمواطنة .

(ج). دراسات تناولت تنمية الاتزان الانفعالي :

أجرى صالح الشعراوي (2003) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي ، وذلك لدى عينة تكونت من (40) طالب وطالبة ، استخدم الباحث مقياس الاتزان الانفعالي والبرنامج الإرشادي العقلائي الانفعالي السلوكي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، كما توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة على مقياس الاتزان الانفعالي في القياس البعدي وهو ما يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي السلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي .

وقام يوسف مقدادي ؛وجمال أبو زيتون (2010) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج توجيه جمعي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ،ومهارات حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الاساسي ، وذلك لدى عينة تكونت من (25) طالب كمجموعة تجريبية ، و (25) طالب كمجموعة ضابطة. أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية التي تلقت برنامج التوجيه الجمعي والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية ولجميع المتغيرات التابعة .

هدفت دراسة سهام خليفة (2012) إلى الكشف عن فاعلية برنامج ارشادي فى تنمية الاتزان الانفعالي وأثر ذلك على كل من أساليب مواجهة المشكلات الحياتية والرضا عن الحياة وذلك لدى عينة تجريبية تكونت من (12) مفحوصاً ، استخدمت الباحثة مقياس الاتزان الانفعالي وأساليب المواجهة والرضا عن الحياة بالإضافة إلى البرنامج الارشادي .أوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج الارشادي المستخدم فى تنمية الاتزان الانفعالي مما أدى إلى تحسين أساليب مواجهة المشكلات الحياتية والرضا عن الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية .

أما دراسة لمعان أبو حجير (2015) فقد هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي لتنمية المهارات الاجتماعية ، وذلك لدى عينة تكونت من (40) طالبة تتراوح أعمارهن ما بين (16 – 17) سنة ، منهم (20) طالبة يمثلون العينة التجريبية ، (20) طالبة يمثلون العينة الضابطة ، استخدمت الباحثة مقياس المهارات الاجتماعية والبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المهارات الاجتماعية وأبعادها بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط المهارات الاجتماعية وأبعادها لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي حسب رأي الطالبات ، أولياء الأمور ، المعلمات ، وأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات المهارات الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية في القياسات المتعددة (القبلي – البعدي – التتبعي) بحسب رأي الطالبات .

(د). دراسات تناولت تنمية المخاطرة المحسوبة :

أجرى خالد عثمان (1998) دراسة هدفت إلى تنمية المخاطرة المحسوبة في ضوء التربية السيكولوجية ، وذلك لدى عينة تتكون من (72) طالب من كلية التربية بجامعة حلوان ،تم

تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة ، استخدم الباحث مقياس الاتجاه نحو المخاطرة . أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاتجاه نحو اتخاذ المخاطرة لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ، كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاتجاه نحو اتخاذ المخاطرة قبل وبعد البرنامج لصالح القياس البعدي.

وهدف دراسة صابر عبد القادر (2012) إلى تنمية المخاطرة المحسوبة لدى المراهقين من الجنسين وذلك على عينة تكونت من (20) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدم الباحث مقياس اتخاذ المخاطرة واستبيان الميل إلى التحليل ومقياس فعالية الذات ومقياس التفكير الناقد بالإضافة إلى برنامج تنمية المخاطرة المحسوبة . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اتخاذ المخاطرة لصالح المجموعة التجريبية ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في اتخاذ المخاطرة قبل وبعد البرنامج لصالح القياس البعدي .

وأجرى محمود العطار (2014) دراسة هدفت إلى تنمية التدفق النفسي والإقدام على المخاطرة المحسوبة لدى طلاب الجامعة من خلال استخدام برنامج إرشادي معرفي سلوكي والتأكد من مدى استمرار فعالية هذا البرنامج على المجموعة التجريبية بعد فترة المتابعة ، وذلك لدى عينة تكونت من (10) طالبات من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بكفر الشيخ من الذين لديهم مستوى منخفض أو متوسط من التدفق النفسي والإقدام على المخاطرة المحسوبة ، استخدم الباحث مقياس التدفق النفسي ، ومقياس الإقدام على المخاطرة المحسوبة ، بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية التدفق النفسي والإقدام على المخاطرة المحسوبة لدى طلاب الجامعة ، واستمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية التدفق النفسي والإقدام على المخاطرة المحسوبة لدى المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة .

(هـ). دراسات تناولت تنمية معنى الحياة :

هدفت دراسة أجراها محمود إبراهيم (1991) إلى الكشف عن مدى فعالية العلاج الوجودي في شفاء الفراغ الوجودي و اللامبالاة لدى الفاشلين دراسياً من طلاب الجامعة بينها وذلك لدى عينة تكونت من (40) مفحوصاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، تجريبية وضابطة عدد كل منهما

(20) مفحوصاً من الذكور والإناث ، استخدم الباحث فنية تدريبات التحليل بالمعنى . أوضحت نتائج الدراسة فعالية العلاج بالمعنى في شفاء الفراغ الوجودي وما يصاحبه من لامبالاة مع استمرار فعالية البرنامج بعد فترة المتابعة ، وملاحظة ارتفاع نسبة النجاح الدراسي بعد العلاج وذلك لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة .

كما هدفت دراسة حكمت ؛ وهشميت (Hekmat & Heischmidt, 1993) إلى تنمية دور مفهوم الحياة لإيجاد إستراتيجية في التربية للمراحل العليا حيث طبق برنامج تنمية مفهوم الحياة على عينة من طلاب الجامعة لمعرفة مستوى النمو في هذا المفهوم . استخدم الباحث مقياس مفهوم الحياة ، ويشمل البرنامج في مرحله الأولية مقدمة عن مفهوم التطور والنضج والانحراف ، وفي خطوة متقدمة يتناول البرنامج موضوعات الهوية ، وإدارة التسويق ، وتقييم إستراتيجية التبرع بالأعضاء وتنميتها ، وكيفية التحقق من الزيادة في قيمة الأداء ، كل ذلك تم شرحه في جلسات البرنامج . أوضحت نتائج الدراسة أن البرنامج حقق قدراً أكبر من الوضوح في تنمية مفهوم الحياة .

وقدم رايف (Rife, 1995) برنامجاً قائماً على أسس العلاج بالمعنى لتحسين معنى الحياة وخفض الفراغ الوجودي ، اعتمد برنامج العلاج بالمعنى على فنيتي المسرحيات الفنية القائمة على المعنى Logo drama والشبكة العلاجية Net work Therapy . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية العلاج بالمعنى في تحسين معنى الحياة والهدف من الحياة لدى العاطلين عن العمل الذين لديهم معتقد أنه لا دور لهم ذوو فاعلية في مجتمعهم.

وأجرى محمد عبد التواب (1998) دراسة هدفت إلى بحث مدى فعالية الإرشاد بالمعنى في خفض الشعور بخواء المعنى و ذلك لدى عينة تكونت من (9) مفحوصين ، استخدم الباحث مقياس معنى الحياة و برنامج الإرشاد بالمعنى . أوضحت نتائج الدراسة فعالية الإرشاد بالمعنى في خفض خواء المعنى ، و استمرارية تأثير فعالية البرنامج الإرشادي في خفض خواء المعنى .

وأهتم حسام الدين عزب (2004) بالتعرف على فعالية برنامج تكاملي لخفض الاكتئاب وتحسين جودة الحياة ، وذلك لدى عينة تكونت من (30) طالب من طلاب كلية التربية ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة ، استخدم الباحث مقياس بيك للاكتئاب ، ومقياس جودة الحياة . أوضحت النتائج فعالية البرنامج التكاملي في تحسين جودة الحياة واستمرار أثر البرنامج خلال فترة المتابعة.

وقام كروس (Krause, 2005) بدراسة هدفت إلى تغيير رؤية الذين ساد حياتهم فقدان لأدوارهم وأي هدف أو معنى للحياة مما أثر على صحتهم النفسية والعضوية ، و ظهرت معاناتهم من قلق واكتئاب ، وذلك من خلال تطبيق برنامج إرشاد نفسي يقوم على المساندة النفسية . أوضحت نتائج الدراسة أن البرنامج ساهم في تغيير رؤية أفراد العينة لمعنى الحياة ، مما أدى إلى تحسن في صحتهم النفسية حيث انخفضت حدة القلق والاكتئاب وظهر تحسناً ملحوظاً في صحتهم العضوية .

وفي دراسة عن فاعلية برنامج إرشادي في تحقيق المعنى الإيجابي للحياة أجراها فتحي الضبع (2006) و ذلك لدى عينة تتكون من (20) مفحوص تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة ، استخدم الباحث مقياس معنى الحياة وبرنامج العلاج بالمعنى . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية برنامج العلاج بالمعنى في تحقيق المعنى الإيجابي للحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية ، واستمرارية فعاليته أثناء فترة المتابعة .

وأجرى سيد عبد العظيم (2006) دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية التحليل بالمعنى في علاج خواء المعنى وفقدان الهدف في الحياة لدى عينة تجريبية تكونت من (9) طلاب من الذكور ، استخدم الباحث مقياس خواء المعنى والهدف في الحياة بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الإرشادية في القياس القبلي والبعدي في كل من مقياس خواء المعنى ومقياس الهدف في الحياة لصالح القياس البعدي ، كما لا توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الإرشادية بعد تطبيق البرنامج مباشرة ومتوسط درجاتهم بعد ستة أسابيع في مقياس خواء المعنى والهدف في الحياة .

وهدف دراسة سميرة أبوغزالة (2007) إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي في تحسين المعنى الإيجابي للحياة ، لدى عينة تكونت من (30) طالباً جامعياً ممن حصلوا على درجات منخفضة على مقياس معنى الحياة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدمت الباحثة مقياس معنى الحياة لمرحلتى المراهقة والرشد المبكر ، والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس معنى الحياة في اتجاه القياس البعدي ، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس معنى الحياة وذلك بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية فقط ، وأنه لا توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمتابعة .

واهتم سيد البهاص (2009) باختبار فعالية برنامج إرشادي لتحسين معنى الحياة ، على عينة تكونت من (20) طالبة من طالبات الدراسات العليا ، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدام الباحث مقياس معنى الحياة . أوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج الإرشادي في تحسين معنى الحياة ، واستمرار أثر البرنامج خلال فترة المتابعة .

وهدفت دراسة هانم محمد (2009) إلى تحسين جودة الحياة للطلاب باستخدام برنامج إرشادي ، وذلك لدى عينة تكونت من (21) طالب ، استخدام الباحث مقياس جودة الحياة . اوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج الإرشادي في تحسين جودة الحياة لدى طلاب المجموعة الإرشادية ، واستمرار تأثير البرنامج الإرشادي خلال فترة المتابعة .

(و). دراسات تناولت تنمية التفاؤل :

هدفت دراسة سومرز (Somers, 1991) إلى تحديد الآثار المترتبة على تطبيق برنامج إرشادي تعليمي للتفاؤل في ثلاثة متغيرات هي اكتساب وزيادة معتقدات التفاؤل والتصورات الشخصية للضغط النفسي والتصورات الشخصية للصحة النفسية ، و ذلك لدى عينة تتكون من (90) طالب ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بلغ عددها (30) طالب ، وأخرى ضابطة بلغ عددها (60) طالب ، استخدم الباحث مقياس معتقدات التفاؤل . أوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في زيادة معتقدات التفاؤل ، وأن الأفراد المتفائلين لديهم ضغوط أقل في حياتهم وأن أحداث الحياة الإيجابية لها تأثير أكبر في اكتساب التفاؤل .

وأجرت أسماء البياتي (2008) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي عقلائي عاطفي في تنمية التفاؤل ، وذلك لدى عينة تتكون من (24) طالبة في المرحلة الجامعية ، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدمت الباحثة مقياس التفاؤل – التشاؤم ، والبرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، وهو ما يشير إلى فعالية البرنامج على تنمية التفاؤل وخفض التشاؤم .

وفي دراسة عن فاعلية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي لتنمية التفاؤل في خفض حدة الضغوط النفسية أجراها ، مسعد أبو الديار (2010) وذلك لدى عينة تتكون من (60) مفحوصاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين (30) مجموعة تجريبية و (30) مجموعة ضابطة ، استخدم الباحث مقياس التفاؤل – التشاؤم ، ومقياس للضغوط النفسية ، وبرنامج إرشادي . أوضحت نتائج الدراسة

أنه توجد فروق دالة في متوسط درجات التفاؤل بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح التجريبية ، كما لا توجد فروق دالة في متوسط درجات التفاؤل بين القياسين البعدي و التتبعي للمجموعة التجريبية.

ولمعرفة مدى فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض التشاؤم و تنمية التفاؤل لدى عينة من طلبة الجامعة أجرت شيماء الأبي (2014) هذه الدراسة وذلك لدى عينة تكونت من (20) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ، تجريبية و ضابطة ، استخدمت الباحثة مقياس التشاؤم بالإضافة إلى البرنامج الإرشادي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة احصائياً بين أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في مستوى التفاؤل لصالح التجريبية ، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التشاؤم وقائمة الافكار المرتبطة بالتشاؤم فى التطبيقين القبلي و البعدي لصالح التطبيق البعدي ، كما أتضح من نتائج المتابعة استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي السلوكي بعد مرور شهر على انتهاء تطبيقه .

وهدفت دراسة عادة صالح (2014) إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية التفاؤل المتعلم والتعرف على بقاء أثر البرنامج وذلك لدى عينة تكونت من (16) مفحوصاً تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة ، استخدمت الباحثة مقياس التفاؤل المتعلم ، وبرنامج مقترح لتنمية التفاؤل المتعلم . أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للتفاؤل المتعلم لصالح المجموعة التجريبية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التفاؤل المتعلم.

و لمعرفة فعالية برنامج استناداً إلى نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تنمية التفاؤل وخفض التشاؤم ، أجرت مقبولة البوسعيدية (2014) هذه الدراسة وذلك على عينة تكونت من (15) مفحوصاً ، استخدمت الباحثة مقياس التفاؤل و البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي . أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في درجات التفاؤل و التشاؤم على القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي تعزى لبرنامج الإرشاد الجمعي المستخدم ، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي و القياس التتبعي للمجموعة التجريبية .

ثالثاً : تعليق عام على الدراسات السابقة

يلحق الباحث على الدراسات السابقة في ضوء قضايا الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل والدراسات التي تناولت الإيجابية ومكوناتها من حيث العينة والمنهج والأهداف والنتائج :

أ . العينة :

أُجريت معظم الدراسات السابقة التي استخدمت برامج إرشادية لخفض قلق المستقبل على طلاب الجامعة مثل دراسة كل من (محمد عبد التواب 1996 ؛ سعاد الشاوي 1999 ؛ أسماء المهدي 2001 ؛ دياب عاشور 2001 ؛ إبراهيم اسماعيل 2006 ؛ محمد عبد الرحيم 2007 ؛ مصطفى عبد المحسن 2007 ؛ عادل حبيب 2010 ؛ أيمن عبد العال 2010 ؛ حاتم سليمان 2011 ؛ محمد عسليّة ؛ و أنور البنا 2011 ؛ عمرو أحمد 2013 ؛ علي بن محمد الوليدي 2013 ؛ نجاح السميري ؛ و عايدة صالح 2013 ؛ لولوة الرشيدى 2015) .

كما أُجريت بعض هذه الدراسات على عينات متباينة مثل دراسة كل من (مولين 1990 Molin ؛ رابابورت 1991 Rappaport ؛ وفاء نصار ؛ و محمد الشافعي 2005 ، أماني النجار 2013) التي أُجريت على طلاب المرحلة الثانوية ، والعاملين .

ولعل اهتمام الباحثين بطلاب الجامعة يُعدّ مؤشراً على أن المرحلة الجامعية من أكثر المراحل التي ينتشر فيها قلق المستقبل خصوصاً أنها المرحلة العمرية التي يقترب فيها الشاب من الحصول على شهادته وترك مقاعد الدراسة للنزول إلى سوق العمل ، ليواجه بيئة جديدة .

أما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية فقد أُجريت دراسة كل من (خالد الضعيف 2005 ؛ محمد عبد العظيم 2008 ؛ صباح عيسى 2010) على عينات من طلبة الجامعة ، بينما أُجريت دراسة كل من (إسماعيل الجراح 2009 ؛ عطيات إبراهيم 2010 ؛ نشوه دردير 2010 ؛ جابر عبد الحميد ؛ و أسماء عدلان ؛ و منى السيد 2015) على عينات متباينة مثل الشباب بصفة عامة أو من طلبة المرحلة الثانوية .

كما تم تناول الإيجابية ومكوناتها في عدة ثقافات متباينة مثل دراسة عطيات إبراهيم بمصر ؛ وحنان المزوغي 2007 بليبيا ؛ وإسماعيل الجرح 2009 بالاردن ، وسمية علي 2009 بفلسطين ؛ وضايفي الرشيدى 2011 بالسعودية ؛ ومسعد أبو الديار 2010 بالكويت ؛ وAngell 1991 (بأمريكا) . ولعل هذا قد يشير إلى أن الإيجابية تمثل مفهوم عالمي يسعى الباحثون في معظم الثقافات إلى تنميتها لما لها من أثر إيجابي على حياة الفرد والمجتمع وأن مجرد غياب الاضطراب لا يعني

أن الفرد صحيح نفسياً إلا إذا تجاوز ذلك ليكون أكثر إيجابية. وعلى الرغم من وجود أبحاث في ثقافات مختلفة تتناول الإيجابية إلا أنها من حيث العدد تُعد قليلة جداً ، وفي ليبيا على سبيل المثال لم يجد الباحث -حسب إطلاعه - بحوث تناولت الإيجابية.

ب. المنهج :

تنوعت المناهج والتصميمات التجريبية ، وقد اتبعت معظم الدراسات السابقة التي تناولت خفض قلق المستقبل وكذلك التي تناولت تنمية الإيجابية ومكوناتها المنهج التجريبي بالتصميم ذو المجموعة التجريبية والضابطة ، ومن تلك الدراسات التي تناولت خفض قلق المستقبل دراسة كل من (رابابورت Rappaport, 1991 ؛ محمد عبد التواب 1996 ؛ أسماء المهدي 2001 ؛ ابراهيم اسماعيل 2006 ؛ عادل حبيب 2010 ؛ أيمن عبد العال 2010 ؛ حاتم سليمان 2011 ؛ محمد عسلي 2011 ؛ وأنور البنا 2011 ؛ أماني النجار 2013 ؛ على بن محمد الوليدي 2013 ؛ نجاح السميري ؛ و عابدة صالح 2013 ؛ لولو الرشيد 2015) .

أما الدراسات التي تناولت تنمية الإيجابية واتبعت المنهج التجريبي بالتصميم ذو المجموعة التجريبية والضابطة فكانت دراسة كل من (خالد الضعيف، 2005 ؛ محمد عبد العظيم، 2008 ؛ إسماعيل الجراح، 2009 ؛ عطيات إبراهيم، 2010 ؛ صباح عيسى، 2010 ؛ نشوه دردير 2010 ؛ جابر وآخرين، 2015) .

ومن الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة لتنمية مكون الإيجابية الثقة بالنفس دراسة كل من (ضافي الرشيد، 2011 ؛ عواد العتري، 2012 ؛ نعمات علوان ؛ وعبد الرؤوف الطلاع، 2014) .

واستخدمت الدراسات التي تناولت تنمية مكون الإيجابية تحمل المسؤولية المنهج التجريبي بتصميم المجموعة التجريبية والضابطة دراسة كل من (فاطمة العامري، 2002 ؛ كيم Kim, 2002 ؛ فائزة العنسي، 2005 ؛ جميل قاسم، 2008 ؛ عبد الله شرّاب، 2013 ؛ منتهى صبار، 2013 ، يوسف العنزي، 2015) .

كما استخدم المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة في الدراسات التي تناولت تنمية مكون الإيجابية الاتزان الانفعالي كدراسة كل من (صالح الشعراوي، 2003 ؛ يوسف مقدادي ؛ وجمال أبو زيتون، 2010 ؛ لمعان أبو حجير، 2015) . أما من الدراسات التجريبية بالتصميم ذو المجموعة الضابطة والتجريبية لتنمية مكون الإيجابية المخاطرة المحسوبة كانت دراسة (صابر عبد القادر، 2012) .

واستخدمت الدراسات التي تناولت مكون الإيجابية معنى الحياة المنهج التجريبي بتصميم المجموعة التجريبية والضابطة مثل دراسة كل من (محمود إبراهيم 1991 ؛ وايسبرج Waisberg, 1994 ؛ حسام الدين عزب 2004 ؛ فتحي الضبع 2006 ؛ سميرة أبوغزالة 2007 ؛ سيد البهاص 2009).

ومن الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة لتنمية مكون الإيجابية التفاؤل دراسة كل من (سومر Somers, 1991 ؛ أسماء البياتي، 2008 ؛ مسعد أبو الديار، 2010 ؛ شيماء الآبي، 2014 ؛ غادة صالح، 2014).

ويتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعة التجريبية والضابطة.

ج. الأهداف :

اهتمت معظم الدراسات السابقة التي تناولت قلق المستقبل بخفض قلق المستقبل مثل دراسة كل من (محمد عبد التواب، 1996 ؛ سعاد الشاوي، 1999 ؛ أسماء المهدي، 2001 ؛ دياب عاشور، 2001 ؛ محمد الشافعي، 2005 ؛ ابراهيم اسماعيل، 2006 ؛ محمد عبد الرحيم، 2007 ؛ مصطفى عبد المحسن، 2007 ؛ عادل حبيب، 2010 ؛ حاتم سليمان، 2011 ؛ محمد عسليية ؛ أنور البناء، 2011 ؛ أماني النجار، 2013 ؛ محمد الوليدي، 2013 ؛ نجاح السميري ؛ وعائدة صالح، 2013 ؛ لولوة الرشيد، 2015).

كذلك معظم الدراسات السابقة التي تناولت الإيجابية اهتمت بتنمية الإيجابية بصفة عامة مثل دراسة كل من (خالد الضعيف، 2005 ؛ حمد عبد العظيم، 2008 ؛ اسماعيل الجراح، 2009 ؛ معطيات إبراهيم، 2010 ؛ صباح عيسى، 2010 ؛ نشوه دردير، 2010 ؛ نهلة الأسد، 2010 ؛ جابر عبد الحميد وآخرين 2015).

كما اهتمت بعض الدراسات السابقة بتنمية مكونات الإيجابية مثل الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، الاتزان الانفعالي، المخاطرة المحسوبة، معنى الحياة، والتفاؤل، لدى طلاب الجامعة.

د. النتائج :

تكاد تتفق معظم الدراسات السابقة على فعالية البرامج التي تم تناولها لخفض قلق المستقبل ، وكذلك الدراسات التي تم تناولها لتنمية الإيجابية .

رابعاً : رؤية نقدية للدراسات السابقة

- تنوعت البرامج الإرشادية في الدراسات السابقة التي اهتمت بخفض قلق المستقبل ، كما تنوعت فنياتها .
- الدراسات التي اهتمت ببرامج لخفض قلق المستقبل أُجريت على ثقافات مختلفة مثل دراسة (مولين 1990 Molin بأمریکا ؛ محمد عبد التواب، 1996 بمصر ؛ سعاد الشاوي 1999 بالعراق ؛ وفاء نصار ؛ ومحمد الشافعي 2005 بالسعودية ؛ محمد عسليية ؛ وأنور البنا 2011 بغزة)
- معظم البرامج التي تناولت خفض قلق المستقبل أو تنمية الإيجابية ومكوناتها قائمة على الإرشاد المعرفي أو الارشاد المعرفي السلوكي ، وبعضها تناول الإرشاد بالمعنى والإرشاد باللعب والإرشاد الديني والبرمجة اللغوية العصبية .
- معظم نتائج الدراسات السابقة التي تناولت خفض قلق المستقبل أو تنمية الايجابية أو مكوناتها تكاد تكون مستقرة سواء في القياسين القبلي والبعدي أو البعدي والتتبعي .
- قليلة هي الدراسات النفسية الليبية التي تناولت متغيرات الدراسة سواء دراسات وصفية مقارنة أو دراسات وصفية ارتباطية أو دراسات شبه تجريبية أو تجريبية .
- لم يجد الباحث من بين الدراسات المتاحة – في حدود اطلاعه - دراسة تجمع بين متغيرات الدراسة التي يتناولها الباحث بالدراسة .
- معظم الدراسات اقتصر هدفها على خفض الاضطراب فقط دون العمل على تنمية الجوانب الإيجابية .
- بعض الدراسات التي تناولت أسلوب الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي كان بها قصور في إتمام المراحل الإرشادية وفق نظرية إليس المطورة أ ، ب ، ج ، د ، هـ ، و / ABCDEF واكتفت بالمراحل الأولى أ ، ب ، ج ABC فقط .

خامساً : استفادة الباحث من الدراسات السابقة

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في الآتي :

1. الإطار النظري وتنظيم محتوياته .

2. الإطلاع على المقاييس المستخدمة في الدراسات وخاصة مقياس الإيجابية ومكوناته التي أشار إليها الباحثون تنوعت بين الثقة بالنفس ، تحمل المسؤولية ، الاتزان الانفعالي ، معنى الحياة ، التفاؤل ، والمخاطرة المحسوبة .
3. الإطلاع على المراجع الحديثة وذات الصلة بمتغيرات الدراسة في إعداد البرنامج الإرشادي .
4. الإطلاع على أنواع المناهج وأهم التصميمات التجريبية ، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل نتائج الدراسة الحالية .
5. التعرف على أبعاد المشكلة مبدئياً والمساعدة على وضع تصور لسير خطة الدراسة ووضع الأهداف والفروض .
6. مقارنة ما توصل إليه الباحث في هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة و بيان مدى أنفاق واختلاف النتائج وتلافي أوجه القصور .

سادساً : فروض الدراسة

بعد الإطلاع على الأطر النظرية واستقراء الدراسات السابقة تمكن الباحث من صياغة فروض الدراسة على النحو الآتي :-

1. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل .
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل .
3. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية .
4. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية .
5. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل .
6. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية .

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً : المنهج المُتبع في الدّراسة .

ثانياً : مجتمع الدّراسة .

ثالثاً : عينة الدّراسة وخصائصها .

رابعاً : الأدوات المُستخدمة في الدّراسة .

أ. مقياس قلق المستقبل .

ب. مقياس الإيجابية .

ج. البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي .

- الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء الدراسة .

خامساً : الأساليب الإحصائية المُستخدمة في معالجة نتائج الدّراسة

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

تناول الباحث في هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة والتصميم التجريبي للدراسة ، ثم مجتمع الدراسة والعينة ، وأدوات الدراسة مع توضيح خطوات بنائها والتحقق من كفاءتها السيكومترية والبرنامج الإرشادي وتوضيح خطوات بنائه وأهدافه والفنيات المستخدمة فيه ، ثم عرض الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها لمعالجة البيانات .

أولاً : منهج الدراسة

اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (التجريبية – الضابطة) وذلك بقياس قبلي لكلا المجموعتين للتحقق من تجانسهما ، ثم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط لمدة شهر ونصف ، ولا يطبق على المجموعة الضابطة ، ومن ثم إجراء قياس بعدي لكلا المجموعتين ، وقياس تتبعي بعد شهر ونصف للمجموعة التجريبية فقط ، وإجراء مقارنة للقياسات بين المجموعات وداخل المجموعات من أجل التعرف على فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي (متغير مستقل) لخفض قلق المستقبل (متغير تابع 1) وتنمية الإيجابية (متغير تابع 2) ، وفيما يلي توضيح للتصميم الذي اعتمده الباحث في الدراسة :

1. **التصميم التجريبي بين المجموعات** ويتمثل في المقارنة بين المجموعة التجريبية التي تخضع للبرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة والتي لم تخضع للبرنامج الإرشادي وذلك في القياس البعدي بعد أن تم التأكد من التجانس بين المجموعتين قبل تطبيق البرنامج .

2. **التصميم التجريبي داخل المجموعات** ويقصد به القياسين القبلي والبعدي للمجموعة نفسها والمتمثل في قياس قلق المستقبل والإيجابية عند المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة لذات المجموعة التجريبية .

وطبقاً لهذا التصميم تم إجراء القياسات الآتية للمجموعة التجريبية .

- القياس القبلي للمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج .
- القياس البعدي للمجموعة التجريبية بعد الانتهاء من البرنامج .
- القياس التتبعي للمجموعة التجريبية للتحقق من استمرار تأثير البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية.

أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فأجريت لها القياسات الآتية :

- القياس القبلي .
- القياس البعدي .

ويوضح جدول (1) التصميم التجريبي للدراسة الحالية

جدول (1) التصميم التجريبي للدراسة

ر . م	المجموعة	المعالجة		
		القياس القبلي	البرنامج	القياس البعدي
1	التجريبية	√	√	√
2	الضابطة	√	×	×

ويتمثل التصميم التجريبي الوارد في جدول (1) في :

- يتم تعيين الأفراد على المجموعتين تعييناً عشوائياً .
- تختبر كلا المجموعتين اختباراً قليباً .
- تخضع المجموعة التجريبية للمتغير المستقل ويحجب عن المجموعة الضابطة .
- يتم اختبار المجموعتين اختباراً بعدياً وذلك بعد نهاية مدة التجربة ؛ لقياس الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل .

وقد قام الباحث بضبط المتغيرات التي قد يكون لها تأثير على المتغير التابع في الدراسة الحالية بهدف تثبيتها لدى أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة للارتقاء بمستوى الدقة في التجربة ولضمان الحصول على نتائج تُعزى للبرنامج المستخدم في الدراسة ، مما يحقق الصدق الداخلي والخارجي للتجربة.

ثانياً : مجتمع الدراسة

يشمل مجتمع الدراسة طلاب كلية التربية بجامعة عمر المختار بالبيضاء – ليبيا ، البالغ عددهم (921) طالباً و طالبة ، الدارسين في جميع المراحل التعليمية من كل أقسام الكلية للعام الجامعي (2016 – 2017) حيث يشكلون الإطار العام للمجتمع الذي تم من خلاله اختيار العينة التي تم تطبيق البرنامج عليها .

ثالثاً : عينة الدراسة

(أ):عينة الدراسة الاستطلاعية : تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 80 طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ؛وذلك بهدف التأكد من الكفاءة السيكومترية لكل أدوات الدراسة .

خصائص العينة الاستطلاعية :

1. من حيث النوع (طلاب – طالبات)

اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على 48 طالباً ، 32 طالبة. ويوضح جدول (2) توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث النوع .

جدول (2) توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث النوع (طلاب – طالبات)

النوع	العدد	النسبة
ذكور	48	%60.0
إناث	32	%40.0
المجموع	80	%100.0

2. من حيث توزيع أفراد العينة على أقسام كلية التربية بجامعة عمر المختار :

اشتملت العينة الاستطلاعية على بعض طلاب كلية التربية في جامعة عمر المختار ،من جميع المراحل الدراسية ، ويوضح جدول (3) توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على أقسام كلية التربية بجامعة عمر المختار .

جدول (3) توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على أقسام كلية التربية بجامعة عمر المختار

المجموع	النوع				القسم	
	إناث		ذكور			
نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	
%30.0	24	%11.25	9	%18.75	15	التربية الخاصة
%32.5	26	%12.5	10	%20.0	16	اللغة العربية
%21.25	17	%10.0	8	%11.25	9	معلم فصل
%16.25	13	%6.25	5	%10.0	8	علوم (احياء)
%100	80	%40.0	32	%60.0	48	المجموع

3. من حيث العمر

تراوحت أعمار أفراد العينة الاستطلاعية من ١٨ إلى ٢3 سنة ، بمتوسط عمري قدره 20.9 ، وانحراف معياري ٠,٨٣٥ .

(ب):عينة الدراسة الأساسية :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (219) طالباً وطالبة من قسمي التربية الخاصة واللغة العربية في كلية التربية بجامعة عمر المختار .

- مجموعتا الدراسة التجريبية والضابطة :

هم أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية ، وعددهم (70) طالباً وطالبة 39 ذكور ، 31 إناث ، منهم (35) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة التجريبية ، (35) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة .

وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في اختيار العينة :

- نظراً لأن كلية التربية بجامعة عمر المختار تشتمل على عدة أقسام دراسية ، فقد قام الباحث بكتابة أسماء الأقسام الدراسية في أوراق ، وتم سحب ورقتين بعد خلطهم وكانتا تحمل قسمي التربية الخاصة واللغة العربية .
- نظراً لأن أقسام اللغة العربية والتربية الخاصة تشتمل كل منها على أربع مراحل دراسية ، فقد قام الباحث بترقيم أوراق من الواحد إلى الأربعة وتم سحب ورقة منها بعد خلطها وكانت تحمل الرقم ثلاثة ما يعني اختيار المرحلة الدراسية الثالثة .
- قام الباحث بتطبيق مقياس قلق المستقبل (إعداد الباحث) ، ومقياس الإيجابية (إعداد الباحث) على جميع طلاب المرحلة الدراسية الثالثة بقسمي التربية الخاصة واللغة العربية بكلية التربية.
- قام الباحث باختيار (74) طالب وطالبة ، ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس قلق المستقبل ودرجات منخفضة على مقياس الإيجابية .
- عرض الباحث على المفوضين المشاركة في البرنامج فاعتذر (4) طلاب ليصبح العدد النهائي (70) طالباً و طالبة .
- اختار الباحث إحدى المجموعات بطريقة عشوائية لتمثل المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة .
- قام الباحث بالتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة .

(ج) تكافؤ العينة الأساسية (التجريبية والضابطة) :

1. من حيث النوع (ذكور - إناث) :

يوضح جدول (4) توزيع أفراد العينة على المجموعة التجريبية والضابطة من حيث النوع .

جدول (4) توزيع أفراد العينة على المجموعة التجريبية والضابطة من حيث النوع .

مجموع النسب	النوع				العدد	المجموعة
	إناث		ذكور			
	نسبة	عدد	نسبة	عدد		
%100	%42.9	15	%57.1	20	35	التجريبية
%100	%45.71	16	%54.29	19	35	الضابطة

2. من حيث العمر :

تراوحت أعمار أفراد العينة من 19 إلى 22 سنة ، ويوضح جدول (5) دلالة الفروق بين متوسطي أعمار المجموعة التجريبية والضابطة .

جدول (5) دلالة الفروق بين متوسطي أعمار المجموعة التجريبية والضابطة.

الدلالة	قيمة "ت"	العمر		ن	المجموعة
		انحراف معياري	متوسط		
غير دالة	-0.703	1.32	20.31	35	التجريبية
		1.03	20.51	35	الضابطة

يتضح من جدول (5) أنه لا توجد فروق دالة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر .

2. من حيث الأقسام العلمية التي يدرسون بها :

اشتملت العينة (التجريبية ، والضابطة) على طلاب وطالبات كلية التربية الدارسين في قسمي التربية الخاصة واللغة العربية ، ويوضح جدول (6) توزيع أفراد المجموعة التجريبية والضابطة من حيث الأقسام التي يدرسون بها .

جدول (6) توزيع أفراد المجموعة التجريبية والضابطة من حيث الأقسام التي يدرسون بها.

المجموع	العينة				القسم
	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		
	نسبة	عدد	نسبة	عدد	
31	%48.6	17	%40.0	14	التربية الخاصة
39	%51.4	18	%60.0	21	اللغة العربية

3. من حيث قلق المستقبل (القياس القبلي) :

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في قلق المستقبل ، قام الباحث بحساب دلالة "ت" t-test بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل ، وقد أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد ، ويوضح جدول (7) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس القبلي.

جدول (7) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس القبلي

الدلالة	قيمة "ت"	الضابطة		التجريبية		محاور مقياس قلق المستقبل
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	0.469	4.07	27.3	3.56	26.9	القلق العام من المستقبل
غير دالة	-0.356	3.91	21.14	3.46	20.8	قلق المستقبل في المجال الدراسي
غير دالة	0.901	3.32	21.54	3.31	20.8	قلق المستقبل في المجال الاجتماعي
غير دالة	0.542	3.96	21.1	3.52	20.7	قلق المستقبل في المجال الاقتصادي
غير دالة	1.063	3.45	20.97	3.95	20.0	قلق المستقبل في المجال الصحي
غير دالة	0.768	16.35	112.17	15.06	109.3	الدرجة الكلية للمقياس

يتضح من جدول (7) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل ومحاوره ، وهو ما يشير إلى تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير قلق المستقبل قبل تطبيق البرنامج .

4. من حيث الإيجابية (القياس القبلي) :

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الإيجابية قام الباحث بحساب دلالة "ت" t-test بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية ، وقد أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لمقياس الإيجابية ومحاوره ، ويوضح جدول (8) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية في القياس القبلي .

جدول (8) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس

الإيجابية في القياس القبلي

الدلالة	قيمة "ت"	الضابطة		التجريبية		محاور مقياس الإيجابية
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	0.609	4.58	20.88	4.03	21.5	تحمل المسؤولية
غير دالة	0.550	4.64	21.4	4.49	22.0	الثقة بالنفس
غير دالة	0.148	5.04	20.77	4.63	20.6	الاتزان الانفعالي
غير دالة	0.564	4.59	21.11	4.30	21.7	معنى الحياة
غير دالة	0.552	4.61	20.74	4.48	21.3	التفاؤل
غير دالة	0.233	4.53	20.62	4.70	20.9	المخاطرة المحسوبة
غير دالة	0.456	24.63	125.52	21.38	128	الدرجة الكلية لمقياس الإيجابية

يتضح من جدول (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أي من محاور مقياس الإيجابية ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للمقياس وهو ما يشير إلى تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الإيجابية قبل تطبيق البرنامج .

رابعاً : أدوات الدراسة

أستخدم الباحث مجموعة من الأدوات التي تتفق وأهداف الدراسة وفروضها ، وذلك بعد التأكد من كفاءتها السيكومترية :

(أ) مقياس قلق المستقبل* (إعداد الباحث)

أولاً : خطوات اعداد المقياس :

قام الباحث بإعداد مقياس قلق المستقبل وفق الخطوات الآتية :

1. تحديد الهدف من المقياس حيث إن الهدف من المقياس هو التعرف على قلق المستقبل لدى طلبة جامعة عمر المختار بليبيا .
2. اطلع الباحث على ما أُتيح له من مقاييس تم إعدادها واستخدامها لقياس قلق المستقبل ، والأساليب المستخدمه في إعدادها والتحقق من كفاءتها ونتائج استخدامها ، في الدراسات العربية والأجنبية .
3. في ضوء ما اطلع عليه الباحث من مقاييس سابقة ، أتضح للباحث أن المقاييس المتوفرة قد مر على إعدادها فترات زمنية طويلة شهد فيها العالم العربي بصفة عامة والمجتمع الليبي بصفة خاصة حراكاً اجتماعياً أثر على كافة مناحي الحياة ، وتغيرات سياسية واجتماعية واقتصادية أثرت على أفراد المجتمع لا سيما طلبة الجامعة ونظرتهم للحياة وأدوارهم المستقبلية ومحدداتها ، كما أن بعضها قد أعد لمراحل عمرية وفئات غير طلاب الجامعة .
4. قام الباحث بإعداد/استبانة مفتوحة** تم توجيهها إلى عينة من طلاب جامعة عمر المختار بليبيا ، بهدف التعرف بشكل عام على ما يقلق الطلاب من المستقبل وتحديد مجالاته وأسبابه بحسب وجهة نظر الطلاب .
5. قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية لجميع إجابات المفحوصين ، ومن ثم استطاع الباحث صياغة عدد من العبارات صياغة إجرائية ، وقد راعى الباحث عند صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة ، وواضحة ، وقصيرة ، ولا تحمل أكثر من معنى ، وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض ، وتعبر عن وجهات النظر المختلفة ، وأن تقسم إلى محاور تعبر عن مجالات قلق المستقبل .

*ملحق (1)

**ملحق (2)

6. عرض الباحث المقياس في صورته الأولية على بعض السادة المُحكّمين المتخصصين في مجال علم النفس ، للإدلاء بأرائهم حول صياغة العبارات ، ومدى انتمائها وملاءمتها للمحور الذي تنتمي إليه ، واستبعاد العبارات غير المناسبة ، والمكررة والتي تحمل أكثر من معنى .

ثانياً : الكفاءة السيكومترية لمقياس قلق المستقبل :

(أ) حساب صدق المقياس

1. صدق المحكّمين: تم عرض فقرات المقياس على عدد من السادة المُحكّمين* من أساتذة علم النفس لإبداء آرائهم حول مدى ملائمة المقياس لعينة الدراسة ، ومدى مناسبة تعليماته ومفرداته ، وكذلك مدى انتماء المفردات لكل محور من محاور المقياس ، وفي ضوء آرائهم تم تعديل بعض مفردات المقياس والاحتفاظ بالفقرات التي تحظى باتفاق (90 %) من مجموع المُحكّمين ، وحذفت العبارات التي لم تحصل على هذه النسبة من الاتفاق .

2. صدق المقارنة الطرفية : " تقوم هذه الطريقة في جوهرها على مقارنة متوسط درجات الأقوياء في الميزان بمتوسط درجات الضعاف في نفس الميزان ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات بالنسبة لتوزيع درجات الاختبار ، لذا سميت هذه الطريقة بالمقارنة الطرفية لاعتمادها على الطرف الممتاز والطرف الضعيف للميزان. ومن أبسط الطرق التي تستخدم لحساب صدق المقارنة الطرفية مقارنة متوسطات درجات الأقوياء بمتوسطات درجات الضعاف ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات ، وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة نستطيع أن نقرر أن الاختبار يُميز بين الأقوياء والضعاف في الميزان وبذلك نطمئن إلى صدقه ، وعندما لا تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة فإننا لا نستطيع الاطمئنان إلى صدق مثل هذا الاختبار " (فؤاد البهي، 2014: 404).

وقد تم حساب قيم "ت" بين متوسطي درجات المفحوصين الواقعيين في الإرباعي الأعلى (27%) والإرباعي الأدنى (27%)، ويوضح جدول (9) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المرتفعين و المنخفضين في قلق المستقبل.

جدول (9) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المرتفعين والمنخفضين في قلق المستقبل

المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
27 % العليا	22	125.68	5.50	25.94	دالة عند (0.01)
27 % الدنيا	22	91.45	2.82		

*ملحق (3)

يتضح من جدول (9) أن قيمة "ت" تساوي (25.94) وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وهذا يشير إلى أن للمقياس قدرة على التمييز بين الأقوياء والضعفاء في قلق المستقبل.

- الاتساق الداخلي :

قام الباحث بحساب قيم معاملات الارتباط بين درجات المفحوصين على كل عبارة من عبارات المقياس مع الدرجة الكلية لكل محور من محاور المقياس ، ويوضح جدول (10) قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على كل محور .

جدول (10) قيم "ر" بين درجة المفحوصين على الفقرة والدرجة الكلية على كل محور من محاور مقياس قلق المستقبل

المحور الأول : القلق العام من المستقبل					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.481	5	0.483	9	0.488
2	0.482	6	0.435	10	0.515
3	0.478	7	0.488	11	0.462
4	0.438	8	0.436	12	0.401
المحور الثاني : قلق المستقبل في المجال الدراسي					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.524	4	0.559	7	0.501
2	0.483	5	0.419	8	0.645
3	0.419	6	0.448	9	0.598
المحور الثالث : قلق المستقبل في المجال الاجتماعي					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.461	4	0.462	7	0.490
2	0.405	5	0.610	8	0.445
3	0.514	6	0.383	9	0.505
المحور الرابع : قلق المستقبل في المجال الاقتصادي					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.406	4	0.501	7	0.457
2	0.581	5	0.612	8	0.466
3	0.654	6	0.357	9	0.496
المحور الخامس : قلق المستقبل في المجال الصحي					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.506	4	0.498	7	0.465
2	0.427	5	0.485	8	0.557
3	0.484	6	0.533	9	0.477

يتضح من جدول (10) ما يأتي :

1. تراوحت قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الأول (القلق العام من المستقبل) ما بين (0.481 إلى 0.515).
2. تراوحت قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الثاني (قلق المستقبل في المجال الدراسي) ما بين (0.483 إلى 0.645) .
3. تراوحت قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الثالث (قلق المستقبل في المجال الاجتماعي) ما بين (0.405 إلى 0.610) .
4. تراوحت قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الرابع (قلق المستقبل في المجال الاقتصادي) ما بين (0.457 إلى 0.654) .
5. تراوحت قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الخامس (قلق المستقبل في المجال الصحي) ما بين (0.427 إلى 0.557) .

ثم قام الباحث بحساب قيم "ر" بين درجة المفحوصين على كل محور من محاور مقياس قلق المستقبل والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل ، ويوضح جدول (11) قيم "ر" بين درجة المفحوصين على المحور والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل .

جدول (11) قيم "ر" بين درجة المفحوصين على المحور والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل .

م	المحاور	قيم "ر"
1	القلق العام من المستقبل	0.840
2	قلق المستقبل في المجال الدراسي	0.764
3	قلق المستقبل في المجال الاجتماعي	0.823
4	قلق المستقبل في المجال الاقتصادي	0.791
5	قلق المستقبل في المجال الصحي	0.811

يتضح من جدول (11) أن جميع قيم "ر" بين درجة المفحوصين على المحور والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل قد تراوحت ما بين (0.764 - 0.840) .

(ب) حساب ثبات درجات المقياس

- التجزئة النصفية : قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس عن طريق التجزئة النصفية باستخدام المُعاملات الآتية :

1. مُعامل ارتباط سبيرمان – براون : حسبت قيمة معامل الارتباط بين جزئي المقياس المُتكافئين وكانت قيمة (ر) تساوي (0.854) .

2. مُعامل جتمان : قام الباحث بحساب قيمة معامل الارتباط و كانت قيمة (ر) تساوي (0.866).

3. مُعامل ألفا كرونباخ : حسبت قيمة مُعامل ارتباط ألفا كرونباخ و كانت قيمة (ر) تساوي (0.841)

ويوضح جدول (12) قيم معاملات ثبات درجات مقياس قلق المستقبل باستخدام التجزئة النصفية بمُعاملات ارتباط سبيرمان – براون ، جتمان ، ألفا كرونباخ .

جدول (12) قيم معاملات ثبات درجات مقياس قلق المستقبل

ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية		المقياس
	معامل ارتباط جتمان	معامل ارتباط سبيرمان – براون	
0.841	0.866	0.854	قلق المستقبل

يتضح من جدول (12) أن قيم مُعامل ارتباط سبيرمان – براون ، و مُعامل ارتباط جتمان ، و مُعامل ارتباط ألفا كرونباخ تُعد قيم ثبات مرتفعة مما يطمئن الباحث إلى استخدام المقياس .

ثالثاً : وصف مقياس قلق المستقبل في صورته النهائية :

يتكون المقياس من ثمان وأربعين عبارة ، موزعة على خمسة محاور يقيس كل منها جانب من جوانب قلق المستقبل .

1. محاور مقياس قلق المستقبل

المحور الأول : القلق العام من المستقبل

ويعني به الباحث شعور الفرد بحالة من عدم الارتياح والخوف الدائم الذي ينشأ نتيجة توقعه للكوارث أو أن هناك مصائب منتظرة في المستقبل تهدد حياته بأكملها ، وتمثله العبارات (1 ، 6 ، 11 ، 16 ، 21 ، 26 ، 31 ، 32 ، 37 ، 38 ، 43 ، 44).

المحور الثاني : قلق المستقبل في المجال الدراسي

ويقصد به شعور الفرد بالخوف والتوجس وتوقع الإخفاق وال فشل في الدراسة والشعور بعدم الجدوى منها ، وأن مستقبله الدراسي لا يبشر بالخير دون وجود مبرر منطقي وتمثله العبارات (2 ، 7 ، 12 ، 17 ، 22 ، 27 ، 33 ، 39 ، 45)

المحور الثالث : قلق المستقبل في المجال الاجتماعي

ويقصد به الشعور بالخوف والتوجس نتيجة توقع الفرد لأحداث سيئة تعصف به داخل الأسرة أو بأحد أفراد أسرته ، وقلقه حيال العلاقات الاجتماعية العامة . وتمثله العبارات (3، 8 ، 13 ، 18 ، 23 ، 28 ، 34 ، 40 ، 46)

المحور الرابع : قلق المستقبل في المجال الاقتصادي

وهو شعور الفرد بالخوف وعدم الارتياح نتيجة توقع مبالغ فيه من عدم القدرة على الوفاء بمتطلبات الحياة نتيجة تفاقم الأزمات الاقتصادية والتي تنذر بمستقبل أسوأ من الناحية المالية الإقتصادية دون وجود ما يدعم هذا التوقع منطقياً . وتمثله العبارات (4 ، 9 ، 14 ، 19 ، 24 ، 29 ، 35 ، 41 ، 47)

المحور الخامس : قلق المستقبل في المجال الصحي

ويقصد به شعور الفرد بحالة من الخوف المبالغ فيه والتوجس والقلق نتيجة توقع الفرد الدائم لاعتلال صحته مستقبلاً أو انتشار الأمراض والأوبئة دون وجود ما يدعم ذلك منطقياً وتمثله العبارات (5 ، 10 ، 15 ، 20 ، 25 ، 30 ، 36 ، 42 ، 48)

2. تصحيح مقياس قلق المستقبل

يستجيب المفحوص على فقرات المقياس من خلال ثلاث بدائل للإجابة هي :

أ. تنطبق عليّ ، وتُعطى ثلاث درجات .

ب. أحياناً تنطبق عليّ ، وتُعطى درجتين.

ج. لا تنطبق عليّ ، وتُعطى درجة واحدة .

هذا ، مع مراعاة صياغة العبارات ، وتتراوح الدرجة على المقياس من 48 – 144 درجةً.

(ب) مقياس الإيجابية* (إعداد الباحث)

أولاً : خطوات إعداد المقياس

قام الباحث بإعداد مقياس الإيجابية وفق الخطوات الآتية :

1. تحديد الهدف من المقياس حيث إن الهدف من المقياس هو التعرف على الإيجابية لدى طلبة جامعة عمر المختار بليبيا .

*ملحق (4)

2. اطلع الباحث على ما أُتيح له من مقاييس تم إعدادها واستخدامها لقياس الإيجابية، والأساليب المستخدمة في إعدادها والتحقق منها ونتائج استخدامها ، في الدراسات العربية والأجنبية

3. في ضوء ما اطلع عليه الباحث من مقاييس سابقة ، أتضح للباحث أنه بالرغم من أن مفهوم الإيجابية يُعدّ من المفاهيم التي حظيت باهتمام كبير في الأونة الأخيرة ، إلا أن المقاييس التي وضعت لقياس الإيجابية قليلة في البيئة العربية بصفة خاصة ، كما لم تتفق هذه المقاييس على تحديد ما يمكن قياسه ليشير إلى تمتع الفرد بالإيجابية من عدمه ، بالإضافة إلى أن ما أُتيح من تلك المقاييس يستهدف فئات عمرية من غير طلبة الجامعة ، وهو ما استوجب قيام الباحث بإعداد مقياس للإيجابية وفق ما تم استخلاصه من مراجعة النظريات التي تناولت الإيجابية ، وكذلك مراجعة عدد من المقاييس العربية والأجنبية والدراسات التي تناولت الإيجابية .

4. قام الباحث بإعداد **استبانة مفتوحة*** تم توجيهها إلى عينة من طلاب جامعة عمر المختار بلبيبا.

5. قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية لجميع استجابات المفحوصين ، ومن ثم استطاع الباحث صياغة عدد من العبارات صياغة إجرائية ، وقد راعى الباحث عند صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة ، وواضحة ، وقصيرة ، ولا تحمل أكثر من معنى ، وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض ، وأن تعبر عن وجهات النظر المختلفة ، وأن تقسم إلى محاور تعبر عن الإيجابية .

6. عرض الباحث المقياس في صورته الأولية على بعض السادة المُحكّمين المتخصصين في مجال علم النفس ، للإدلاء بآرائهم حول صياغة العبارات ، ومدى انتمائها وملاءمتها للمحور الذي تنتمي إليه ، واستبعاد العبارات غير المناسبة ، أو إعادة صياغتها.

ثانياً : الكفاءة السيكومترية لمقياس الإيجابية

قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات المقياس بعدة طرق وذلك على النحو الآتي :

(أ) حساب صدق المقياس

1. صدق المحكمين :

تم عرض فقرات المقياس على عدد من **السادة المُحكّمين**** من أساتذة علم النفس من مصر وليبيا لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة المقياس لعينة الدراسة ، ومدى مناسبة تعليماته

*ملحق (5)

**ملحق (3)

وَمُفرداته، وكذلك مدى انتماء المفردات لكل محور من محاور المقياس ، وفي ضوء آرائهم تم تعديل صياغة عبارات المقياس والاحتفاظ بالعبارات التي تحظى باتفاق (90 %) من مجموع المُحكّمين وحذفت العبارات التي لم تحصل على هذه النسبة من الاتفاق .

2. صدق المقارنة الطرفية :

قام الباحث بترتيب درجات المفحوصين على مقياس الإيجابية ثم تم تحديد أعلى درجات تمثل 27% من درجات أفراد العينة الواقعين في الإربعي الأعلى ، وأدنى درجات تمثل 27 % الواقعين في الإربعي الأدنى ، ثم حساب دلالة الفروق بين المجموعتين ، ويوضح جدول (13) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الواقعين في الإربعي الأعلى والأدنى على مقياس الإيجابية.

جدول (13) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الواقعين في الإربعي الأعلى والأدنى على مقياس الإيجابية

المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
27 % العليا	22	149.7	4.55	20.42	0.01
27 % الدنيا	22	103.8	9.50		

يتضح من جدول (13) أن قيمة "ت" تساوي (20.42) وهي دالة عند مستوى 0.01 مما يعني أن هناك فروقا بين متوسطي درجات الأفراد الواقعين في الإربعي الأعلى والأدنى على مقياس الإيجابية وهو ما يشير إلى صدق المقياس وقدرته على التمييز .

- الاتساق الداخلي :

قام الباحث بحساب قيم معاملات الارتباط بين درجات المفحوصين على كل عبارة من عبارات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور ، ويوضح جدول (14) قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على كل محور .

جدول (14) قيم "ر" بين درجة المفحوصين على الفقرة والدرجة الكلية على كل محور من محاور مقياس الإيجابية

المحور الأول : تحمل المسؤولية					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.466	5	0.557	9	0.504
2	0.693	6	0.733	10	0.610
3	0.537	7	0.560	11	0.588
4	0.499	8	0.500	12	0.625
المحور الثاني : الثقة بالنفس					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.562	5	0.691	9	0.558
2	0.548	6	0.549	10	0.874
3	0.502	7	0.494	11	0.592
4	0.485	8	0.755	12	0.555
المحور الثالث : الاتزان الانفعالي					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.744	5	0.510	9	0.575
2	0.710	6	0.443	10	0.547
3	0.574	7	0.480	11	0.638
4	0.577	8	0.401	12	0.610
المحور الرابع : معنى الحياة					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.502	5	0.498	9	0.485
2	0.495	6	0.501	10	0.506
3	0.511	7	0.469	11	0.522
4	0.520	8	0.611	12	0.601
المحور الخامس : التفاؤل					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.507	5	0.506	9	0.561
2	0.605	6	0.489	10	0.439
3	0.480	7	0.546	11	0.455
4	0.620	8	0.436	12	0.584
المحور السادس : المخاطرة المحسوبة					
م	قيم "ر"	م	قيم "ر"	م	قيم "ر"
1	0.423	5	0.581	9	0.464
2	0.655	6	0.655	10	0.422
3	0.336	7	0.531	11	0.437
4	0.638	8	0.556	12	0.670

يتضح من جدول (14) ما يأتي :

1. جميع قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الأول (تحمل المسؤولية) تراوحت ما بين (0.466 إلى 0.733).
2. جميع قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الثاني (الثقة بالنفس) تراوحت ما بين (0.494 إلى 0.874) .
3. جميع قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الثالث (الاتزان الانفعالي) تراوحت ما بين (0.401 إلى 0.744) .
4. جميع قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الرابع (معنى الحياة) تراوحت ما بين (0.469 إلى 0.611).
5. جميع قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور الخامس (التفاؤل) تراوحت ما بين (0.455 إلى 0.620).
6. جميع قيم "ر" بين درجات المفحوصين على العبارة والدرجة الكلية على المحور السادس (المخاطرة المحسوبة) تراوحت ما بين (0.336 إلى 0.670).

ثم قام الباحث بحساب قيمة "ر" بين درجة المفحوصين على المحور لمقياس الإيجابية والدرجة الكلية لمقياس الإيجابية ، ويوضح جدول (15) قيم "ر" بين درجة المفحوصين الكلية على المحور والدرجة الكلية لمقياس الإيجابية .

جدول (15) قيم "ر" بين درجة المفحوصين على المحور والدرجة الكلية لمقياس الإيجابية .

م	المحاور	قيم "ر"
1	تحمل المسؤولية	0.767
2	الثقة بالنفس	0.805
3	الاتزان الانفعالي	0.786
4	معنى الحياة	0.782
5	التفاؤل	0.846
6	المخاطرة المحسوبة	0.781

يتضح من جدول (15) أن جميع قيم "ر" بين درجة المفحوصين على المحور والدرجة الكلية لمقياس الإيجابية قد تراوحت ما بين (0.727 إلى 0.846) .

(ب) حساب ثبات درجات المقياس

- التجزئة النصفية : قام الباحث بحساب ثبات درجات المقياس عن طريق التجزئة النصفية

باستخدام المُعاملات الآتية :

1. مُعامل ارتباط سبيرمان - براون : حسبت قيمة معامل الارتباط بين جزئي المقياس

المُتكافئين وكانت قيمة (ر) تساوي (0.822) .

2. مُعامل جتمان : قام الباحث بحساب قيمة معامل الارتباط وكانت قيمة (ر) تساوي

(0.801).

3. مُعامل ألفا كرونباخ : حُسبت قيمة مُعامل ارتباط ألفا كرونباخ وكانت قيمة (ر) تساوي

(0.88) .

ويوضح جدول (16) قيم معاملات ثبات درجات مقياس الإيجابية باستخدام التجزئة النصفية بمُعاملات ارتباط سبيرمان - براون ، جتمان ، و مُعامل ألفا كرونباخ .

جدول (16) قيم مُعاملات ثبات درجات مقياس الإيجابية باستخدام التجزئة النصفية

المقياس	التجزئة النصفية	
	معامل ارتباط جتمان	معامل ارتباط سبيرمان - براون
الإيجابية	0.801	0.822
ألفا كرونباخ	0.88	

يتضح من جدول (16) أن قيم مُعامل ارتباط سبيرمان - براون ، و مُعامل ارتباط جتمان ، و مُعامل ارتباط ألفا كرونباخ تُعد قيم ثبات مرتفعة مما يطمئن الباحث إلى استخدام المقياس .

ثالثاً : وصف مقياس الإيجابية في صورته النهائية :

1. محاور مقياس الإيجابية

يتكون مقياس الإيجابية في صورته النهائية من عدد (72) عبارة ، موزعة على 6 محاور هي

:

المحور الأول : تحمل المسؤولية

وهو قدرة الفرد على الاضطلاع بمسئوليته الشخصية كمسئولته عن وقته وعمله ومواجهته للصعوبات بدلاً من تجنبها ، ومسؤولية تتعلق ببيئته التي تحيط به ومركزه في المجتمع

الذي يعيش فيه ، وتمثله العبارات (1 ، 7 ، 13 ، 19 ، 25 ، 31 ، 37 ، 43 ، 49 ، 55 ، 61 ، 67) .

المحور الثاني : الثقة بالنفس

وتعني إدراك الفرد لكفاءته ومهارته وقدرته على التعامل بفاعلية دون تردد مع المواقف المختلفة، وشعوره بالرضا عن نفسه ، وتمثله العبارات (2 ، 8 ، 14 ، 20 ، 26 ، 32 ، 38 ، 44 ، 50 ، 56 ، 62 ، 68) .

المحور الثالث : الاتزان الانفعالي

ويقصد به قدرة الفرد على التحكم والسيطرة على الانفعالات والتعامل بمرونة مع المواقف والأحداث المختلفة ، وتمثله العبارات (3 ، 9 ، 15 ، 21 ، 27 ، 33 ، 39 ، 45 ، 51 ، 57 ، 63 ، 69) .

المحور الرابع : معنى الحياة

ويقصد به قيمة الفرد و مغزى حياته ، ورضاه عن ذاته ، وتقديره لها ، بالمعنى الذي تنطوي عليه حياته ، والدور الذي يرى أنه أهل لأدائه في الحياة ، وتمثله العبارات (4 ، 10 ، 16 ، 22 ، 28 ، 34 ، 40 ، 46 ، 52 ، 58 ، 64 ، 70) .

المحور الخامس : التفاؤل

ويعبر عن نظرة استبشار الفرد نحو المستقبل و التوقع الافضل لما هو قادم من خير ونجاح ، وتمثله العبارات (5 ، 11 ، 17 ، 23 ، 29 ، 35 ، 41 ، 47 ، 53 ، 59 ، 65 ، 71) .

المحور السادس : المخاطرة المحسوبة

وتعني استعداد الفرد للقيام بالأعمال غير المألوفة والاستكشاف والتجريب ، واتخاذ القرارات الصعبة بدون التحقق التام من النتائج المترتبة ، والمخاطرة المحسوبة اتخاذ موقف معين إزاء قضية ما تتضمن بديلين أحدهما أكثر جاذبية وأصعب تحقيقاً وغير مضمون العواقب أما الآخر فهو أقل جاذبية وأسهل تحقيقاً وقليل المكاسب إلا أنه مضمون العواقب ، وتمثله العبارات (6 ، 12 ، 18 ، 24 ، 30 ، 36 ، 42 ، 48 ، 54 ، 60 ، 66 ، 72) .

2. تصحيح مقياس الإيجابية

يستجيب المفحوص على فقرات المقياس من خلال ثلاث بدائل للإجابة هي :

- د. تنطبق عليّ ، و تعطى ثلاث درجات .
- هـ. أحياناً تنطبق عليّ ، و تعطى درجتين.
- و. لا تنطبق عليّ ، و تعطى درجة واحدة .

هذا في حالة العبارات الإيجابية وتعكس الدرجات في حالة العبارات السلبية، وتتراوح الدرجة على المقياس من 72 – 216 درجة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى الإيجابية.

(ج) البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي*

يُقدم الباحث الإطار النظري للبرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي بدايةً بتعريف مفهوم البرنامج الإرشادي الذي يوضح من خلاله الباحث تعريفات البرنامج الإرشادي ، ثم يُعرّف الباحث البرنامج المستخدم في الدراسة وأسس النظرية والتطبيقية التي استند عليها ، يليه تعريف المتغيرات التي يتناولها البرنامج ، ثم أهداف البرنامج والنتائج المستهدفة تحقيقها ، وطريقة الإرشاد المستخدمة في البرنامج ، والفئة المستهدفة ، بعدها يعرض الباحث الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج ، والمدة الزمنية ووقت تطبيق البرنامج ، يأتي بعد ذلك توضيح الفكرة الأساسية لخطة البرنامج والأسس التي استندت عليها ، ثم عرض لخطوات البرنامج.

1. مفهوم البرنامج الإرشادي :

يُعرّف حامد زهران (1997: 439) البرنامج الإرشادي بأنه " تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية ، ويحتوي على مجموعة من الخدمات تساعد على حل المشكلات التي تواجه الأفراد في مجالات التوافق والتكيف والانسجام والتغلب على الاضطرابات النفسية والاجتماعية وفق أهداف الإرشاد والتوجيه ، الأمر الذي يؤدي إلى توافق الفرد والتحصين ضد المشكلات والتغلب عليها مستقبلاً، فالبرنامج الإرشادي ، يعتمد بالدرجة الأولى على الجانب الوقائي ، أي وقاية الأفراد من الوقوع في بعض المشكلات الاجتماعية وتخفيف نسبة تأثيرها إلى أكبر حد ممكن " .

*ملحق (6)

ويُعرّف صالح الداهري (2005 : 468) البرنامج الإرشادي بأنه عبارة عن عملية أو علاقة تساعد الناس في عملية الاختيار والوصول إلى أحسن الخيارات المناسبة وهو عملية تعلم ونمو ، ومعلومات ذاتية من الممكن أن تترجم إلى فهم أفضل لدور الإنسان والسلوك بفاعلية إيجابية .

ويذكر محمد سعفان (2005 : 15) أن البرنامج الإرشادي هو مزيج من الأهداف العامة والخاصة الإرشادية الموجهة لتحقيق هذه الأهداف والتصميم البحثي الملائم ومحتوى البرنامج والإجراءات التنظيمية وتنفيذ البرنامج وتقويمه ، والتنسيق بين كل منهم .

2. التعريف بالبرنامج المستخدم في الدراسة :

هو برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي موجه إلى طلبة الجامعة الذين يعانون قلقاً من المستقبل وانخفاض الإيجابية , نتيجة تفكيرهم اللاعقلاني وتبنيهم معتقدات لاعقلانية ، مما يجعل تفكيرهم يرتبط بالقلق والمخاوف أكثر من الآمال والأهداف الحياتية الإيجابية ؛ ويتضمن هذا البرنامج مجموعة من الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية.

ويقوم البرنامج على أسس ومسلمات وفروض نظرية الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي ، حيث يتخذ البرنامج من نظرية الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي منطلقاً نظرياً وعملياً من خلال تطبيق الأساليب والفنيات التي تسعى إلى تحقيق الهدف العام للإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي والأهداف الخاصة بالبرنامج الحالي .

تعد نظرية الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي من النظريات التي تنتمي إلى النظريات المعرفية السلوكية ، وقد ورد تعريف الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي في موسوعة كورسيني Corsini للعلوم السلوكية والنفسية ٢٠٠٤ ، يُشير إلى أن الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي (REBT) نظرية في الشخصية ، ونظام للعلاج النفسي طوره إيليس Ellis ، وهو يركز على دور التوقعات غير الواقعية ، والأفكار اللاعقلانية لدى الأفراد التعساء ، ويركز الإرشاد باستخدام نموذج (ABC) على أن الانفعالات ناتجة عن المعرفة ، وليست عن الحدث ، كما يؤكد (REBT) على أن العواقب الانفعالية (C) ليست ناتجة عن الحدث النشط (A) ، ولكن ناتجة عن فكرة أو أفكار غير عقلانية (B) عن طبيعة أو معنى الحدث ، وأصبح العلاج العقلائي الانفعالي السلوكي يغطي الاضطرابات النفسية الناتجة عن الأفكار الخاطئة (Corey, 2004: 397)

وتؤكد نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي على أن الأفكار غير العقلانية هي السبب الأساسي لأي اضطرابات نفسية وانحرافات سلوكية عند الإنسان ، لذلك يوصي إيليس Ellis بضرورة وأهمية تحديد هذه الأفكار غير العقلانية عند الإنسان حتى يتمكن المرشد النفسي العقلاني الانفعالي السلوكي من التعامل معها ومساعدته على تغييرها وتحويلها إلى أفكار عقلانية مما يدعم تنمية شخصيته ، ويدعم تعديل سلوكياته نحو الأفضل ، وبالتالي يحقق الاستقرار النفسي والثبات الانفعالي كهدف رئيس نهائي للعملية الإرشادية (ماهر محمود عمر ، 2003 : 31 – 32) .

كما أشار إيليس (Ellis, 2001: 17 - 18) إلى أن العلاج النفسي الفعال يبدأ عادة بمحاولة تقليل حالة الإزعاج والقلق لدى المرضى ثم مساعدتهم على تعلم المهارات التي تمكنهم من الحياة على نحو أكثر إنجازاً وتحقيقاً للذات ، وإن الهدف من العلاج النفسي الفعال هو تجاوز الشعور على نحو أفضل إلى أن يشعر المرضى بالتحسن بالفعل ، وهو ما يتضمن :

1. الشعور بالتحسن .
2. الاستمرارية في الشعور بالتحسن .
3. الشعور بأعراض مزعجة أقل (مثل الاكتئاب و كبح النفس دون ضرورة)
4. التخفيف من مستوى الضغوط .
5. معرفة كيفية تخفيف حالة الإزعاج عندما يكون الأفراد مسئولين جزئياً عن هذه الحالة .
6. استخدام هذه المعرفة بفعالية .
7. التقليل من احتمالية إزعاج الذات عندما تتواجد عقبات جديدة في حياة المرضى .
8. قبول تحدي جعل أنفسهم منزعجين إلى الحد الأدنى حتى عندما تتواجد أحداث صادقة ومعيقة على نحو غير معتاد .

ويشمل الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي على الخطوات الآتية :

1. الإقناع اللفظي ، والذي يهدف إلى إقناع العميل بمنطق العلاج العقلاني.
2. التعرف على الأفكار غير العقلانية لدى العميل من خلال مراقبة العميل لذاته ، وتزويد المعالج له بردود أفعاله.
3. تحديات مباشرة للأفكار غير العقلانية ، مع إعادة التفسير العقلاني للأحداث.
4. تكرار المقولات الذاتية العقلانية ، بحيث تحل محل التفسيرات غير العقلانية.
5. واجبات سلوكية معدة لتكوين الاستجابات العقلانية لتحل محل غير العقلانية ، والتي كانت السبب في الاضطراب النفسي.

3. أهداف البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي المستخدم في الدراسة :

الهدف العام للبرنامج : هو خفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الطلبة الجامعيين ، حيث تتضمن أهداف البرنامج اتجاهين :

الأول : يتعلق بخفض القلق من المستقبل.

الثاني : يتعلق بتنمية الإيجابية .

وذلك باستخدام مجموعة من الفنيات المعرفية والسلوكية والانفعالية التي يتضمنها البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي .

وتنبثق أهداف البرنامج المستخدم في الدراسة من الأهداف العامة للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي . حيث يرى إليس (Ellis, 2001 :19) أن أهداف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي هي أهداف ذات اتجاهين :

1. مساعدة المسترشدين على التخفيف من حدة اضطراباتهم الانفعالية .

2. تمكينهم من أن يعيشوا حياة أكثر سعادة وإنجازاً .

ويتفرع من الهدف العام للبرنامج المستخدم في الدراسة الأهداف الإجرائية الآتية :

1. انخفاض درجة القلق العام من المستقبل وفي المجال الدراسي ، الاجتماعي ، الاقتصادي ، والصحي ، لدى أفراد المجموعة التجريبية.

2. ارتفاع درجة الإيجابية ومكوناتها المتمثلة في الثقة بالنفس ، تحمل المسؤولية ، الاتزان الانفعالي ، معنى الحياة ، التفاؤل ، والمخاطرة المحسوبة .

ويتوقع أن يحقق البرنامج الأهداف المعرفية السلوكية الآتية :

1. أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية على العلاقة بين التفكير والمعتقد والسلوك .

2. أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية على الأفكار اللاعقلانية ومبادئ الحكم عليها.

3. أن يستطيع أفراد المجموعة التجريبية معرفة النقاط السلبية التي يعانون منها ، والوعي بالمعتقدات اللاعقلانية والمشاعر التي تؤثر على حياتهم سلبياً ورفضها ، والوصول بهم إلى إدراك أفضل للمعتقدات العقلانية و الاقتناع بها وتبنيها.

4. أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية على مفهوم قلق المستقبل و أسبابه ونتائجه ، وتحديد المخاوف المتعلقة بالمستقبل بتقديم تصوراتهم وتقييماتهم المتعلقة بالمنظور المستقبلي البعيد بعد تقديم مفهوم قلق المستقبل وأهم مظاهره .

5. أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية على علاقة المعتقدات اللاعقلانية بقلق المستقبل .
6. أن يستطيع أفراد المجموعة التجريبية تنفيذ ورفض الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل وتبني معتقدات و أفكار عقلانية ، و تعميق الاقتناع بها .
7. أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية على مفهوم الإيجابية ومكوناتها ، والفرق بين سلوك ومعتقد الشخص الإيجابي ومعتقد وسلوك الشخص السلبي ، والقدرة على الحكم عليه .
8. أن يتعرف أفراد المجموعة التجريبية على علاقة المعتقدات اللاعقلانية بانخفاض الإيجابية.
9. أن يستطيع أفراد المجموعة التجريبية تنفيذ ورفض الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية وتبني معتقدات وأفكار عقلانية ، و تعميق الاقتناع بها .
10. الوصول بالفئة المستهدفة إلى إمكانية تحديد بعض الأهداف الشخصية ابتداءً من أهداف ذات منظور قريب إلى أهداف ذات منظور بعيد , ووضع خطة متسلسلة لتحقيق الأهداف.

4. أهمية البرنامج المستخدم في الدراسة :

في ضوء ما تقدم من عرض للإطار النظري والدراسات السابقة التي استعان بها الباحث، تتضح الحاجة إلى الكشف عن فعالية بعض التدخلات الإرشادية التي تستند إلى أطر نظرية أشارت نتائج الدراسات إلى فعاليتها من أجل الاستعانة بها في خفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية لدى طلاب الجامعة ، وذلك بهدف تحسين التوافق والصحة النفسية لهؤلاء الطلبة ،ومساعدتهم على أداء أدوارهم في المجتمع بفعالية .

5. الأسس التي يقوم عليها البرنامج :

قام الباحث بمراعاة مجموعة من الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية أثناء إعداد وتنفيذ البرنامج ، منها :

- أ. مُرَاعَاة الفروق الفردية بين الطلبة مُرَاعَاة خصائصهم النفسية والاجتماعية .
- ب. التركيز على الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية في كل جلسة دون إهمال أيٍّ منها .
- ج. تشجيع أفراد المجموعة على التعبير الحر عن أفكارهم وحاجاتهم المختلفة في ظل بيئة البرنامج الآمنة ، مما يساعدهم على تقبل مشكلاتهم والمشاركة في التوصل إلى حلول لها .
- د. مُرَاعَاة أن تكون جلسات البرنامج ومحتوى الجلسات ملائماً لطبيعة تواجد مجموعة من الجنسين .

- هـ. تنفيذ جلسات البرنامج في بيئة مناسبة من حيث المكان والتهوية والمساحة الكافية مع إعداد المكان والمقاعد بشكل مناسب لضمان مشاركة جميع أفراد المجموعة وعدم إهمال أيٍّ منهم.
- و. مُرَاعَاة أن يكون الوقت المخصص للجلسات مناسباً لمحتواها من معارف وأنشطة وفتيات .
- ز. التركيز على جميع استجابات أفراد المجموعة وعدم إهمالها مع تعديل السلبية منها .
- ح. تشجيع أفراد المجموعة على المشاركة والتفاعل الإيجابي في كل الأنشطة والتدريبات التي تتضمنها كراسة التدريبات والأنشطة.
- ط. استخدام الفكاهة وروح المرح حول الأفكار اللاعقلانية لتفنيدها .
- ي. مُرَاعَاة الجوانب النفسية والأخلاقية للبحث العلمي والتطبيق وتكوين علاقة إرشادية بينشخصية إيجابية بين الباحث وأفراد المجموعة .

6. طريقة الإرشاد المستخدمة في البرنامج المستخدم في الدراسة :

من أجل تحقيق أهداف البرنامج فإن البرنامج الحالي يستخدم طريقة الإرشاد الجماعي، بحيث يتعلم جميع أفراد المجموعة التجريبية كيف يمكنهم تطبيق المبادئ و المهارات الإرشادية المتعلمة على أنفسهم وعلى الأعضاء الآخرين . حيث ذكر إليس Ellis أن هذا الأسلوب يُعد فعالاً لأنه يتيح الفرصة للمعالج لكي يفهم ديناميات الجماعة ، والعلاقات بين أفرادها ، وكيف يؤثر كل منهم في تفكير ومشاعر وسلوكيات الآخرين ، كما أنه في نفس الوقت يتأثر بهم (هشام عبد الله ، 2001 : 78 – 79)

7. الفئة المستهدفة بالبرنامج المستخدم في الدراسة :

يستهدف البرنامج فئة الطلاب الدارسين في جامعة عمر المختار بليبيا الذين لديهم قلق من المستقبل و انخفاض الإيجابية .

8. خطوات إعداد البرنامج :

قام الباحث بإتباع مجموعة من الخطوات في سبيل إعداد البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية ، وهذه الخطوات هي :

1. الاطلاع على الأطر النظرية وبعض البرامج والتدخلات الإرشادية القائمة على الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي .

2. إعداد الصورة الأولية للبرنامج والتي تضمنت مقدمة البرنامج وأهدافه وأهميته والفنيات المستخدمة فيه وعناوين ومحتوى الجلسات ، بالإضافة إلى إعداد كراسة التدريبات والأنشطة الخاصة بالمسترشد* .

3. إعداد استمارتي تقويم البرنامج الخاصة بالباحث وأفراد المجموعة .

4. عرض الصورة الأولية للبرنامج على مجموعة من السادة المُحكَمين** المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي والصحة النفسية ، وقد أشار المُحكَمون إلى بعض التعديلات المتعلقة بعدد الجلسات وترتيبها ، تم الأخذ بها من قِبَل الباحث قبل تطبيق البرنامج .

5. تنفيذ البرنامج .

9. الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج المستخدم في الدراسة :

أ. المحاضرة lecture:

يُعرفها حامد زهران (1997 : 283) بأنها أسلوب يساعد فيه المرشد المسترشد على معرفة ذاته وفهمها ومعرفة القدرات والاستعدادات وفهم الانفعالات ودوافع السلوك والعوامل المؤثرة فيه ومعرفة مصادر المشكلات والتعرف على طرق حلها .

ب. مجادلة الاعتقادات غير العقلانية **Controversy of irrational beliefs**:

تُعَدُّ مجادلة الاعتقادات غير العقلانية والاحتجاج على مضمونها والتحدي لمحتواها الفنية الأساسية الأولى من فنيات العملية الإدراكية المعرفية للعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لأنها محور العملية الإرشادية وحجر الزاوية في الاستراتيجية العلاجية للاتجاه الذي وضعه إيليس Ellis ، وتستخدم فنية مجادلة المعتقدات غير العقلانية لمساعدة المسترشد على تغييرها واستبدالها بغيرها العقلانية ، وذلك من خلال التواصل اللفظي بأشكاله المختلفة بين المرشد والمسترشد ، متضمناً المناقشة الموضوعية ، والتحاور البناء وضرب الأمثلة المناسبة ، وعرض النماذج البشرية الجيدة ، واستعراض المواقف والأحداث المشابهة (ماهر محمود عمر ، 2003 : 127) . وتتضمن مجادلة المعتقدات غير العقلانية ، المناقشة والحوار Discussion and dialogue ، التنفيذ والدحض Rebut and refute ، الإقناع Persuasion.

*ملحق (7)

**ملحق (3)

ج. الاسترخاء Relaxation :

وفيه يتم تدريب المسترشد على إحداث توقف إرادي كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر ، وذلك بالتركيز على اللحظة الراهنة ، وإحداث توتر وشد في عدد من ، عضلات الجسم ، ثم استرخائها ، ومقارنة حالة التوتر بحالة الاسترخاء (عبد الستار إبراهيم ، 2011 : 89).

د- لعب الدور Role representation :

تسمح فنية لعب الدور بالملاحظة المباشرة للسلوك المشكل ، وذلك في حالة تعذر الملاحظة في الموقف الطبيعي ، وذلك في المشكلات التي تتضمن التفاعل مع الآخرين. كما تسمح أيضا بتقييم التغييرات التي حدثت في السلوك نتيجة للعلاج. فمن خلال لعب أدوار مختلفة تمثل المواقف التي يمكن أن تؤدي إلى الاضطراب ، يتمكن المريض من أن يستيقظ - من خلال التفكير في هذه المواقف - التغيير أو السلوك الذي سيحدث. ومن ثم سيدخل المواقف الحية بثقة أكبر (عبد الستار إبراهيم ، 2011 : 132).

هـ تحليل منطقي Logical Analysis :

وتعتمد هذه الفنية على البحث عن المعتقدات اللاعقلانية، وما يرتبط بها من مفاهيم، مثل : لا بد ، يجب ، حتماً ؛ وإثبات عدم منطقية ولاعقلانية مثل هذه الأفكار ، وتمييزها عن الأفكار العقلانية الأخرى (نشوة دردير ، 2010 : 165).

و- التخيل الانفعالي Emotional imagination :

تتعلق هذه الفنية بالتدريب العقلي على إزالة المشاعر السلبية واستبدالها بالمشاعر الإيجابية . ويرى مولتسبي Maultsby, 1984 أن الإنسان يتخيل نفسه بأسلوب التفكير وطبيعة المشاعر ، وخصائص السلوك تماماً بنفس الطريقة التي يتمناها ويرغب أن يتبناها في حياته الواقعية ، وعندما وضع إليس Ellis هذه الفنية ، كان يقصد منها مساعدة المسترشد على تخيل أصعب المواقف التي مر بها مع أصعب الأشخاص الذين تعامل معهم في حياته ، وإظهار مشاعره السلبية الدفينة وآلامه المختزلة حول هذه المواقف وهذا الشخص وكأنه كان يعيش فعلاً الموقف أثناء تخيله منطلقاً ومعبراً عن كل اضطراباته الانفعالية ، ثم يُطلب منه أن يغير هذه المشاعر السلبية ويستبدلها بأخرى أقل حدة وأكثر ثباتاً ليهدأ (ماهر محمود عمر ، 2003 : 135).

ز- الواجب المنزلي homework :

يُعدّ العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي نظاماً تعليمياً إدراكياً معرفياً مباشراً لذلك تُعدّ الواجبات والوظائف المنزلية من أهم الفنيات التي تضع المسئولية الإرشادية والنتيجة العلاجية على أكتاف المسترشد نفسه حيث تطلب منه أن يكون يقظاً باستمرار لما يقدم له خلال الجلسات الإرشادية الدورية ، وأن يكون متابعاً باستمرار لحالاته المرضية ومدى تطورها وتقدمها نحو شفائها بإذن الله ، وأن يكون ملتزماً أمام نفسه وأمام مرشده النفسي بضرورة مساهمته الفعالة ومشاركته الإيجابية في العملية الإرشادية ، ومن ثم يطلب المرشد النفسي من ضيفه المسترشد أن يقوم بإعداد أو إنجاز عمل معين يتعلق بتطوير حالاته المرضية وعلاجها ، قد يكون ذلك داخل المقابلة الإرشادية أو خارجها أثناء الأنشطة العادية اليومية (ماهر محمود عمر ، 2003 : 128 – 129).

10. المدة الزمنية للبرنامج :

يتضمن البرنامج (19) جلسة ، يتراوح زمن كل جلسة من 60 إلى 90 دقيقة ، تم تطبيقه في الفصل الأول من العام الجامعي 2016 / 2017 بقاعة الاجتماعات في كلية التربية بجامعة عمر المختار ، و على مدى ستة أسابيع بمعدل ثلاث جلسات في الأسبوع ما عدا الأسبوع الأخير بجلستين ، بالإضافة إلى جلسة للقياس التتبعي تم إجراؤها بعد شهر و نصف من القياس البعدي .

11. تقييم البرنامج :

يُسهم تقويم البرنامج في التعرف على تأثير وفاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف الموضوعية ، ويشتمل تقييم البرنامج في الدراسة الحالية على أربع مراحل هي :

أ. **التقويم المبدئي** : يتمثل في عرض البرنامج على مجموعة من المُحكّمين في مجال الإرشاد والصحة النفسية ، وذلك للتعرف على مدى ملاءمة الأهداف العامة والإجرائية ، والفنيات والأنشطة ، ومحتوى البرنامج ، وزمن الجلسات .

ب. **التقويم البنائي (التكويني)** : يتمثل في التقويم المصاحب لعملية التطبيق والذي يضمن استمرار البرنامج وتقدمه في تحقيق أهدافه وذلك من خلال تقييم الجلسة ، حيث قام الباحث بإعداد استمارتي تقييم ، الأولى يقوم الباحث بتقويم نفسه بعد كل جلسة حول مدى تحقيق أهداف الجلسة ، والأخرى تُملئ من قِبل أفراد المجموعة بعد الانتهاء من كل جلسة لتقرير مدى الاستفادة من الجلسة وما يرغبون في فهمه أكثر .

ج. **التقييم النهائي** : ويتمثل في تقييم البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه للتعرف على فعالية البرنامج ، عن طريق مقارنة متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده على أدوات الدراسة ، وكذلك مقارنة متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج .

د. **التقييم التتبعي** : يتمثل في التحقق من استمرار أثر البرنامج بعد الانتهاء من الجلسات بمدة زمنية ، وذلك بمقارنة متوسطي درجات المجموعة التجريبية بعد البرنامج مباشرة ، وبعد مدة زمنية من آخر قياس للمتغيرات التابعة .

12. خطوات جلسات البرنامج المستخدم في الدراسة :

يوضح جدول (17) محتوى جلسات البرنامج وتسلسلها وفق أهداف البرنامج لتحقيق أهداف الدراسة .

جدول (17) محتوى جلسات البرنامج مرتبة وفق مراحلها وعدد جلساتها .

عدد الجلسات	الهدف العام	ترتيب الجلسات	عنوان الجلسة	الفنيات المستخدمة
جلسة واحدة	التعارف وإجراء القياس القبلي والتعريف بأهداف البرنامج	الأولى	جلسة تمهيدية (القياس القبلي)	المحاضرة . المناقشة . الواجب المنزلي.
واحدة	مناقشة مفهوم قلق المستقبل - الأعراض - الآثار السلبية الناتجة	الثانية	مفهوم قلق المستقبل	المحاضرة . المناقشة . الاسترخاء . الواجب المنزلي
واحدة	التعريف بنظرية ABC وعلاقتها بقلق المستقبل	الثالثة	قلق المستقبل و ABC	المحاضرة . المناقشة . تحليل منطقي . الإقناع . الواجب المنزلي
ثلاثة	الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق من المستقبل وأبعادها وتفنيدها واستبدالها ، والتدريب على تحليل المواقف الى حدث ، معتقد، نتيجة ، وتعميق الإقناع بالأفكار العقلانية	الرابعة والخامسة والسادسة	الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل تعديل الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل وأبعاده	المحاضرة . تحليل منطقي . المناقشة . التنفيذ . الاسترخاء . تخيل انفعالي . لعب الدور . إعادة البناء المعرفي . تعميق الإقناع . الواجب المنزلي.
واحدة	تعريف أفراد المجموعة بمفهوم الإيجابية و مكوناتها	السابعة	مفهوم الإيجابية	المحاضرة . المناقشة . لعب الدور . الواجب المنزلي.

تابع جدول (17) محتوى جلسات البرنامج مرتبة وفق مراحلها وعدد جلساتها .

عدد الجلسات	الهدف العام	ترتيب الجلسات	عنوان الجلسة	الفنيات المستخدمة
واحدة	إدراك أفراد المجموعة للعلاقة بين الافكار اللاعقلانية وانخفاض الإيجابية. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف إلى، حدث ، معتقد ، سلوك والتعرف على تأثير المعتقدات على الأفكار الإيجابية والسلبية	الثامنة	الإيجابية و ABC	المحاضرة . المناقشة. تحليل منطقي . الواجب المنزلي
ثلاثة	الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية ومكوناتها وتفيدها واستبدالها ، والتدريب على تحليل المواقف الى حدث ، معتقد ، نتيجة ، وتعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية	التاسعة والعاشر والحادية عشر	المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية تعديل الافكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل وأبعاده	المحاضرة . تحليل منطقي . المناقشة . التفنيذ . الاسترخاء . تخيل انفعالي . لعب الدور . اعادة البناء المعرفي . تعميق الاقتناع . الواجب المنزلي
خمسة	-تعريف أفراد المجموعة بسمات الافكار اللاعقلانية ومحكات الحكم عليها . -تعريف أفراد المجموعة بالأفكار اللاعقلانية . -مناقشة أفراد المجموعة ، وإقناعهم بعدم منطقية هذه الأفكار . -استبدال الافكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية . -تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية .	من الثانية عشر إلى السابعة عشر	الافكار اللاعقلانية لإليس	المحاضرة . تحليل منطقي . المناقشة . الاسترخاء . التفنيذ . تخيل انفعالي . لعب الدور . اعادة البناء المعرفي . تعميق الاقتناع . الواجب المنزلي
واحدة	-تشجيع أفراد المجموعة علي الالتزام بالمهارات التي تم تعلمها أثناء البرنامج . -مراجعة أفراد المجموعة لما تلقوه أثناء البرنامج . -تطبيق الاختبار البعدي . -تحديد موعد للاختبار التتبعي	الثامنة عشر	الختامية (القياس البعدي)	المناقشة والحوار
واحدة	إجراء القياس التتبعي	التاسعة عشر	القياس التتبعي	

- الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء الدراسة :

1. انخفاض مجتمع الدراسة المستهدف من طلاب كلية التربية بجامعة عمر المختار ، مما اضطر الباحث للتعامل في الدراسة مع الأعداد الموجودة ، وربما يعود ذلك إلى عزوف

- الطلبة عن الدراسة بسبب سوء الأوضاع المعيشية والانقطاع المتكرر للوقود والكهرباء ، كما أن هناك أقساماً كقسم الرياضيات على سبيل المثال لا يتعدى عدد طلبة السنة الرابعة فيه طالبين فقط ، في حين كان قسم رياض الأطفال من الإناث فقط .
2. الانقطاع المتكرر للكهرباء أثناء بعض الجلسات مما عرقل عرض بعض تدريبات الاسترخاء و تم الاستعانة بدلاً منها بالتدريب المباشر من قبل الباحث .
 3. سوء الأحوال الجوية والتي وصلت درجات الحرارة أحياناً إلى الصفر ، مما أدى إلى تغيب بعض المفحوصين عن بعض الجلسات وتم تعويضهم بتدريبات في جلسات أخرى.
 4. التعارض بين اوقات الجلسات والمحاضرات أحياناً لدى بعض المفحوصين مما دعا قيام الباحث بالتنسيق مع إدارة الكلية والأساتذة لتحديد وقت الجلسات بما لا يتعارض مع جدول المحاضرات .
 5. خضوع كلية التربية إلى صيانة ما جعلها تنتقل بشكل مؤقت إلى كلية العلوم ، أدى إلى انشغال القاعات الدراسية وصعوبة الحصول عليها ، ما اضطر الباحث إلى تحويل إحدى قاعات المعامل لإجراء الجلسات بها .
 6. عدم موافقة عدد (4) مفحوصين من العينة الأساسية مما جعل العدد 70 مفحوصاً بدلاً من 74 مفحوصاً.

خامساً : الأساليب الإحصائية

أستعان الباحث للمعالجة الإحصائية بالحرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وذلك باستخدام الأساليب الآتية :

1. اختبار "ت" T – test .
2. معامل ارتباط سبيرمان – براون. Spearman - Brown .
3. معامل ارتباط جتمان . Guttman .
4. معامل ألفا كرونباخ . Cronbach's alpha .
5. معامل ارتباط بيرسون . Pearson Coefficient .
6. مربع ايeta (η²).

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

أولاً : عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها .

- تعليق عام على نتائج الدراسة.

ثانياً : ملخص نتائج الدراسة .

ثالثاً : التوصيات والبحوث المقترحة .

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

تناول الباحث في هذا الفصل تحليلاً تفصيلياً للبيانات من خلال المعالجة الإحصائية ،وعرضاً لنتائج الدراسة ، وتفسيراً لفروضها ومناقشتها من حيث قضايا الاتفاق والاختلاف مع نتائج الدراسات السابقة ، وفي ضوء الإطار النظري للدراسة ووجهة نظر الباحث ، كما تناول هذا الفصل التوصيات والبحوث المقترحة على ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة .

أولاً : عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

(1) الفرض الأول : ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد

المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل " .

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب قيمة "ت" بين متوسطي درجات أفراد

المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج ، ويوضح جدول (18)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد

تطبيق البرنامج .

جدول (18) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد

تطبيق البرنامج

حجم (d) التأثير *	η^2	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	القياس البعدي		القياس القبلي		محاور مقياس قلق المستقبل
				الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
1.30 (كبير جداً)	0.300	0.01	5.39	5.53	20.9	3.56	26.9	القلق العام من المستقبل
1.51 (كبير جداً)	0.366	0.01	6.26	4.66	14.7	3.46	20.8	قلق المستقبل في المجال الدراسي
1.45 (كبير جداً)	0.347	0.01	6.01	4.40	15.2	3.31	20.8	قلق المستقبل في المجال الاجتماعي
1.73 (كبير جداً)	0.429	0.01	7.15	3.86	14.3	3.52	20.7	قلق المستقبل في المجال الاقتصادي
1.24 (كبير جداً)	0.279	0.01	5.13	4.24	15.0	3.95	20.0	قلق المستقبل في المجال الصحي
1.75 (كبير جداً)	0.433	0.01	7.19	18.56	80.1	15.06	109.2	الدرجة الكلية للمقياس

(*d حجم التأثير/ من 0.2 إلى 0.4 حجم التأثير صغير /من 0.5 إلى 0.7 حجم التأثير متوسط / من 0.8 إلى 1.9 حجم التأثير كبير / من

1.10 فما فوق حجم التأثير كبير جداً (عزت عبدالحميد ، 2011 : 283).

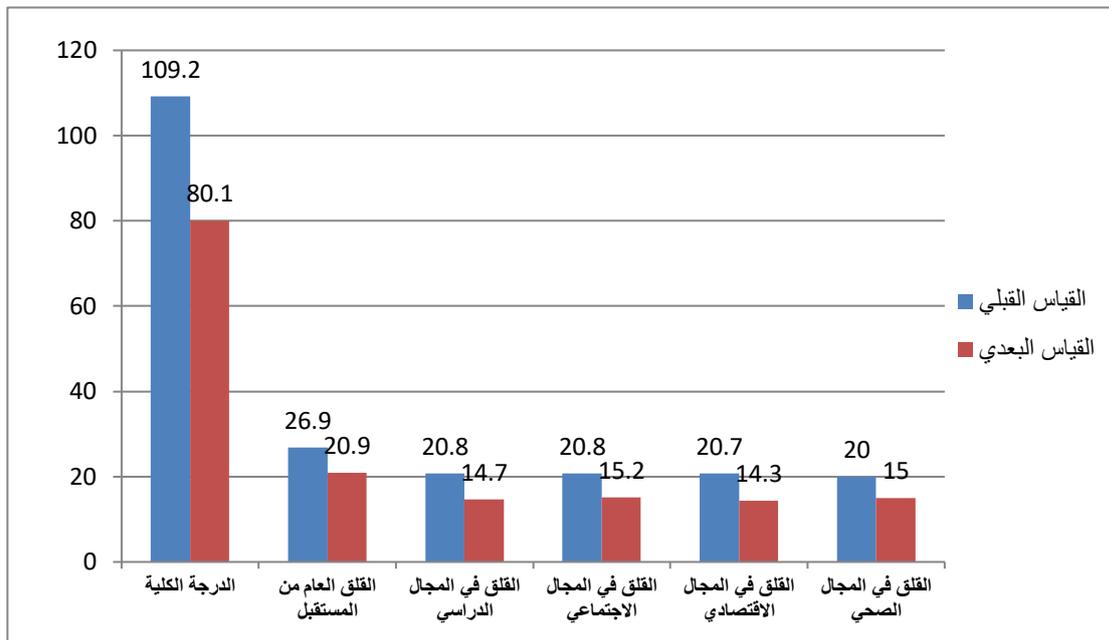
يتضح من جدول (18) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج (الدرجة الكلية لقلق المستقبل) في اتجاه القياس البعدي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج (محور القلق العام من المستقبل) في اتجاه القياس البعدي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج (محور قلق المستقبل في المجال الدراسي) في اتجاه القياس البعدي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج (محور قلق المستقبل في المجال الاجتماعي) في اتجاه القياس البعدي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج (محور قلق المستقبل في المجال الاقتصادي) في اتجاه القياس البعدي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج (محور قلق المستقبل في المجال الصحي) في اتجاه القياس البعدي .
- أن قيمة η^2 للدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل هي (0.433) وقيمة d هي (1.75) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل العام هي (0.300) وقيمة d هي (1.30) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الدراسي هي (0.366) وقيمة d هي (1.51) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الاجتماعي هي (0.347) وقيمة d هي (1.45) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .

- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الاقتصادي هي (0.429) وقيمة d هي (1.73) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً.
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الصحي هي (0.279) وقيمة d هي (1.24) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير .

كما يوضح شكل (4) التمثيل البياني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج .

شكل (4) التمثيل البياني لدلالة لفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج



يتضح من شكل (4) أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج في الدرجة الكلية وفي كل محاور مقياس قلق المستقبل (القلق العام من المستقبل، قلق المستقبل في المجال الدراسي، قلق المستقبل في المجال الاجتماعي، قلق المستقبل في المجال الاقتصادي، قلق المستقبل في المجال الصحي) .

وتشير هذه النتائج إلى تحقق صحة الفرض الأول، حيث أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية .

كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير كان كبيراً جداً ، مما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (قلق المستقبل) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية .

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (سعاد الشاوي ، 1999 ؛ أسماء المهدي، 2001 ؛ إبراهيم إسماعيل ، 2006 ؛ محمد عبد الرحيم ، 2007 ؛ أيمن عبد العال 2010 ؛ محمد عسليّة ؛ و أنور البنا ، 2011 ؛ محمد الوليدي 2013 ؛ نجاح السميري ؛ وعائدة صالح 2013) حيث أوضحت نتائج دراساتهم أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في قلق المستقبل .

ويرى الباحث أن البرنامج قد أدى إلى إحداث تغيير لدى أفراد المجموعة التجريبية من حيث انخفاض قلق المستقبل لديهم في ضوء ما تضمنه البرنامج من أساليب وفنيات كالتخيل الانفعالي حيث أتاح للمفحوصين فرصة التنفيس الانفعالي ، ووجود جو من المشاركة الفعالة ، واستخدام مهارة الحوار الذاتي والتعبير عن المشاعر ، والتي ساعدت على إعادة تنظيم أفكارهم ، وفنيات الاسترخاء التي أثارت لديهم مشاعر السرور؛ إضافةً إلى أن البرنامج قد عدل بعض الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل .

فضلاً عن أن البرنامج يتضمن أسلوب الإقناع المنطقي الذي يهدف إلى تحديد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير عقلانية ، والتخلص منها بالإقناع العقلاني المنطقي وإعادة العمل إلى التفكير الواقعي.

ولعل هذا ما أشارت إليه الدراسات والأطر النظرية التي أوضحت أن أسلوب الفرد في التفكير له دور كبير في حدوث القلق المستقبلي وذلك في دراسة كل من (Edelman 1992 ، 1997؛ Byrne & Macleod).

ويرى تريدواي Treadway 1972 أن هذا الأسلوب الإرشادي الذي ينقل العميل من اللامنطق واللامعقول إلى المنطق والواقع والمعقول ، يناسب بصفة خاصة العملاء المثقفين مثل طلاب الجامعة. ويلاحظ أن الإقناع العقلاني المنطقي يناسب المراهقين الذين يرفضون الآراء أو النصائح الصادرة من الكبار أو من أي سلطة (حامد زهران ، 2005 : 396).

(2) الفرض الثاني : ينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل " .

وللتحقق من صحة الفرض حُسبت قيمة "ت" بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل ،ويوضح جدول (19) دلالة الفروق بين متوسطي القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل لدى المجموعة التجريبية.

جدول (19) دلالة الفروق بين متوسطي القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل لدى المجموعة التجريبية

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	القياس التتبعي		القياس البعدي		محاور مقياس قلق المستقبل
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	1.34	5.32	19.2	5.53	20.9	القلق العام من المستقبل
غير دالة	0.108	4.15	14.6	4.66	14.7	قلق المستقبل في المجال الدراسي
غير دالة	0.624	4.02	14.9	4.40	15.2	قلق المستقبل في المجال الاجتماعي
غير دالة	0.252	3.74	14.1	3.86	14.3	قلق المستقبل في المجال الاقتصادي
غير دالة	0.433	4.04	14.6	4.24	15.0	قلق المستقبل في المجال الصحي
غير دالة	0.732	17.35	77.4	18.56	80.1	الدرجة الكلية للمقياس

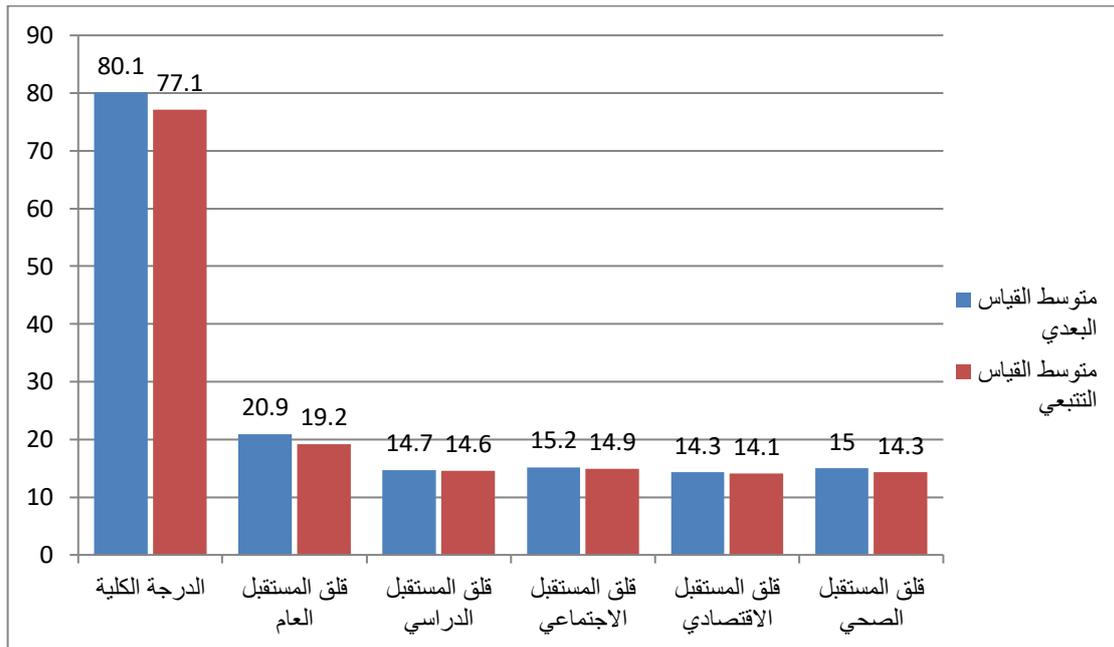
يتضح من جدول (19) ما يلي :

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل (الدرجة الكلية لقلق المستقبل) .
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل (محور القلق العام من المستقبل).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الدراسي).

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الاجتماعي).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الاقتصادي).
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الصحي).

كما يوضح شكل (5) التمثيل البياني لمتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل.

شكل (5) التمثيل البياني لمتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل



يتضح من شكل (5) أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي على مقياس قلق المستقبل في الدرجة الكلية وفي كل محاور مقياس قلق المستقبل (القلق العام من المستقبل ،قلق المستقبل في المجال الدراسي ، قلق المستقبل في المجال الاجتماعي ، قلق المستقبل في المجال الاقتصادي ،قلق المستقبل في المجال الصحي) .

وتشير هذه النتائج إلى تحقق صحة الفرض الثاني ، حيث أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل ، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أستمّر تأثيره خلال فترة المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية .

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة كل من (دياب عاشور ، 2001 ؛ إبراهيم إسماعيل ، 2006 ؛ محمد عبد الرحيم ، 2007 ؛ مصطفى عبد المحسن ، 2007 ؛ علي بن محمد الوليدي ، 2013 ؛ نجاح السميري ؛ وعابدة صالح 2013) التي أوضحت نتائجها استمرار تأثير البرامج الإرشادية المستخدمة فيها في انخفاض قلق المستقبل خلال فترة المتابعة .

ويرى الباحث أن البرامج التي تستهدف إعادة البنية المعرفية وتعديل الأفكار اللاعقلانية تكون نتائجها أكثر استقراراً باعتبار أن المفحوص يكون قد تبنى قناعات جديدة واتضحت لديه رؤية أخطاء التفكير وتعلم كيفية المجادلة الذاتية.

وقد أشار عادل عبد الله محمد (2000 : 153) إلى أن العلاج المعرفي السلوكي بشكل عام يُعدّ الأفضل فيما يتعلق بالنتائج المرجوة على المدى الطويل ، حيث تقل بدرجة كبيرة احتمالات حدوث انتكاسة بعد انتهاء تطبيق البرنامج العلاجي .

كما يرى الباحث أن البرنامج قد أدى إلى تعلم أفراد المجموعة التجريبية من خلال الواجبات المنزلية كيفية التعامل مع الأحداث والمواقف بعقلانية و مواجهة أفكارهم اللاعقلانية المتعلقة بالمستقبل ، مما جعلهم يتعاملون مع الأحداث بعقلانية حتى بعد انتهاء البرنامج .

وفي هذا الصدد يرى إليس Ellis أن بعض الأفراد يفكرون بطريقة انفعالية ويتصرفون بطريقة مختلة وظيفياً ، وينبغي توجيههم نحو ممارسة فعالة ونشاط معين من أجل التخلص من هذه العادات الانهزامية والمدمرة للذات ، ويتضمن العلاج النفسي الفعال قدراً وافراً من مهام الواجب المنزلي ، والتي تمثل توجيهها إيجابياً نشطاً لمساعدة الأفراد على التخلص من السلوك المختل وظيفياً ، عن طريق بعض التمرينات المنزلية مثل : التدريبات على تكرار بعض المعلومات ، والتدريبات الخاصة بالتفكير والتصور والتخيل ، وحل بعض التمرينات التي تهدف إلى تنمية التفكير العقلاني في مواقف الحياة المختلفة (نشوة دردير، 2010 : 21). وقد أجرى إليس Ellis العديد من الدراسات المتعلقة بالواجبات المنزلية وذلك في أعوام (1952 ، 1962 ، 1971 ، 1973 ، 1975 ، 1976) ، ويشير إليس (Ellis, 1973) إلى أن الدراسات المؤيدة لهذا الفرض والتي تشير إلى فعالية الواجبات المنزلية في خفض بعض الاضطرابات النفسية منها : كوك Cooke 1966 ، ديا 1970 ، جنثري Gentry 1970 ، ريتز Ritter 1968 .

(3) **الفرض الثالث : ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية " .**

وللتحقق من صحة الفرض حُسبت قيمة "ت" بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الإيجابية قبل تطبيق البرنامج وبعده ، ويوضح جدول (20) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية. جدول (20) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية

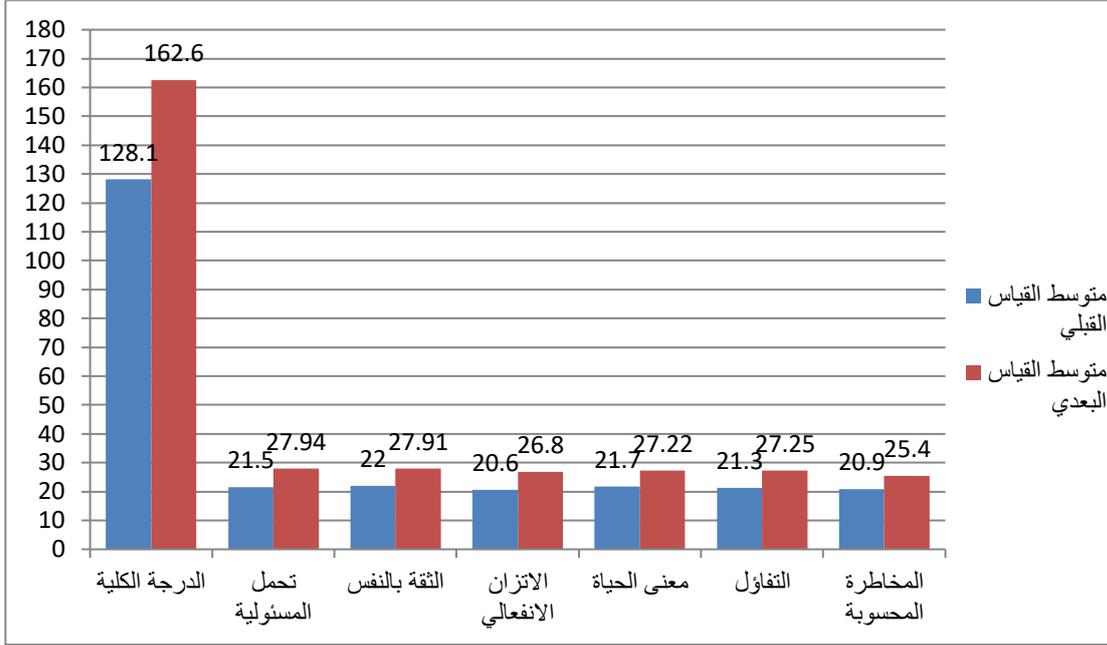
محاور مقياس الإيجابية	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	η^2	حجم التأثير (d)
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري				
تحمل المسؤولية	21.5	4.03	27.94	3.49	7.08	0.01	0.427	1.71 (كبير جداً)
الثقة بالنفس	22.0	4.49	27.91	3.56	5.77	0.01	0.354	1.47 (كبير جداً)
الاتزان الانفعالي	20.6	4.63	26.8	5.60	4.54	0.01	0.276	1.23 (كبير جداً)
معنى الحياة	21.7	4.30	27.22	5.54	4.24	0.01	0.241	1.12 (كبير جداً)
التفاؤل	21.3	4.48	27.25	5.31	4.51	0.01	0.272	1.22 (كبير جداً)
المخاطرة المحسوبة	20.9	4.70	25.4	4.70	3.82	0.01	0.192	0.97 (كبير)
الدرجة الكلية لمقياس الإيجابية	128	21.38	162.6	22.50	5.84	0.01	0.389	1.58 (كبير جداً)

يتضح من جدول (20) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية (الدرجة الكلية للإيجابية) في اتجاه القياس البعدي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية (محور تحمل المسؤولية) في اتجاه القياس البعدي .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية (محور الثقة بالنفس) في اتجاه القياس البعدي .

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية (محور الاتزان الانفعالي) في اتجاه القياس البعدي .
 - توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية (محور معنى الحياة) في اتجاه القياس البعدي .
 - توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية (محور التفاؤل) في اتجاه القياس البعدي .
 - توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية (محور المخاطرة المحسوبة) في اتجاه القياس البعدي .
 - أن قيمة η^2 للدرجة الكلية لمقياس الإيجابية هي (0.389) وقيمة d هي (1.58) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
 - أن قيمة η^2 لدرجة محور تحمل المسؤولية هي (0.427) وقيمة d هي (1.71) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
 - أن قيمة η^2 لدرجة محور الثقة بالنفس هي (0.354) وقيمة d هي (1.47) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
 - أن قيمة η^2 لدرجة محور الاتزان الانفعالي هي (0.276) وقيمة d هي (1.23) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
 - أن قيمة η^2 لدرجة محور معنى الحياة هي (0.241) وقيمة d هي (1.12) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
 - أن قيمة η^2 لدرجة محور التفاؤل هي (0.272) وقيمة d هي (1.22) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
 - أن قيمة η^2 لدرجة محور المخاطرة المحسوبة هي (0.192) وقيمة d هي (0.97) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير .
- كما يوضح شكل (6) التمثيل البياني بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية .

شكل (6) التمثيل البياني لمتوسطي المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية .



يتضح من شكل (6) أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الإيجابية في الدرجة الكلية وفي كل محاور مقياس الإيجابية (تحمل المسؤولية، الثقة بالنفس، الاتزان الانفعالي، معنى الحياة، التفاؤل، المخاطرة المحسوبة).

وتشير هذه النتائج إلى تحقق صحة الفرض الثالث، حيث أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى تنمية الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما أوضحت نتائج هذا الفرض أن حجم التأثير تراوح بين كبير إلى كبير جداً، مما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (الإيجابية) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتائج في محور تحمل المسؤولية مع نتائج دراسة كل من (وليد بركات، 1999؛ Kim, 2002؛ عبد الله شرّاب، 2013) حيث أوضحت نتائج دراساتهم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي، وهو ما يشير إلى فعالية البرامج الإرشادية الجماعية المستخدمة في تنمية تحمل المسؤولية.

وفي محور الثقة بالنفس فقد اتفقت النتائج الحالية مع نتائج دراسة كل من (1991 Angell, ؛ حنان المزوغي ، 2007 ؛ حسيب محمد ، 2008 ؛ سمية علي ، 2009 ؛ نعمات علوان ؛ وعبدالرؤوف الطلاع ، 2014) في أنه توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في مستوى الثقة بالنفس مما يشير إلى فعالية البرامج الإرشادية بشكل عام في تنمية الثقة بالنفس .

وفي محور الاتزان الانفعالي اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (صالح الشعراوي ، 2003 ؛ لمعان أبو حجير ، 2015) في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على محور الاتزان الانفعالي من خلال استخدام برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي .

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية في محور معنى الحياة مع نتائج دراسة كل من (محمود إبراهيم ، 1991 ؛ Waisberg, 1994 ؛ محمد عبد التواب ، 1998 ؛ محمد عزب ، 2004 ؛ عبد العظيم محمد ، 2006 ؛ سميرة أبوغزالة ، 2007 ؛ سيد البهاص ، 2009 ؛ هانم محمد ، 2009) في فعالية البرامج الإرشادية في تحسين معنى الحياة حيث أوضحت نتائج تلك الدراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية في معنى الحياة .

أما في محور التفاؤل فتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (شيماء الأبى ، 2014 ؛ غادة صالح ، 2014 ؛ مقبولة البوسعيدية ، 2014) في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية في التفاؤل .

وفي محور المخاطرة المحسوبة تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (خالد عثمان ، 1998 ؛ صابر عبد القادر ، 2012 ؛ محمود العطار ، 2014) في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية في المخاطرة المحسوبة .

كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (خالد الضعيف ، 2005 ؛ إسماعيل الجراح ، 2009 ؛ محمد عبد العليم ، 2009 ؛ عطيات إبراهيم ، 2010 ؛ نشوة دردير ، 2010 ؛ جابر عبد الحميد ؛ و آخرين 2015) في أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية في الإيجابية .

ويرى الباحث أن المجموعة التجريبية قد خضعت لبرنامج عقلائي انفعالي سلوكي ، أدى إلى تعديل الأفكار اللاعقلانية السلبية ، واستبدالها بأخرى عقلانية إيجابية ، فقد التحق أفراد المجموعة التجريبية بالبرنامج وهم يحملون أفكاراً سلبية حول أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه وربما ذلك نابع من ارتباط تفكيرهم وتفسيرهم غير العقلاني بالأوضاع والتغيرات المحيطة ، مما أدى إلى انخفاض الإيجابية وغياب التفاؤل واللامبالاة وضعف الثقة وعدم الجدوى من الحياة .

لقد عمل الباحث من خلال الجلسات الإرشادية للبرنامج على أن يتدرب أفراد المجموعة التجريبية على التفكير المنطقي العقلاني للأحداث المحيطة ، وأن اصدار حكمتنا حول ما يحيط بنا قد يكون نتيجة تفكيرنا غير العقلاني وليس بسبب الأحداث ذاتها ، فما نعتقده هو ما نفسر به ما يحدث حولنا .

يذكر جرجس (Gregas, 2006 :24-32) أن العلاج العقلائي الانفعالي السلوكي يزود المرضى بالمهارات الضرورية لتغيير الأفكار ، الانفعالات ، والسلوكيات ، وبالأخص بالنسبة لهؤلاء الذين يشعرون بالضعف في إحداث التغيير في سياق الثقافة السائدة في المجتمع .

لقد عمل الباحث على أن يكتسب أفراد المجموعة التجريبية أفكاراً عقلانية بعيداً عن الأفكار غير العقلانية التي ترتبط بالمطالب الملحة مثل : (ينبغي ، ويجب ، ولا بد) ، أو تلك التي لا ترى الإيجابية إلا في المثالية المطلقة ، أو طلب الاستحسان ، أو تلك المرتبطة بالتهويل أو التهوين ، و ذلك من خلال أساليب و فنيات الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي .

وعليه فإن اكتساب أفراد المجموعة التجريبية أفكاراً عقلانية أدت إلى تحسن الإيجابية لديهم بشكل عام ، وفي كل من محاور الإيجابية المتمثلة في (تحمل المسؤولية ، الثقة بالنفس ، الاتزان الانفعالي ، معنى الحياة ، التفاؤل) باستثناء محور المخاطرة المحسوبة.

(4)الفرض الرابع : ينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية " .

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب قيمة "ت" بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الإيجابية ، ويوضح جدول (21) دلالة الفروق بين متوسطي القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الإيجابية لدى المجموعة التجريبية .

جدول (21) دلالة الفروق بين متوسطي القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية لدى المجموعة التجريبية

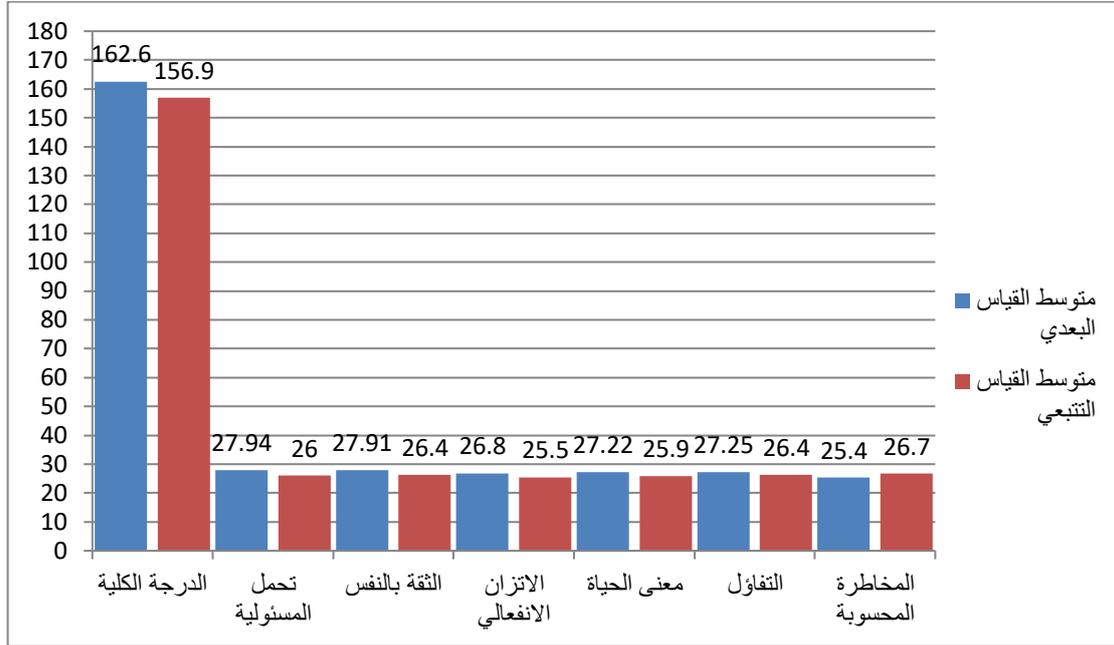
مستوى الدلالة	قيمة "ت"	القياس التتبعي		القياس البعدي		محاور مقياس الايجابية
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	0.587	5.59	26.0	3.49	27.94	تحمل المسؤولية
غير دالة	0.910	4.93	26.4	3.56	27.91	الثقة بالنفس
غير دالة	0.549	6.13	25.5	5.60	26.8	الاتزان الانفعالي
غير دالة	0.865	5.75	25.9	5.54	27.22	معنى الحياة
غير دالة	0.962	5.44	26.4	5.31	27.25	التفاؤل
غير دالة	0.855	5.06	26.7	4.70	25.4	المخاطرة المحسوبة
غير دالة	0.732	30.70	156.9	22.50	162.6	الدرجة الكلية لمقياس الايجابية

يتضح من جدول (21) ما يلي :

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية (الدرجة الكلية للايجابية).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية (محور تحمل المسؤولية).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية (محور الثقة بالنفس).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية (محور الاتزان الانفعالي).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية (محور معنى الحياة).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية (محور التفاؤل).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية (محور المخاطرة المحسوبة).

كما يوضح شكل (7) التمثيل البياني لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الايجابية .

شكل (7) التمثيل البياني لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الإيجابية



يتضح من شكل (7) أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية في الدرجة الكلية وفي كل محاور مقياس الإيجابية (تحمل المسؤولية، الثقة بالنفس، الاتزان الانفعالي، معنى الحياة، التفاؤل، المخاطرة المحسوبة). وتشير هذه النتائج إلى تحقق صحة الفرض الرابع، حيث أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية وأن البرنامج قد أثمر تأثيره خلال فترة المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة في محور تحمل المسؤولية مع نتائج دراسة كل من (عبد الله شُرَاب، 2013؛ يوسف العنزي، 2015) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في تحمل المسؤولية، وفي محور الاتزان الانفعالي تتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة لمعان أبو حجير (2015) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في الاتزان الانفعالي.

أما في محور معنى الحياة فتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (محمود إبراهيم، 1991؛ محمد عبد التواب، 1998؛ محمد عزب، 2004؛ فتحي الضبع، 2006

؛ عبد العظيم محمد ، 2006 ؛ سميرة أبوغزالة ، 2007 ؛ سيد البهاص ، 2009 ؛ هانم محمد ، 2009) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في معنى الحياة .

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية في محور التفاؤل مع نتائج دراسة كل من (سومر Somers, 1991 ؛ مسعد أبو الديار ، 2010 ؛ شيماء الأبي ، 2014 ؛ غادة صالح ، 2014 مقبولة البوسعيدية ، 2014) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في التفاؤل .

وفي محور المخاطرة المحسوبة تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (خالد عثمان ، 1998 ؛ محمود العطار ، 2014) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في المخاطرة المحسوبة .

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (خالد الضعيف ، 2005 ؛ إسماعيل الجراح ، 2009 ؛ محمد عبد العليم ، 2009 ؛ نشوه دردير ، 2010 ؛ جابر عبد الحميد ؛ وآخرين 2015) في انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس البعدي و القياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في الإيجابية .

ويرى الباحث أن البرنامج قد أدى إلى تقدير أفراد المجموعة للجوانب الإيجابية ومصادر القوة في شخصياتهم وسلوكهم وقدرتهم على العطاء والتأثير في المجتمع والعمل بإصرار ومواجهة الافكار السلبية والإقبال على الحياة بتفاؤل وتحمل مسؤولياتهم الشخصية والاجتماعية ، مما زاد من ثقتهم بأنفسهم ، ووضع الأهداف المنطقية لحياتهم ، والتعامل مع المشكلات التي قد تواجههم بتروٍ وحكمة والمبادرة وحب الإطلاع والاكتشاف ، وأن ما قد شعروا به بعد البرنامج عزز لديهم السير قدماً والاستمرار في الحياة بإيجابية .

ولعل من يخبر الحياة بإيجابية ويدرك الفرق بينها وبين الحياة بسلبية ، قد يصر على أن يكون إيجابياً ، متطلعاً إلى المستقبل ، وعليه فإن البرنامج قد استمر تأثيره إلى ما بعد انتهاء فترة المتابعة .

(5)الفرض الخامس : ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل " .

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب قيمة "ت" بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج ، ويوضح جدول (22) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج .

جدول (22) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي

حجم (d) التأثير	η^2	مستوى الدلالة	قيمة "ت"	الضابطة		التجريبية		محاور مقياس قلق المستقبل
				الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
0.97 (كبير)	0.193	0.01	4.035	5.0	26.0	5.53	20.9	القلق العام من المستقبل
1.15 (كبير جداً)	0.251	0.01	4.771	4.09	19.7	4.66	14.7	قلق المستقبل في المجال الدراسي
1.32 (كبير جداً)	0.306	0.01	5.481	3.53	20.5	4.40	15.2	قلق المستقبل في المجال الاجتماعي
1.55 (كبير جداً)	0.378	0.01	6.422	3.54	20.0	3.86	14.3	قلق المستقبل في المجال الاقتصادي
1.05 (كبير)	0.219	0.01	4.361	3.97	19.3	4.24	15.0	قلق المستقبل في المجال الصحي
1.42 (كبير جداً)	0.335	0.01	5.853	17.57	105.5	18.56	80.1	الدرجة الكلية للمقياس

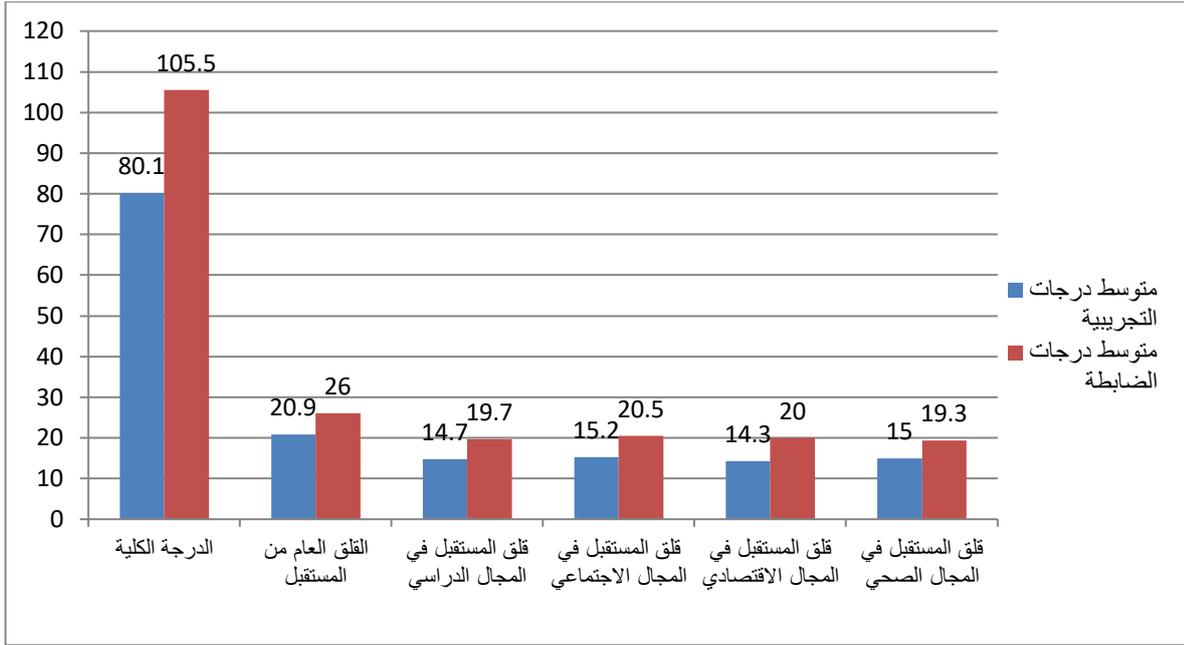
يتضح من جدول (22) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل (الدرجة الكلية لقلق المستقبل) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل (محور القلق العام من المستقبل) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الدراسي) في اتجاه المجموعة التجريبية .

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الاجتماعي) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الاقتصادي) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل (محور قلق المستقبل في المجال الصحي) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- أن قيمة η^2 للدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل هي (0.335) وقيمة d هي (1.42) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل العام هي (0.193) وقيمة d هي (0.97) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الدراسي هي (0.251) وقيمة d هي (1.15) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً.
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الاجتماعي هي (0.306) وقيمة d هي (1.32) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً.
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الاقتصادي هي (0.378) وقيمة d هي (1.55) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً.
- أن قيمة η^2 لدرجة محور قلق المستقبل في المجال الصحي هي (0.219) وقيمة d هي (1.05) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير .

كما يوضح شكل (8) التمثيل البياني لمتوسطي المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي .

شكل (8) التمثيل البياني لمتوسطي المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي



يتضح من شكل (8) أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في الدرجة الكلية وفي كل محاور قلق المستقبل (القلق العام من المستقبل، قلق المستقبل في المجال الدراسي، قلق المستقبل في المجال الاجتماعي، قلق المستقبل في المجال الاقتصادي، قلق المستقبل في المجال الصحي).

وتشير هذه النتائج إلى تحقق صحة الفرض الخامس، حيث أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير تراوح بين كبير إلى كبير جداً، مما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (قلق المستقبل) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (أسماء المهدي، 2001؛ إبراهيم إسماعيل، 2006؛ محمد عبد الرحيم، 2007؛ عادل حبيب، 2010؛ أيمن عبد العال، 2010؛ حاتم سليمان، 2011؛ محمد عسلي؛ وأنور البنا، 2011، محمد الوليدي، 2013؛ نجاح السميري؛ وعائدة صالح، 2013، لولوة الرشيد 2015) فقد أوضحت نتائج هذه الدراسات أن هناك فعالية للبرامج الإرشادية المستخدمة في خفض قلق المستقبل لدى الطلبة.

كما تتفق مع ما أشار إليه إليس Ellis أنه من الناحية الأخلاقية فإن كل المشكلات الانفعالية الخطيرة هي نتيجة مباشرة للمعتقدات غير العقلانية والتفكير غير الواقعي، وإذا ما تم تنفيذ ودحض المعتقدات غير العقلانية عن طريق التفكير الإيجابي يمكن أن تزول وتنتهي المشكلات الانفعالية (Corsini & Wedding , 1989 :199) .

ويرى إبراهيم إسماعيل (2006: 13): بأن قلق المستقبل هو "قلق ناتج عن التفكير غير العقلاني وغير الواقعي في المستقبل والخوف من أحداث سيئة يتوقع حدوثها مستقبلاً . كما أشار زالسكي (Zaleski, 1996 : 61) أن المكون المعرفي يعد مكوناً أساسياً في قلق المستقبل .

وعليه فمن المتوقع أن تعديل الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالمستقبل سيؤدي إلى انخفاض قلق المستقبل لدى المجموعة التجريبية ، في حين أن المجموعة الضابطة لم يطرأ عليها تحسن واستمر قلق المستقبل لديهم نتيجة عدم تعرضهم للبرنامج الإرشادي .

ويرى الباحث أن التحسن الذي طرأ على أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة ، هو نتيجة تعرض المجموعة التجريبية لبرنامج عقلائي انفعالي سلوكي استهدف تعديل الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل ، وأن البرنامج قد أدى إلى نتائج إيجابية فيما يتعلق بوعي أفراد المجموعة التجريبية بالأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل و استبدالها بأفكار عقلانية ، كون أن قلق المستقبل ناتج من التفكير غير عقلائي وتهويل مبالغ فيه للأحداث ،فضلاً عن تعديل الأفكار اللاعقلانية بشكل عام ، حيث استخدم الباحث عدداً من الفنيات والأساليب الانفعالية والمعرفية والسلوكية في جلسات البرنامج .

وعليه فإن تعرض أفراد المجموعة التجريبية لإجراءات البرنامج الإرشادي و فنياته قد أسهم في خفض قلق المستقبل لديهم مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تخضع لإجراءات البرنامج .

(6)الفرض السادس : ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية " .

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب قيمة "ت" بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية بعد تطبيق البرنامج ، ويوضح جدول (23) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية بعد تطبيق البرنامج .

جدول (23) دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية في القياس البعدي

محاور مقياس الإيجابية	التجريبية		الضابطة		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	η^2	حجم (d) التأثير
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري				
تحمل المسؤولية	27.94	3.49	18.6	5.28	8.66	0.01	0.525	2.11 (كبير جداً)
الثقة بالنفس	27.91	3.56	19.65	6.37	6.69	0.01	0.630	2.63 (كبير جداً)
الاتزان الانفعالي	26.8	5.60	21.65	3.9	4.47	0.01	0.477	1.91 (كبير جداً)
معنى الحياة	27.22	5.54	20.28	4.04	5.98	0.01	0.587	2.39 (كبير جداً)
التفاؤل	27.25	5.31	21.91	3.83	4.28	0.01	0.505	2.02 (كبير جداً)
المخاطرة المحسوبة	27.4	4.70	18.0	3.96	1.92	غير دالة	-----	-----
الدرجة الكلية لمقياس الإيجابية	162.6	22.50	123.2	14.84	8.64	0.01	0.742	3.26 (كبير جداً)

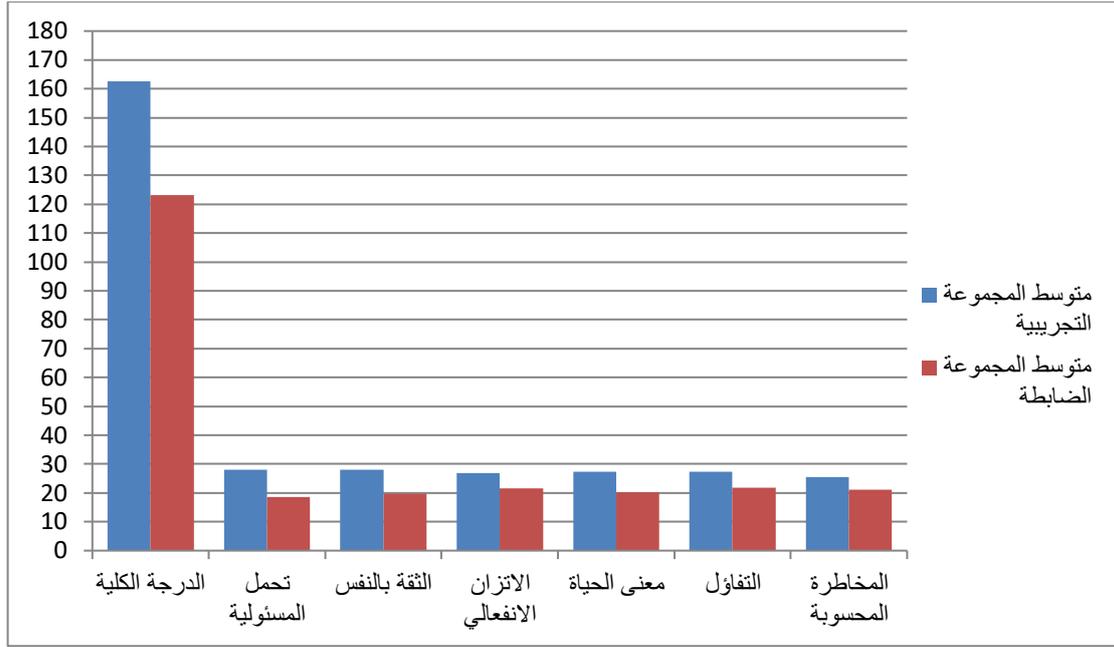
يتضح من جدول (23) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية (الدرجة الكلية للإيجابية) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية (محور تحمل المسؤولية) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية (محور الثقة بالنفس) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية (محور الاتزان الانفعالي) في اتجاه المجموعة التجريبية .

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية (محور معنى الحياة) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية (محور التفاؤل) في اتجاه المجموعة التجريبية .
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية (محور المخاطرة المحسوبة).
- أن قيمة η^2 للدرجة الكلية لمقياس الإيجابية هي (0.742) وقيمة d هي (3.26) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور تحمل المسؤولية هي (0.525) وقيمة d هي (2.11) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور الثقة بالنفس هي (0.630) وقيمة d هي (2.63) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور الاتزان الانفعالي هي (0.477) وقيمة d هي (1.91) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور معنى الحياة هي (0.587) وقيمة d هي (2.39) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور التفاؤل هي (0.505) وقيمة d هي (2.02) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير جداً .
- أن قيمة η^2 لدرجة محور المخاطرة المحسوبة غير دالة .

كما يوضح شكل (9) التمثيل البياني لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية في القياس البعدي .

شكل (9) التمثيل البياني لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية في القياس البعدي



يتضح من شكل (9) أنه توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الإيجابية في الدرجة الكلية وفي كل محاور مقياس الإيجابية (تحمل المسؤولية، الثقة بالنفس، الاتزان الانفعالي، معنى الحياة، التفاعل) باستثناء المخاطرة المحسوبة.

وتشير هذه النتائج إلى تحقق صحة الفرض السادس جزئياً، حيث أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية - باستثناء المخاطرة المحسوبة -، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى تنمية الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير كان كبير جداً، مما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (الإيجابية) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية.

وتتفق نتائج هذا الفرض في محور تحمل المسؤولية مع نتائج دراسة كل من (فاطمة العامري، 2002؛ فائزة العنسي، 2005؛ جميل قاسم، 2008؛ عبد الله شرّاب، 2013؛ منتهى صبار، 2013؛ يوسف العنزي، 2015) والتي أوضحت أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وهو ما يشير إلى فعالية البرامج الإرشادية الجماعية بشكل عام على تنمية تحمل المسؤولية، كأحد محاور الإيجابية.

أما النتائج المتعلقة بمحور الثقة بالنفس فتتفق مع نتائج دراسة كل من (ضافي الرشيدى، 2011؛ عواد العتري، 2012؛ نعمات علوان؛ وعبد الرؤوف الطلاع، 2014) والتي أوضحت أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي، وهو ما يشير إلى فعالية البرامج الإرشادية في تنمية الثقة بالنفس، أما في محور الاتزان الانفعالي فتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (صالح الشعراوى، 2003؛ يوسف مقدادي؛ وجمال أبو زيتون، 2010؛ لمعان أبو حجبر، 2015) في أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي في الاتزان الانفعالي وهو ما يشير إلى فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي في تحسين الاتزان الانفعالي .

كما تتفق نتائج هذا الفرض في محور معنى الحياة مع نتائج دراسة كل من محمود إبراهيم، 1991؛ محمد عبد التواب، 1998؛ محمد عزب، 2004؛ فتحي الضبع، 2006؛ سميرة أبوغزالة، 2007؛ سيد البهاص، 2009؛ هانم محمد (2009) التي أوضحت أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي وهو ما يشير إلى فعالية البرامج الإرشادية الجماعية بشكل عام في تحسين معنى الحياة .

وفي محور التفاؤل تتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة كل من (أسماء البياتي، 2008؛ مسعد أبو الديار، 2010؛ شيماء الأبي، 2014) في أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي في التفاؤل وهو ما يشير إلى فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي على تنمية التفاؤل، وتتفق النتائج مع دراسة كل من (سومر Somers, 1991؛ غادة صالح، 2014) في أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي في التفاؤل وهو ما يشير إلى فعالية البرامج الإرشادية الجماعية على تنمية التفاؤل .

ولا تتفق نتائج هذا الفرض في محور المخاطرة المحسوبة مع نتائج دراسة محمود العطار (2014) والتي أوضحت أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي في المخاطرة المحسوبة، كما لا تتفق نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة كل من (خالد عثمان، 1998؛ صابر عبد القادر، 2012) والتي أوضحنا أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي في المخاطرة المحسوبة.

أما ما يتعلق بالدرجة الكلية لمقياس الإيجابية فهي تتفق مع نتائج دراسة نشوه دردير (2010) في فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تنمية الإيجابية، كما تتفق مع نتائج دراسة كل من (خالد الضعيف، 2005؛ إسماعيل الجراح، 2009؛ محمد عبد العليم، 2009)

؛ عطيات إبراهيم، 2010؛ صباح عيسى، 2010؛ نهلة الأسد، 2010؛ جابر عبد الحميد؛ وآخرون (2015) في أنه توجد فروق بين المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي للإيجابية مما يشير إلى فعالية البرامج الإرشادية بشكل عام في تنمية الإيجابية .

ويرى الباحث أن هذه النتيجة بأن البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية قد أدى إلى نتائج إيجابية فيما يتعلق بوعي أفراد المجموعة التجريبية بالأفكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية واستبدالها بأفكار عقلانية جعلتهم أكثر إيجابية، وإعادة البنية المعرفية لهم، حيث استخدم الباحث عدداً من الفنيات والأساليب في جلسات البرنامج تهدف إلى تعديل الأفكار اللاعقلانية مما يؤدي إلى خفض اضطراباتهم وتنمية الإيجابية لديهم .

وفي هذا الصدد أوضح إليس Ellis أن هذا النوع من الإرشاد (الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي) لا يؤدي فقط إلى تخفيف الاضطرابات بل يتعدى ذلك إلى جعل الناس يعيشون حياة أكثر سعادة وإيجابية إذا ما تم تغيير البنية المعرفية المتعلقة بالمعتقدات غير العقلانية و تبني المبادئ العقلانية .

ويذكر إليس Ellis أن العلاج يعتبر فعالاً إذا ما بدأ المرضى في معرفة السلوكيات، المعتقدات، والانفعالات غير العقلانية التي تسهم في النتائج التي لا يرغبون فيها من أجل تحقيق السعادة طويلة المدى و إن التغيرات الأكثر وضوحاً واستمرارية التي يحققها الإنسان هي تلك التي تتضمن إعادة البنية الفلسفية للمعتقدات غير العقلانية (Ellis , 2001).

كما أكد إليس Ellis أنه بإمكانية المرشد النفسي العقلاني الانفعالي السلوكي أن يساعد المسترشد على تغيير اعتقاداته من السلبية إلى الإيجابية؛ لأنه مستعد بطبيعته البشرية أن يختبر تأثير النوعين من الاعتقادات العقلانية وغير العقلانية على سلوكياته بشكل عام، وقطعاً سيفضل الاعتقادات التي لها تأثير أكبر على تدعيم الإيجابية في سلوكياته (ماهر محمود عمر، 2003: 16).

- تعليق عام على نتائج الدراسة :

تمر دولة ليبيا بأوضاع غير مستقرة أمنياً، واقتصادياً، وسياسياً ، إضافة إلى الحروب والافتتال وانتشار السلاح ، وهو ما جعل معظم الناس منشغلين بما يدور حولهم ، وعلى الرغم من أن بعضهم في ظل هذه الأوضاع يتأملون مستقبلاً أفضل ، إلا أن بعضهم الآخر (لاسيما فئة طلاب الجامعة) قلقون من المستقبل ويرون أنه يخبئ لهم مفاجآت غير سارة ، وتسيطر عليهم أفكارٌ سلبية انعكست على تفكيرهم وسلوكهم ككل .

لقد أهتم الباحث بالعمل من خلال هذه الدراسة على خفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية لدى طلاب الجامعة ، من خلال برنامج عقلائي انفعالي سلوكي ، يشتمل على عددٍ من الفنيات المعرفية والسلوكية والانفعالية .

أثناء الجلسات وجد الباحث أن الطلبة المشاركين كان لديهم اهتمام على متابعة الجلسات والمشاركة فيها ، كما كان للعلاقة بين الباحث وأفراد المجموعة التجريبية القائمة على المعاملة الودية والتقبل غير المشروط وحثهم على التعبير عن الأفكار دون تردد ، له الأثر الإيجابي في نجاح الجلسات واستمرارها بفعالية حتى النهاية .

لقد أبدى أفراد المجموعة التجريبية خلال جلسات البرنامج ارتياحاً وتفاعلاً إيجابياً مع فنياته ، أنعكس بشكل إيجابي على نتائج الدراسة ، حيث أوضحت النتائج انخفاضاً في قلق المستقبل وارتفاعاً في الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة .

ولعل لفنيات الاسترخاء والتخيل الانفعالي ولعب الدور الأثر الإيجابي الواضح في تعميق المفاهيم وامتلاك المهارات ، وذلك من خلال ما لاحظته الباحث و ما ورد في استمارة التقييم أثناء سير الجلسات ، حيث كانت لفنية الاسترخاء الدور الواضح في خفض التوتر والشعور العام بالارتياح لتقبل فنيات المواجهة وتنفيذ الأفكار اللاعقلانية .

كما كان لفنية التخيل الانفعالي دور في إعادة بناء الأفكار الإيجابية من خلال اختبار المشاعر السلبية والإيجابية والتعرف على ارتباطهما بطريقة التفكير ، وقد كان لهذه الفنية فائدة لكل من المرشد والعميل ، في التعرف على الأفكار السلبية التي تؤدي إلى التوتر والاضطراب ، ومن ثم تبديلها بأفكار إيجابية .

إضافة إلى ذلك فقد كان لفنية لعب الدور أثر إيجابي التي من خلالها أُتيحت الفرصة لأفراد المجموعة التجريبية لتجربة طرق بديلة للتغلب على السلوكيات غير المرغوبة ، وذلك بمقارنة النتائج المترتبة على الاختيار ما بين السلوك المرغوب وغير المرغوب ، كما أن للواجبات

المنزلية دوراً واضحاً في نقل ما يتم تعلمه خلال الجلسات الإرشادية إلى الحياة العملية والتدريب الذاتي على تصحيح الأفكار والمفاهيم .

كذلك فإن التزام المشاركين وحضورهم لجميع الجلسات كان له أثر كبير ، ولعل التزامهم بالحضور يعود إلى تنوع أنشطة البرنامج وقابلية المشاركين ودافعيتهم للاستفادة لاسيما أنهم في أمس الحاجة لمثل هذه البرامج ، كما لم يسبق لهم المشاركة في أي برنامج لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية .

ومن تعليقات أفراد المجموعة التجريبية خلال الجلسة الختامية ، ذكر أحدهم أن البرنامج جعله أكثر وعياً بمشاعره ومشاعر الآخرين وأكثر منطقية لإدراك ما يدور حوله دون تعميم أو تهويل ، بينما قال آخر إن البرنامج قد جعلني أكثر ثقة في علاقتي مع الآخرين وأكثر تفاؤلاً ، فيما ذكرت أخرى أنها قد أدركت مفهوم الحياة ومعنى أن يكون لك هدف فيها وكيف أن مساعدة الآخرين وتحمل المسؤولية يجعلك راضياً عن نفسك وإيجابياً ، كذلك عبر بقية المشاركين عن مدى استفادتهم من جلسات البرنامج وكيف تغيرت علاقاتهم ايجابياً عندما غيروا تفكيرهم السلبي تجاه المستقبل ، وكيف أن التفكير الإيجابي يجعلهم مقبلين على الحياة محبين لغيرهم دون إهمال أنفسهم .

ويشير الباحث إلى أن نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها مرتبطان فقط بعينة الدراسة ، وليس بالضرورة أن تنطبق على عينات أخرى ، كما يشير الباحث إلى أهمية استغلال رغبة طلاب الجامعة في التغيير إلى الأفضل ودعم البرامج الإرشادية التي تنمي لديهم روح العمل الجماعي و الإيجابية بشكل عام .

ثانياً : ملخص نتائج الدراسة

الفرض الأول :

والذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل " .

أوضحت نتائج هذا الفرض إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل ، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية .

كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير كان كبيراً جداً ، وهو ما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (قلق المستقبل) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية .

الفرض الثاني :

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل " .

أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل ، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد استمر تأثيره خلال فترة المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية .

الفرض الثالث :

والذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية " .

أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية ، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى تنمية الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية .

كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير تراوح بين كبير إلى كبير جداً ، مما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (الإيجابية) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية .

الفرض الرابع :

ينص على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية " .

أوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية وأن البرنامج قد استمر تأثيره خلال فترة المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية .

الفرض الخامس :

ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل " .
أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل ، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى خفض قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية .
كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير تراوح بين كبير إلى كبير جداً ، مما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (قلق المستقبل) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية

الفرض السادس :

ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية .
أوضحت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية – باستثناء المخاطرة المحسوبة - ، وهو ما يشير إلى أن البرنامج قد أدى إلى تنمية الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية .
كما أوضحت النتائج أن حجم التأثير كان كبيراً جداً ، مما يشير إلى أن المتغير المستقل (البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي) له تأثير على المتغير التابع (الإيجابية) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية .
وقد تم تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، وقد خرج الباحث ببعض التوصيات والبحوث المقترحة .

ثالثاً : التوصيات والبحوث المقترحة

أ.توصيات الدراسة :

في ضوء ما انتهت إليه نتائج الدراسة الحالية ، يقدم الباحث عدداً من التوصيات نوجزها في الآتي :

1. الاستفادة من البرنامج الإرشادي للدراسة وتطويره في خفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية لدى عينات متنوعة أخرى وفي تقديم الدعم الوقائي.
2. فتح المجال للبرامج النفسية للمختصين عبر القنوات و الإذاعات لزيادة وعي الطلبة .
3. اهتمام الدراسات والبرامج الإرشادية بعدم الاكتفاء بتناول علاج الجانب السلبي من السلوك بل يتعدى ذلك إلى تنمية الجوانب الإيجابية .

4. اهتمام المؤسسات التعليمية بإقامة مراكز للاستشارات النفسية داخل الكليات .
5. اهتمام المؤسسات التعليمية بإقامة الدورات التدريبية والمحاضرات التوعوية لنبذ الأفكار والسلوك السلبي ورفع مستوى الإيجابية للطلاب .

ب. البحوث المقترحة :

1. الشخصية الإيجابية في المجتمع الليبي "دراسة عاملية".
2. مستوى السعادة وعلاقته بالأمن النفسي لدى عينة من طلبة الجامعة .
3. فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي لتنمية الإيجابية لدى عينة من المعلمين وأثره على الدافع للإنجاز لدى طلاب الجامعة.
4. الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالشخصية الإيجابية لدى عينة من طلاب الجامعة بليبيا.
5. الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالعدوان لدى طلبة الجامعة : فعالية الذات كمتغير معدل.
6. منبئات قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة .
7. الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالهناء الشخصي لدى عينة من طلاب الجامعة – دراسة وصفية

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

ثانياً : المراجع الانجليزية

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

1. إبراهيم أبو زيد (1987). *سيكولوجية الذات والتوافق*. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.
2. إبراهيم إسماعيل (2006). *فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الفني*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة اسيوط .
3. إبراهيم الطخيس (2014). *فاعلية برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير. برنامج الدراسات العليا التربوية. جامعة الملك عبد العزيز.
4. إبراهيم بدر (2003). *مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي*. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. الجمعية المصرية للدراسات النفسية. المجلد 13. العدد 38. ص ص 16 - 25 .
5. إبراهيم بلكيلاني (2008). *تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج*. رسالة ماجستير. قسم الدراسات التربوية والنفسية. الاكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك .
6. أبو بكر مرسي (2002). *ازمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي*. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية .
7. أحمد السيد (2008). *فاعلية برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً و أثره على تعديل السلوك الإكلينيكي لدى هؤلاء الأطفال*. رسالة دكتوراه. كلية البنات. جامعة عين شمس .
8. أحمد حسانين (2000). *قلق المستقبل وقلق الامتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي*. رسالة دكتوراه. كلية الآداب. جامعة المنيا .
9. أحمد حنتول (2012). *فاعلية برنامج إرشادي نفسي مقترح لتخفيف قلق المستقبل وأثره على دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب كلية المجتمع بجامعة جازان*. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.
10. أحمد عبد الخالق (1996). *دليل تعليمات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم*. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية .

11. أحمد عبد الخالق ؛وأحمد خيرى(1988). حالة القلق وسمة القلق لدى عينات من المملكة العربية السعودية. الكويت. *مجلة العلوم الاجتماعية*. المجلد 16. العدد 3. ص ص 181 - 196.
12. أحمد عبد الخالق ؛وبدر الانصاري (1995). *التفاؤل والتشاؤم : دراسة عربية في الشخصية*. القاهرة. المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. المنعقد في المدة من 25-27 ديسمبر 1995. المجلد الأول. ص ص 131-152 .
13. أحمد عبد الخالق ؛وصلاح مراد (2001). السعادة والشخصية. الارتباطات والمنبئات. *مجلة دراسات نفسية*: تصدر عن رابطة الاخصائيين النفسيين (رانم).مجلد 11. العدد 3. ص ص 337 - 349.
14. أحمد عبد الخالق ؛وغادة عيد (2008). حب الحياة ومدى استقلاليته أو ارتباطه بمتغيرات الهناء الشخصي أو الحياة الطيبة. *مجلة دراسات نفسية*: تصدر عن رابطة الاخصائيين النفسيين (رانم). مجلد 4. العدد 18. ص ص 587 - 600 .
15. أحمد قواسمه ؛وعدنان الفرج (1993). تطوير مقياس الثقة بالنفس. *المجلة العربية للتربية*. العدد 2. ص ص 36 - 49 .
16. أديب القرعاوي (2012). *فعالية برنامج إرشادي معرفي لخفض قلق المستقبل لدى التلاميذ الأيتام في عنيزة*. رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة الملك عبد العزيز.
17. آرون بيك (2000). *العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية*. ترجمة : عادل مصطفى. القاهرة. دار الافاق العربية .
18. أسامة المزيني (2001). *القيم الدينية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي ومستوياته لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة .
19. أسعد رزوق (1979). *موسوعة علم النفس*. ط ٥. بيروت. المؤسسة العربية للدراسات والنشر .
20. أسماء البياتي (2008). *أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة ديالى .
21. أسماء المهدي (2001). *أثر برنامج إرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف السادس الإعدادي*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة المستنصرية .
22. أسماء النجار (2008). *كيف تتخلص من عيوبك ؟ اكتشف الإيجابيات المخبوءة داخل نفسك وتخلص من سلبياتها التي تتجاهلها*. القاهرة. دار كنوز للنشر والتوزيع.

23. إسماعيل الجراح (2009). *فاعلية برنامج إثرائي لتنمية الإيجابية لدى الشباب في المملكة الأردنية الهاشمية*. رسالة دكتوراه. قسم الدراسات التربوية. معهد البحوث والدراسات العربية.
24. إسماعيل الفرا (2006). دراسة لمستوى الإيجابية لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. *مجلة جامعة الأزهر بغزة: سلسلة العلوم الإنسانية*. مجلد 8. العدد 1. ص ص 1 - 36.
25. أشرف عبد الحليم (2010). *قلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة والضغط النفسية لدى عينة من الشباب*. المؤتمر السنوي الخامس عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس. 3 - 4 أكتوبر. ص ص 335 - 368 .
26. إقبال الحمداني (2011). *الاغتراب . التمرد . قلق المستقبل*. عمان. دار الصفاء للنشر والتوزيع .
27. آمال الفقي (2013). التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة. جامعة بنها. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. العدد 38. الجزء 2. ص ص 1 - 37.
28. آمال باظه (2006). *معوقات المخاطرة المحسوبة لدى الموهوبين*. المؤتمر الدولي الثاني لكلية الآداب بطنطا. 18-20 ابريل 2006.
29. آمال باظه (2011). *مقياس الإقدام على المخاطرة المحسوبة لدى الشباب*. القاهرة. الانجلو المصرية.
30. آمال جودة ؛وحمدي أبو جراد (2011). التنبؤ بالسعادة في ضوء الأمل والتفاؤل لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة. فلسطين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*. العدد 24 الجزء 2. ص ص 129 - 162.
31. أماني النجار (2013). فعالية برنامج علاجي قائم على أنشطة اللعب لتخفيف قلق المستقبل وأثره في تحسين مستوى الطموح لدى المراهقات الصغار ضعاف السمع. *مجلة كلية التربية ببها*. العدد 94. الجزء 1. ص ص 160 - 188.
32. أمثال الحويلة ؛وأحمد عبد الخالق (2002). مدى فاعلية تمارين الاسترخاء العضلي في تخفيض القلق لدى طالبات الثانوي الكويتيات. *مجلة دراسات نفسية*: تصدر عن رابطة الاخصائيين النفسيين (رانم). مجلد 12. العدد 2. ص ص 273-294.
33. أمل راشد (2003). *الشخصية الإيجابية : المفهوم والقياس لدى عينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس .

34. أمنه المطوع (2001). *المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الامهات المكتنبات*. رسالة ماجستير. جامعة القاهرة. معهد الدراسات التربوية .
35. انتصار مزهر (2004). *أثر برنامج إرشادي نفسي مقترح في تنمية الثقة بالنفس وعلاقته بمستوى الإنجاز الرياضي*. رسالة ماجستير. كلية التربية الرياضية للبنات. جامعة بغداد .
36. أنور غانم الطائي (2006). *الثقة بالنفس وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل. مجلة التربية والعلم*. مجلد 14. العدد 1. ص ص 293 - 312.
37. أيمن عبد العال (2010). *العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي ومستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة. القاهرة. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*. العدد 29. الجزء 5. ص ص 98 - 124.
38. باترسون ، س . ه (1992). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. ترجمة: حامد عبد العزيز الفقي. الكويت. دار القلم .
39. باسم جاسم (1996). *قلق المستقبل ومركز السيطرة والرضا عن أهداف الحياة*. رسالة دكتوراه. كلية الآداب. جامعة بغداد .
40. بدر الأنصاري (1998). *التفاؤل والتشاؤم : المفهوم - القياس - المتعلقات*. جامعة الكويت. مجلس النشر العلمي. لجنة التأليف والتعريب والنشر .
41. بدر العمر (2000). *علاقة الدافعية نحو العمل ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية لدى الموظفين في دولة الكويت. الكويت. مجلة مركز البحوث التربوية*. العدد 17. ص ص 79 - 104.
42. بشرى الشمري (2012). *قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية التي يتعرض لها تدريسي الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية*. العدد 35. ص ص 189 - 219.
43. بشير معمرية (2011). *علم النفس الإيجابي. اتجاه جديد لدراسة القوى والفضائل الإنسانية. الجزائر. مجلة دراسات نفسية : تصدر عن رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)*. العدد 2. ص ص 67 - 158.
44. توفار الفين (1990). *صدمة المستقبل*. ترجمة: محمد علي ناصف ؛وأحمد كمال أبو المجد .القاهرة. دار نهضة مصر للطباعة والنشر .
45. التيجاني بن الطاهر (2010). *مصادر الضغوط النفسية كما يدركها الطلبة الجامعيين وعلاقتها بقلق المستقبل : دراسة مقارنة على عينة من طلبة جامعة الأغواط. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. العدد 1. ص ص 262 - 285.

46. جابر عبد الحميد؛ وأسماء عدلان؛ ومنى السيد (2015). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس والتفائل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. *مجلة العلوم التربوية*. العدد 2. الجزء 2. ص ص 259 - 333.
47. جان بول سارتر (1966). *الوجود والعدم*. ترجمة: عبد الرحمن بدوي. بيروت. دار الآداب.
48. جمال الخطيب (2003). *تعديل السلوك الإنساني*. الأردن. دار حنين للنشر والتوزيع.
49. جميل قاسم (2008). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة .
50. جودت عبد الهادي؛ وسعيد العزة (1999). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. عمان. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع .
51. جيهان خالد (2009). *إعداد وتقنين قائمة مرجعية للسعادة: دراسة سيكومترية عاملية لدى عينات عمرية متباينة*. رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة الإسكندرية .
52. حاتم سليمان (2011). *فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض قلق المستقبل لعينة من طلاب التعليم الثانوي العام*. رسالة دكتوراه. كلية البنات. جامعة عين شمس.
53. حامد زهران (1997). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. ط3. القاهرة. عالم الكتب.
54. حامد زهران (2002). *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط3. القاهرة. عالم الكتب .
55. حامد زهران (2003). *دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي*. القاهرة. عالم الكتب.
56. حسام الدين عزب (2004). *برنامج إرشادي لخفض الاكتئاب وتحسين جودة الحياة لدى عينة من معلمي المستقبل*. القاهرة. المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر : التربية وأفاق جديدة في تعلم الفئات المهمشة في الوطن العربي. 28-29 مارس. ص ص 575-605.
57. حسن بن إدريس الصميلي (2009). *فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة أم القرى.
58. حسنيه عبد المقصود (2005). *المسؤولية الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة*. القاهرة. دار الفكر العربي .
59. حنان العناني (1995). *الصحة النفسية للطفل*. الاردن. دار الفكر للطباعة والنشر.

60. حنان المزوغي (2007). *مدى فاعلية استخدام برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس لطلبة السنة الأولى بالثانويات التخصصية بمدينة مصراتة*. رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة 7 أكتوبر بمصراتة .
61. خالد الخنجي (2006). *علم النفس الإيجابي وتجويد الحياة*. سلطنة عُمان. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس. المنعقد في: 17- 19 ديسمبر 2006 .
62. خالد الضعيف (2005). *تنمية الايجابية وأثرها في بعض الاضطرابات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة : دراسة تجريبية*. رسالة دكتوراه. كلية البنات. جامعة عين شمس.
63. خالد عثمان (1998). *تنمية المخاطرة المحسوبة في ضوء التربية السيكولوجية*. رسالة دكتوراه. كلية البنات. جامعة عين شمس .
64. خالد محمد (2008). *فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد بالمعنى في خفض قلق المستقبل لدى المراهقين المكفوفين*. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*. كلية التربية. جامعة حلوان. المجلد 14. العدد 4. ص ص 97 - 136
65. خولة تواتي (2014). *اتخاذ القرار الدراسي وعلاقته بكل من مركز الضبط وتحمل المسؤولية الشخصية*. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة الوادي بالجزائر.
66. داينز، روبين (2006). *إدارة القلق*. ترجمة دار الفاروق. القاهرة .
67. راجي الصرايرة؛ ونايل الحجايا (2008). *القلق على المستقبل المهني وعلاقته بالرضا عن الدراسة*. *مجلة كلية التربية*. جامعة عين شمس. العدد 32. الجزء 4. ص ص 613 - 646.
68. رزيقة محذب (2011). *الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق (حالة- سمة): دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو*. رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة مولود معمري- تيزي وزو .
69. روبرتس تيموز (2004). *من الحداثة الى العولمة*. ترجمة : سمر الشيشكلي. الكويت. سلسلة عالم المعرفة. العدد 309. الجزء الأول.
70. زيد الويس (2005). *إرادة الذات والخطوات العشر لتحقيق الأهداف*. جامعة الموصل. *مجلة المعالي*. العدد 3. ص ص 1 - 36.
71. زينب شقير (2002). *علم النفس العيادي والمرضي للأطفال والراشدين*. الأردن. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

72. زينب شقير (2005). *مقياس قلق المستقبل*. القاهرة. الأنجلو المصرية .
73. سامي أبو اسحاق (1991). *العوامل النفسية التي تكمن وراء إيجابية المراهقين الفلسطينيين : دراسة إكلينيكية*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
74. سامية القطان (1981). *دراسة لمستوى التوكيدية لدى طلبة وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعة*. القاهرة. دار الثقافة للطباعة.
75. ساميه الانصاري (2007). *علم النفس الإيجابي وجودة الحياة*. القاهرة. *نشرة أخبار علم النفس: الجمعية المصرية للدراسات النفسية*. أكتوبر 2007 .
76. ستيفن كوفي (2004). *عادات النجاح السبع : كيف تنجح في العمل والحياة؟*. ترجمة : دسوقي عمار. القاهرة. دار المعارف .
77. سعاد الشاوي (1999). *أثر أسلوب الإرشاد وقت الفراغ في خفض قلق المستقبل لدى بنات دور الدولة*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة المستنصرية .
78. سلوى عبد الباقي (1993). *مسببات القلق : خبرات الماضي والحاضر ومخاوف المستقبل. دراسات تربوية*. العدد 8. الجزء 58. ص ص 102 - 108 .
79. سمية علي (2009). *فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة .
80. سميرة أبوغزالة (2007). *فعالية العلاج بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحسين المعنى الإيجابي للحياة لدى طلاب الجامعة*. القاهرة. المؤتمر السنوي الرابع عشر للإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. المنعقد في المدة من 8-9 ديسمبر. ص ص 157 - 202 .
81. سميرة شند ؛ومحمد الانور (2006). *قلق المستقبل وعلاقته بالضغوط النفسية لدى شرائح مهنية مختلفة. جامعة طنطا. مجلة كلية التربية*. المجلد 1. العدد 35. ص ص 759 - 792 .
82. سناء آل اطميش (2005). *القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة المستنصرية .
83. سناء مسعود (2006). *بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين : دراسة تشخيصية*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة طنطا .
84. سهام خليفة (2012). *تنمية الاتزان الانفعالي كمدخل لتحسين مستوى الرضا عن الحياة وأساليب مواجهة المشكلات الحياتية لدى طالبات الجامعة*. رسالة دكتوراه. كلية البنات. جامعة عين شمس .

85. سهير سالم ؛وعلاء الدين كفاقي ؛ومايسة أحمد النيال (2008). *في سيكولوجية السعادة*. الاسكندرية . دار المعرفة الجامعية .
86. سيد البهاص (2009). *فعالية الإرشاد بالمعنى في خفض قلق العنوسة وتحسين معنى الحياة لدى طالبات الدراسات العليا المتأخرات في سن الزواج*. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. مجلد 19. العدد 65. ص ص 167 - 213.
87. سيد صبحي (2002). *الشباب وأزمة التعبير*. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية .
88. سيد عبد العظيم (2006). *فعالية التحليل بالمعنى في علاج خواء المعنى وفقدان الهدف في الحياة لدى عينه من طلاب جامعة الإمارات العربية المتحدة*. القاهرة. المؤتمر السنوي الثالث عشر: الإرشاد من أجل التنمية المستدامة للفرد والمجتمع. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. المنعقد في المدة من 24-25 ديسمبر. ص ص 111-151.
89. سيدني شروجر (1990). *مقياس الثقة بالنفس*. ترجمة : عادل عبد الله محمد. كلية التربية. جامعة الزقازيق .
90. شاكر المحاميد ؛ومحمد الفسافسة (2007). *قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الاردنية وعلاقته ببعض المتغيرات*. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. جامعة البحرين. تصر عن كلية التربية. مجلد 8. العدد 3. ص ص 127 - 142.
91. شالتر شيفر (1989). *مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها*. ترجمة : نسيمه داود؛ونزيه حمدي. ط 6. عمان. الجامعة الأردنية .
92. شمس حسني (1992). *دراسة لمستوى التوكيدية لدى الأطفال بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الريف والحضر*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الزقازيق.
93. شيماء الأبى (2014). *فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في خفض التشاؤم لدى عينه من طلبة الجامعة*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة المنيا .
94. صابر عبد القادر (2012). *تنمية المخاطرة المحسوبة لدى المراهقين من الجنسين*. رسالة دكتوراه. معهد الطفولة. جامعة عين شمس .
95. صالح الداھري (2005). *مبادئ الصحة النفسية*. دار وائل للنشر. الاردن .
96. صالح الشعراوي (٢٠٠٣). *فعالية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي لدى عينه من الشباب الجامعي*. القاهرة. *مجلة الإرشاد النفسي*. العدد ١٦. ص ص 42 - 78 .

97. صباح عيسى (2010). *فاعلية برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعة*. رسالة دكتوراه. جامعة القاهرة. معهد البحوث والدراسات العربية .
98. صلاح كرميان (2007). *سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة وقتية من الجالية العراقية في استراليا*. رسالة دكتوراه. قسم الدراسات التربوية والنفسية. الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك .
99. ضافي الرشدي (٢٠١١). *فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية الثقة بالنفس*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك عبد العزيز.
100. طلعت منصور (1995). *أسس علم النفس العام*. القاهرة. الأنجلو المصرية.
101. عادل العدل (2001). *تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة*. جامعة عين شمس. *مجلة كلية التربية*. مجلد 1. العدد 25. ص ص 121 - 147 .
102. عادل حبيب (2010). *أثر برنامج إرشادي للعلاج بالواقع في خفض قلق المستقبل عند الطلاب فاقد الأبوين في المرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة بغداد.
103. عادل عبد الله محمد (1997). *قياس الثقة بالنفس*. القاهرة . مكتبة الانجلو المصرية.
104. عادل عبدالله محمد (2000). *دراسات في الصحة النفسية : الهوية ، الاغتراب ، الاضطرابات النفسية*. القاهرة . دار الرشاد.
105. عادل هريدي (2002). *علاقة الإقدام على المخاطرة اللاموضوعية بالاعتقادات التوهيمية والتماس الإثارة الحسية في ضوء المتغيرات الحيوية الاجتماعية*. القاهرة. *دراسات في علم النفس*. مجلد 1. العدد 1. ص ص 113 - 146.
106. عاشور دياب (2001). *فاعلية الإرشاد الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة*. جامعة المنيا. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*. مجلد 15. العدد 1. ص ص 37 - 86.
107. عاطف عمارة (2008). *أسرار النجاح : كيف تجد طريقك إلى النجاح*. ط2. القاهرة. المكتب العربي للمعارف .
108. عائشة طوالبه (2012). *الفرق بين إدراك المعلمين لمستوى كفايتهم الذاتية في تنمية الإبداع لدى طلبتهم وإدراك طلبتهم لها*. الاردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. مجلد 8. العدد 2. ص ص 119 - 130.

109. عباس الإمامي (2010). *علاقة سمة التفاؤل والتشاؤم بقلق المستقبل لشباب الجالية العربية في الدنمارك*. رسالة ماجستير. قسم الدراسات التربوية والنفسية. الأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك.
110. عبد الرحمن سليمان؛ وإيمان فوزي (1999). *معنى الحياة وعلاقته بالاكنتاب النفسي لدى عينة من المسنين العاملين وغير العاملين*. القاهرة. المؤتمر الدولي السادس : جودة الحياة توجه قومي للقرن الحادي والعشرين. مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. المنعقد في المدة من 10- 12 نوفمبر. ص ص 1031 - 1095.
111. عبد الستار إبراهيم (2008). *عين العقل - دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الإيجابي*. القاهرة. دار الكاتب للطباعة والنشر والتوزيع .
112. عبد الستار إبراهيم (2011). *العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث - أساليبه ومبادئ تطبيقه*. ط5. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب .
113. عبد السلام عبد الغفار (1990). *مقدمة في الصحة النفسية*. القاهرة. دار النهضة العربية.
114. عبد الفتاح الخواجا (2009). *الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق مسؤوليات وواجبات - دليل الآباء والمرشدين*. الإصدار الثاني. عمان. دار الثقافة للنشر والتوزيع .
115. عبد القوي الزبيدي (1998). *المشكلات الدراسية لدى طلبة جامعة صنعاء في الجمهورية اليمنية. المجلة المصرية للدراسات النفسية*. المجلد 8. العدد 18. ص ص 233 - 248.
116. عبد اللطيف خليفة (2002). *الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة دراسات عربية في علم النفس*. مجلد 1. العدد 1. ص ص 42 - 95 .
117. عبد الله شرّاب (2013). *فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه. كلية البنات. جامعة عين شمس.
118. عبد المنعم الحفني (1995). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*. القاهرة. مكتبة مدبولي.
119. عديلة تونسي (2002). *القلق والاكنتاب لدى عينة من المطلقات وغير المطلقات في مدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى .
120. عزت عبد الحميد (2011). *الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18*. القاهرة. دار الفكر العربي.

121. عزيز حنا ؛ومحمد الطيب ؛وناظم العبيدي(1991). *الشخصية بين السواء والمرض*. القاهرة. الأنجلو المصرية .
122. عطيات إبراهيم (2010). *مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية السمات الإيجابية في الشخصية لدى الطالبات الموهوبات في مقرر العلوم*. المؤتمر العلمي : اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول.المنعقد بجامعة القاهرة من 29نوفمبر إلى 1ديسمبر.
123. عُلا عبد الباقي إبراهيم (2010). *الخوف والقلق : التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بينهما وعلاجهما وإجراءات الوقاية منهما*. القاهرة. عالم الكتب .
124. علاء الدين كفاقي (1990). *الصحة النفسية*. القاهرة. دار هجر للنشر والتوزيع .
125. علاء الدين كفاقي (1999). *الإرشاد والعلاج النفسي الأسري*. المنظور النفسي الاتصالي. القاهرة. دار الفكر العربي .
126. علي بن محمد الوليدي (2013). *فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض مستوى قلق المستقبل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة عسير*. مجلة كلية التربية بينها. مجلد 24. العدد 93. الجزء 2. ص ص 245 - 284.
127. عمرو أحمد (2013). *قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة*. جامعة القاهرة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. مجلة العلوم التربوية. العدد 2. ص ص 519-540.
128. عواد العتري (2012). *فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الثقة بالنفس لدى الأيتام بالمرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير.برنامج الدراسات العليا التربوية.جامعة الملك عبدالعزيز.
129. عيد الجسماني ؛ويحيى علي (1988). *العلاقة بين الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي عند طلاب وطالبات المستوى الثالث بكلية التربية*. جامعة بغداد. بغداد. مجلة كلية الآداب. العدد35. ص ص 139 - 164.
130. غادة صالح (2014). *فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفاؤل المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية نوى العجز المتعلم*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة بني سويف.
131. غالب المشيخي (2009). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف*.رسالة دكتوراه. كلية التربية.جامعة أم القرى.

132. فاطمة العامري (2002). *فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة الامارات العربية المتحدة*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة عين شمس .
133. فائزة العنسي (2005). *برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لطالبات المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة صنعاء .
134. فتحى الضبع (2006). *فاعلية العلاج بالمعنى في تخفيف أزمة الهوية وتحقيق المعنى الإيجابي للحياة لدى المراهقين المعاقين بصرياً*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة سوهاج.
135. فريح العنزي (2001). *المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل. دراسة ارتباطيه عامليه*. جامعة الكويت. *مجلة العلوم الاجتماعية*. العدد 3. مجلد 29. ص ص 47 - 77 .
136. فضيلة السبعواوي (2007). *قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية وعلاقته بالجنس والتخصص الدراسي*. العراق. جامعة الموصل. *مجلة كلية التربية*. مجلد 15. العدد 2. ص ص 6 - 7 .
137. فؤاد البهي (2014). *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري*. القاهرة. دار الفكر العربي.
138. فيرا بيفر (2003). *التفكير الإيجابي : دائماً ما تعرف الكثير عن التفكير الإيجابي ،بيد أنك تخشى تطبيقه*. المملكة العربية السعودية. مكتبة جرير .
139. فيكتور فرانكل (1982). *الإنسان يبحث عن المعنى : مقدمة في العلاج بالمعنى والتسامي بالنفس*. ترجمة : طلعت منصور. الكويت. دار القلم.
140. كاملة الفرخ ؛وعبد الجابر تيم (1999). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. ط1. عمان. دار صفاء للنشر والتوزيع .
141. كمال بلان ؛وسمر الحاح (2011). *العلاقة بين قلق المستقبل والتوافق النفسي لدى عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة ريف دمشق*. سوريا. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*. سلسلة الآداب والعلوم الانسانية. المجلد 33. العدد 3. ص ص 145 - 162.
142. كمال دسوقي (1988). *نخيرة علوم النفس*. المجلد الاول. القاهرة. الدار الدولية للنشر والتوزيع.
143. لمعان أبو حجير (2015). *فاعلية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة .

144. لولوة الرشيد (2015). برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في تخفيف حدة قلق المستقبل لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة القصيم. *مجلة كلية التربية بينها*. مجلد 26. العدد 101. الجزء 2. ص ص 377 - 404.
145. لويس كامل مليكه (1994). *العلاج السلوكي وتعديل السلوك*. القاهرة. دار النهضة العربية.
146. ليندا دافيدوف (2000). *الشخصية: الدافعية والانفعالات*. ترجمة : سيد الطواب ؛ومحمود عمر. القاهرة . الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
147. ماهر محمود عمر (2003). *العلاج السلوكي الانفعالي العقلائي - رؤية تحليلية لمدرسة ألبرت إيس الارشادية (نظرية وممارسة)*. الاسكندرية. مركز الدلتا للطباعة.
148. مايكل أرجايل (1993). *سيكولوجية السعادة*. ترجمة : فيصل عبد القادر يونس. مراجعة : شوقي جلال. الكويت. سلسلة عالم المعرفة. العدد 175 .
149. مجدي الدسوقي (2008). *دراسات في الصحة النفسية*. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
150. مجدي عبيد (1981). *تصميم اختبار للتوافق النفسي للراشدين*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس .
151. مجمع اللغة العربية (1983). *المعجم الفلسفي*. القاهرة. الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية.
152. محمد أبو حلاوة (2014). *علم النفس الإيجابي : ماهيته ومنطلقاته النظرية وآفاقه المستقبلية*. شبكة العلوم النفسية العربية. العدد 34 .
153. محمد المطوع (2007). تأثير الطلاق في تقدير الذات لدى الأبناء. رسالة التربية وعلم النفس. *مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*. العدد 27. ص ص 11-38.
154. محمد النابلسي (1999). *سيكولوجية السياسة العربية : العرب والمستقبلات*. بيروت. دار النهضة العربية .
155. محمد بني يونس (2005). علاقة الاتزان الانفعالي بمستويات تأكيد الذات عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث : سلسلة العلوم الإنسانية*. المجلد 19. العدد 3. ص ص 925 - 952.
156. محمد بيسار (1973). *العقيدة والأخلاق*. بيروت. دار الكتاب اللبناني.
157. محمد جمل الليل (1998). *المساعدة الإرشادية*. جده. دار الفنون .

158. محمد سعفان (2005). *فعالية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي والعلاج القائم على المعنى في خفض الغضب (كحالة وكسمة) لدى عينة من طالبات الجامعة -دراسة مقارنة*. القاهرة. دار الكتاب للنشر.
159. محمد ضحيك (2004). *القيم المتضمنة في سلوكيات قادة النشاط الكشفي في مدارس محافظات غزة وعلاقتها بالاتزان الانفعالي*. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة .
160. محمد عبد التواب (1996) *أثر كل من العلاج المعرفي و العلاج النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة القاهرة.
161. محمد عبد التواب (1998). *أثر الإرشاد بالمعنى في خفض خواء المعنى لدى عينة من العميان*. القاهرة. *مجلة الإرشاد النفسي*. مركز الارشاد النفسي. جامعة عين شمس. السنة السادسة. العدد 8. ص ص 325 - 356.
162. محمد عبد التواب (2000). *الهدف في الحياة وبعض المتغيرات النفسية المرتبطة به لدى عينة من طلبة الجامعة*. المنيا. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*. كلية التربية. جامعة المنيا. مجلد 14. العدد 1. ص ص 113 - 145.
163. محمد عبد الرحيم (2007). *فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من المراهقين ذوي كف البصر*. بني سويف. *مجلة كلية التربية ببني سويف*. الجزء 2. ص ص 347 - 409.
164. محمد عبد الظاهر الطيب ؛وسيد البهاص (2009). *الصحة النفسية وعلم النفس الإيجابي*. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية .
165. محمد عبد العظيم (2008). *مدى فعالية الإرشاد غير المباشر في تنمية بعض الجوانب الإيجابية في الشخصية لدى عينة من طلبة الجامعة*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة سوهاج.
166. محمد عسليية ؛وأنور البنا (2011). *فاعلية برنامج في البرمجة اللغوية العصبية في خفض قلق المستقبل لدى طلبة جامعة الأقصى المنتسبين للتنظيمات بمحافظة غزة*. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث :سلسلة العلوم الإنسانية*.مجلد25.العدد5. ص ص 119-158.
167. محمد عيد (1990). *الاغتراب النفسي*. القاهرة. الرسالة الدولية للإعلان .
168. محمد عيد (2002). *الهوية والقلق والإبداع*. القاهرة. دار القاهرة .
169. محمد عيد (2006). *مقدمة في الإرشاد النفسي*. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

170. محمد محروس الشناوي (1994). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي - موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي*. عمان. دار غريب للطباعة والنشر .
171. محمد نبيل عبد الحميد (1994). الوحدة النفسية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية: دراسة ميدانية على الجنسين من طلبة الجامعة. القاهرة. *مجلة دراسات نفسية* : تصدر عن رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم). مجلد4. العدد2. ص ص 189 - 218.
172. محمد نبيل عبد الحميد (1995). المخاطرة وبعض القدرات العقلية المعرفية. السرعة الإدراكية ومرونة الغلق. القاهرة. *مجلة دراسات نفسية* : تصدر عن رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم). مجلد 5. العدد 3. ص ص 415 - 447.
173. محمد نجيب الصبوة (2008). علم النفس الإيجابي : تعريفه وتاريخه وموضوعاته والنموذج المقترح له. القاهرة. *مجلة علم النفس*. الهيئة المصرية العامة للكتاب. العدد 76 - 79 . ص ص 16 - 42 .
174. محمود ابراهيم (1991). *مدى فعالية العلاج الوجودى فى شفاء الفراغ الوجودى واللامبالاة اليايسة لدى الطلبة الفاشلين دراسيا*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة بنها.
175. محمود العطار (2014). *فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية التدفق النفسي والإقدام على المخاطرة المحسوبة لدى طلاب الجامعة*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة كفر الشيخ .
176. محمود ريان (2006). *الاتزان الانفعالي وعلاقته بكل من السرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة غزة*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر .
177. محمود شمال (1999). قلق المستقبل لدى الشباب المتخرجين من الجامعات. *مجلة المستقبل العربي*. العدد 249. ص ص 70 - 85.
178. محمود عشري (2004). *قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية : دراسة عبر حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عمان*. القاهرة. المؤتمر السنوي الحادي عشر للإرشاد النفسي: الشباب من أجل مستقبل أفضل. جامعة عين شمس. المنعقد في 25-27 ديسمبر. المجلد الأول. ص ص 139-178.
179. محمود فرج (1992). *فعالية الإرشاد العقلاني الانفعالي في بعض مشكلات المراهقة لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس .

180. محمود كاظم ؛ومظهر العبيدي ؛وحسن سهيل (2009). أثر برنامج إرشادي على وفق أسلوب الفاعلية الذاتية في تنمية الأمانة المهنية والمسؤولية الشخصية لدى موظفي كلية التربية في ديالى. العراق. *مجلة ديالى*. العدد 41. ص ص 1 - 21.
181. مسعد أبو الديار (2010). فاعلية برنامج للإرشاد العقلاني الانفعالي في تنمية التفاؤل لخفض حدة الضغوط النفسية لدى عينة من أسر الأطفال المعوقين سمعياً. جامعة الكويت. *مجلة العلوم الاجتماعية*. مجلد 38 العدد 3. ص ص 1 - 51.
182. مصطفى حجازي (2012). *إطلاق طاقات الحياة : قراءات في علم النفس الإيجابي*. بيروت. التنوير للطباعة والنشر والتوزيع .
183. مصطفى عبد المحسن (2007). *فاعلية الإرشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية بأسبوط*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة اسبوط.
184. مقبولة البوسعيدية (2014). *فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية التفاؤل وخفض التشاؤم لدى الأحداث بسلطنة عمان*. رسالة ماجستير. كلية العلوم والآداب. جامعة نزوى.
185. ممتاز الشايب (2002). *المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بتنظيم الوقت*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة دمشق .
186. منتهى صبار (2013). *تأثير الإرشاد المعرفي في تنمية الشعور بالمسؤولية لدى طالبات المرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة ديالى.
187. منذر عبد الحميد ؛وسعاد محمد على (2001). مشكلات الطلبة في مرحلة المراهقة في محافظة مسقط وعلاقتها بعدد من المتغيرات. القاهرة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*. العدد 29. المجلد 11. ص ص 207 - 222.
188. منظمة الصحة العالمية (2005). *تعزيز الصحة النفسية : المفاهيم - البيانات المستجدة - الممارسة*. تقرير منظمة الصحة العالمية. قسم الصحة النفسية وتعاطي العقاقير والمواد. بالتعاون مع جامعة ملبورن ومؤسسة فيكتوريا لتعزيز الصحة .
189. منى إبراهيم (2011). *قلق المستقبل وأثره على التحصيل العلمي لدى طلاب الجامعة*. المملكة العربية السعودية. مؤتمر التحصيل العلمي المنعقد بكلية المجتمع جامعة المجمعة في 12 يونيو 2011.

190. منى العامري (2000). *دراسة فعالية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي والعلاج المتمركز على العميل في علاج بعض حالات الإدمان بين الطلاب في دولة الإمارات العربية المتحدة*. رسالة دكتوراه. جامعة القاهرة .
191. منير خليل (1996). سلوك الميل للمخاطرة وخصائص الشخصية الإيجابية - دراسة عبر البيئة والجنس. *مجلة كلية التربية بطنطا*. العدد 3. ص ص 189 - 273.
192. ناصر الصقهان (2005). *تقييم فعالية العلاج العقلاني الانفعالي في خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى مدمني المخدرات*. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. قسم العلوم الاجتماعية. جامعة نايف للعلوم الامنية.
193. ناهد شريف (2005). *قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة دمشق .
194. نبيل الفحل (2009). *برامج الإرشاد النفسي النظرية والتطبيق*. القاهرة. دار العلوم للنشر والتوزيع .
195. نبيل راغب (2003). *أخطر مشكلات الشباب : القلق ، العنف ، الإدمان ،الاكتئاب*. القاهرة. دار غريب للنشر والتوزيع .
196. نبيل سفيان (2000). *الشخصية توافقها واضطرابها - إرشادها وعلاجها*. اليمن. مؤسسة الجمهورية للطباعة والنشر .
197. نجاح السميري ؛وعايدده صالح (2013). *فاعلية برنامج إرشادي بتقنيات العقل والجسم لخفض حدة قلق المستقبل لدى طالبات جامعة الاقصى بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. مجلد 21. العدد 2. ص ص 63- 98.
198. نجلاء العجمي (2004). *بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود .
199. نجوى اليحفوفي (2002). *التفاؤل والتشاؤم وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة*. القاهرة. *مجلة علم النفس: الهيئة العامة المصرية للكتاب*. العدد 62. ص ص 132-152.
200. نشوه دردير (2010). *فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة*. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة .
201. نعمات علوان ؛وزهير النواجحة (2013). *الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الاقصى بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد 21. العدد 1. ص ص 1 - 51.

202. نعمات علوان ؛وعبد الرؤوف الطلاع (2014). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وأثره في زيادة المرونة الإيجابية - دراسة على عينة من أفراد الشرطة الفلسطينية. فلسطين. *مجلة جامعة الأقصى*: سلسلة العلوم الإنسانية. مجلد 18. العدد 2. ص ص 175 - 211 .
203. نهلة الاسد (2010). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الشخصية الإيجابية لدى شباب الجامعة*. رسالة ماجستير. كلية البنات. جامعة عين شمس .
204. نوار السهيلي (2009). *المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالنسق القيمي لدى طلبة المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير. كلية التربية للبنات. جامعة بغداد .
205. نيفين المصري (2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر بغزة .
206. هارون الرشدي (1996). مقياس معنى الحياة. القاهرة. *المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي*. جامعة عين شمس. المنعقد في المدة من 23-25 ديسمبر. ص ص 1025-1055.
207. هانم محمد (2009). تحسين جودة حياة الطالب باستخدام برنامج إرشادي قائم على نظرية الاختيار. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*. العدد 14. ص ص 157 - 196.
208. هبة مؤيد محمد (2006). قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات. بغداد. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*. العددان 26 - 27. ص ص 321 - 379.
209. هشام الخولي (2002). *الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس*. القاهرة. دار الكتاب الحديث .
210. هشام عبد الله (1991). *أثر العلاج العقلاني الانفعالي في خفض مستوى الاكتئاب لدى الشباب الجامعي*. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة الزقازيق .
211. هشام عبد الله (2008). *العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي : أسس وتطبيقات*. القاهرة. دار الكتاب الحديث .
212. وفاء مسعود (2001). المخاوف الشائعة لدى طلبة الجامعة. القاهرة. *مجلة علم النفس*. الهيئة المصرية العامة للكتاب. العدد 60. ص ص 62 - 90 .
213. وفاء نصار ؛ومحمد الشافعي (2005). *فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية جامعة الملك سعود*. القاهرة. المؤتمر الدولي : الاتجاهات الحديثة لجودة التعليم الجامعي. المنعقد في جامعة الأزهر. فرع البنات. كلية الدراسات الإنسانية. الفترة من 26-27 سبتمبر.

214. وليد بركات (1999). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى بعض المضطربين وغير المضطربين سلوكياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمجتمع اليمني*. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الاسكندرية .
215. يوسف أبو الحجاج (2010). *كيف تتغير إلى الأفضل؟ مهارات إنسانية لتطوير الذات*. القاهرة. دار الوليد .
216. يوسف الاقصري (2002). *كيف تتخلص من الخوف والقلق من المستقبل؟*. القاهرة. دار الطائف للنشر والتوزيع .
217. يوسف العنزي (2015). *فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية والمواطنة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك (دراسة شبه تجريبية)*. الرياض. *المجلة العربية للدراسات الامنية*. مجلد 31. عدد 63. ص ص 195 - 232 .
218. يوسف عيد (2001). *الجامعة والتفاعل مع ظاهرة العولمة : دراسة تحليلية نقدية*. القاهرة. *مجلة التربية والتنمية*. السنة التاسعة العدد 24. ص ص 130-131 .
219. يوسف مقدادي؛ وجمال أبو زيتون (2010). *أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين*. فلسطين. *مجلة الجامعة الإسلامية: سلسة الدراسات الإنسانية*. مجلد 18. العدد 2. ص ص 521 - 555.
220. يوسف ميخائيل (1993). *الثقة بالنفس*. القاهرة. دار النهضة للطبع والنشر .

ثانياً : المراجع الإنجليزية

1. Abdel- Khalek, A, M. & Lester, D. (2006). *Optimism and Pessimism in Kuwaiti and American college students International Journal of Social Psychiatry*,52 (2),Pp. 110- 126.
2. Angell M.D. (1991). *A Program to Develop through LOGO the Computer Self-Confidence of Seventh Grade low achieving girls*. M. S. Practicum. Nova University.
3. Bathman. T. & Grant.J.(1993). *The proactive component of organizational behavior. Journal of Organizational Behavior*.(14) Pp.103-118.

4. Ben- Zur, H. (2003). *Happy Adolescents: The Link Between Subjective Well-Being, Internal Resources and Parental Factors*. **Journal of Youth and Adolescence**. 32(2) Pp. 67–79.
5. Bernard, M. (2010). *Albert Ellis: Unsung hero of positive psychology*. **The Journal of Positive Psychology**, 5(4), Pp. 302-310.
6. Carver, C. ; Sheier, C. ; Miller, M. & Fulford, D. (2009). *Optimism*. **Oxford Handbook of Positive Psychology**. Oxford University Press. Pp.303- 312.
7. Coleman, James. (1976). **Abnormal Psychology and Modern Life** . United States. Scott Foresman.
8. Collard. J. & Kelly.M (2011). *Rational Emotive Behaviour Therapy: A Positive Perspective*. **Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy**. December, 4. (29). Pp.248–256 .
9. Corey, G. (2004). **Theory and Practice of Group Counseling**. Sixth Edition. United States. Thomson.
10. Corsini , R.J. & Wedding, D. (1989). *Current Psychotherapies*, **Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy**, 24(1), Pp.70-71.
11. David, D.; Steven, L. ;Albert, E.(2010). **Rational and Irrational Beliefs - Research, Theory, and Clinical Practice**. Oxford University Press.
12. Dember, N. (1989). *the measurement of optimism and pessimism*. **current psychology research and review**, 8(2), Pp. 102-119.
13. Dryden, W. & Neenan, M. (2000). **Rational Emotive Behaviour Therapy 100 Key Points and Techniques**. Hove, East Sussex Routledge.
14. Dryden, W. & Digiuseppe, R. (1990). **A Primer on Rational -Emotive Therapy**. United States. Research Press.
15. Dryden, W. & Ellis, A.(2003). **Albert Ellis Live!** London, UK. Sage Publications.
16. Dubrin, A. (1994). **Applying Psychology: Individual and choice theory, reality therapy, approach to understanding**. New Jersey, Prentice, Hall, Inc.
17. Earley, Mark A. & Mertler, Craig A.(2002). *Deconstructing Statistics Anxiety*. **Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association**. Columbus, OH, Pp143-150.
18. Ellis, A. & Windy. D. (2007). **The Practice Of Rational Emotive Behavior Therapy** . Second Edition . New York. Springer Publishing.

19. Ellis, A. (1973). **Humanistic psychotherapy: The rational-emotive approach**. New York. Paperback ed., McGraw-Hill.
20. Ellis, A. (1977). *Reasons Emotive Therapy: Research data that supports the clinical and personality hypotheses of R.E.T and other modes of cognitive behavior therapy*. **the counseling psychologist**, 7(1), Pp2-42
21. Ellis, A. (1989). *Comments on my critics*. In M. E. Bernard & R. DiGiuseppe (Eds.), *Inside rational-emotive therapy: A critical appraisal of the theory and therapy of Albert Ellis*, San Diego, **Academic Press**, Pp. 199-233.
22. Ellis, A. (1994). **Reason and emotion in psychotherapy (rev. ed.)**. Secaucus. New Jersey. Birsclj Lane.
23. Ellis, A. (2001). **Overcoming destructive beliefs, feelings, and behaviors: New directions for Rational Emotive Behavior Therapy**. New York. Prometheus Books.
24. Ellis, A.; Mike Abrams; Lidia, Abrams.(2008). **Theories of Personality: Critical Perspectives**. London, UK. SAGE Publications.
25. Emmons, S. & Thomas, A. (2007). **Power Performance For Singers: Transcending the Barriers**, Oxford University. Press.
26. Frankel, V. (1997). **Man's search for ultimate meaning**. New York. Insight Books.
27. Gregas, A. J. (2006). *Applying Rational Emotive Behavior Therapy to Multicultural Classrooms*. **Multicultural Learning and Teaching**. 1.(2), Pp. 24-34.
28. Hartzell. G. (2000). *Being proactive Book Report*. **Journal Articles, Reports-Descriptive**, 18 (5), Pp.14-22
29. Hekmat, F. & Heischmidt, K.(1993). *Application of program life cycle concepts for fund raising strategies in higher education*. **Journal of Marketing For Higher Education**, 4(1-2), Pp.121-142 .
30. Hummer, M.; Dember, W. N.; Melton, R. S. & Schefft, B. (1992). *On the partial independence of optimism and pessimism*. **Current Psychology: Research and Reviews**, (11), Pp.37-50.
31. Karrie, J.; Craig, K.; Brown, J. & Andrew, B. (2000). *Environmental Factors in the Etiology of Anxiety*. **Evolution and Human Behavior. Journal Elsevier**, 12, (2), Pp.88-107
32. Kim, K.(2002). *The Effect of Reality Therapy Program on the Responsibility for Elementary School Students in Korea*. **International Journal of Reality Therapy**, 22(1), Pp.346-393.

33. Krause, E. (2005). *Stressors Arising in Highly Valued Roles, Meaning in Life, and the Physical Health Status of Older Adults*. **Journal of Gerontology: SOCIAL SCIENCES** by The Gerontological Society of America, 59(5),Pp. 287 – 297.
34. Leath, C. (1999).*The Experience of Meaning in Life from Psychological Perspective.. University of Washington*.
35. Lega, L. I. & Ellis, A. (2001).*Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) in the new millennium: A cross-cultural approach*. **Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy**, 19,Pp. 201–222.
36. Macleod, A. & Byrne, A. (1996).*Anxiety , Depression , and the Anticipation of Future -Positive and Negative Experiences*. **Journal of Abnormal Psychology**, 105(2),Pp.286 – 289.
37. Macleod, A. (1994).*Anxiety and Interpretation - Current pessimism. Implications for Anxiety: Views on theory, assessment and treatment*. **Journal of Human Behavior**,5(22),Pp.109-128.
38. Macleod, A.; Tata, P.; Kentish, J. & Jacobsen, H.(1997).*Retrospective and Prospective Cognitions in Anxiety and Depression*. **Cognition and Emotion**, 11,Pp. 467-479.
39. Macleod, A.; Williams, J. M. & Bekerian, D. A.(1991).*Worry is reasonable: The role of explanations in pessimism about future personal events*. **Journal of Abnormal Psychology**,100,Pp. 478-486.
40. Maria, P. & Teva, Á.(2003).*The Relationship Between Emotional Intelligence, Emotional Stability And Psychological Wellbeing*, **Journal Universities Psychological**, 2 (1),Pp.27-32.
41. Molin, R. (1990). *Future Anxiety :Clinical Issues of Children in the Latter phases of Foster Care for Children and Adolescent*. **Social Work Journal**, 7(6),Pp. 501 – 512 .
42. Nurmi JE.(1988).*Experience of the threat of among Finnish Adolescents:Effects on thinking about the future, and comparison of method*, **Med War**, 4(4),Pp.199-210.
43. Pasveer, K. (1997).*Validating a Measure of Self-Trust: the Role Of Attachment Processes*. Poster, **Presented at The anvil Conference, of the International Network on Personal, Relationship**, Britain. Oxford.
44. Peter, I. (1974).**The Personality Test**. Chilton Book Company, Pennsylvania, Radnor.
45. Peterson, C. (2000): *The future of optimism*. **American Psychologist**, 55(1),Pp. 44-55.

46. Rappaport, H.(1991).Measuring defensiveness against future anxiety: Telepression. **Current Psychology : Research &Reviews**, 10(1-2), Pp.65-77.
47. Rappaport, H.; Robert, J.; Fosslera, S. & Dona Gildena.(1993). Future time , death anxiety and life purpose among older adults, **Death Studies**, 17(4) ,Pp. 369-379.
48. Reker, GT.(1994).Logo theory and logo therapy: Challenges, opportunities, and some empirical findings. **International Forum for Logotherapy**. 17(1),Pp.47-55.
49. Rife, Y. (1995).Life Meaning and the Older Unemployed Worker. United States. **The Journal of Search for Meaning**, 13(2),pp.119-124.
50. Robin, M. W., & Digiuseppe, R. (1997).**Shaya moya ik Baraba ll: Using REBT with culturally diverse clients**. New York: Springer.
51. Sapp, M. (1996).Irrational Beliefs that can lead to Academic Failure for African American Middle School Students who are academically at-risk. **Journal of Rational-Emotive**, 14,Pp. 123-134.
52. Sappington, A. A.; Bryant, J., & Oden, C. (1990).An Experimental Investigation of Viktor Frankl' Theory of meaningfulness in Life. **The International Forum for Logotherapy**, 13,Pp. 125–130.
53. Schonwetter, D.J.(1995).An Empirical Investigation of Effective College Teaching Behaviors and Student Differences: Lecture Organization and Test Anxiety. **Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association** (San Francisco,CA,April.18-22.)Pp. 378-392.
54. Seginer , R. (2003).Adolescent Future Orientation, Evolution and Human Behavior. Amsterdam. **Journal Elsevier**, 1(1),Pp22-40.
55. Seligman, M. (2002).**Positive Psychology, Positive Prevention and Positive Therapy**.The Handbook of Positive Psychology. New York. Oxford.
56. Seligman, M. (2008).Positive health. **Applied Psychology: An International Review**, 57,Pp. 3-18.
57. Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000).Positive psychology: An introduction. **American Psychologist**, 55(1),Pp.5-14.
58. Somers, J. E. (1991).**The Effects of a Program of Instructional Counseling for Optimism**. The University of Nebraska - Lincoln. ProQuest Dissertations.

59. Sowa , C. (1992).*Understanding Clients' Perceptions of Stress*, **Journal of Counseling & Development**, 71(2),Pp.179–183.
60. Sunderland, I. (2004).*speech, language and audiology services in public schools . intervention in school and clinic*,39(4),Pp.209-217.
61. Taylor, S.; Kemeny, M.; Bower, J.& Gruenewald, v. (2000). *Psychological resources, positive illusions and health. American psychologist*, 55(1), Pp. 99-109.
62. Tiger, L. (1979).**Optimism : the biology of hope**, New York .
63. Twenge , J.(2000).*The Age of Anxiety? Birth Cohort Change in Anxiety and Neuroticism, 1952-1993 , Journal of Personality and Social Psychology*, 79(6),Pp. 1007-1021.
64. Wicker, F.; Payne, G.; Roberson, K. & Garcia, R. (1985).*Participant Differentiation of Nonclinical Fear and Anxiety. Journal of Motivation and Emotion*, 9(1),Pp. 53 – 70
65. Yalom. D.(1980).*Existential Psychotherapy*. New York . **Basic Books Inc.**
66. Zaleski, Zbigniew. (1994).*Personal Future in Hope and Anxiety Perspective Psychology of Future Orientation. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL*, 32,Pp. 173 – 194 .
67. Zaleski, Zbigniew. (1996).*Future Anxiety: Concept, Measurement, and Preliminary Research. Journal of Personality and Individual Differences . 21(2),Pp.165-174*

الملاحق

1. مقياس قلق المستقبل : إعداد الباحث .
2. استبانة مفتوحة حول قلق المستقبل.
3. أسماء السادة المحكمين.
4. مقياس الإيجابية : إعداد الباحث .
5. استبانة مفتوحة حول الإيجابية.
6. البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي: إعداد الباحث.
7. كراسة الأنشطة والتدريبات : إعداد الباحث.

ملحق (1)

مقياس قلق المستقبل

إعداد الباحث

مقياس قلق المستقبل

البيانات الاولية :

الاسم : العمر : الجنس :
الكلية : التخصص : السنة الدراسية :

التعليمات :

عزيزي الطالب / الطالبة ، يتكون هذا المقياس من عدة عبارات حول قلق المستقبل وقد أعطي لكل عبارة ثلاثة اختيارات .

المطلوب منك :

أن تقرأ كل عبارة بعناية ودقة وتحدد إجابتك بوضع علامة (√) أسفل الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك.

علماً بأنه ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك وما تشعر به بالفعل .

من فضلك لا تترك عبارة بدون الإجابة عليها وتأكد أن استجاباتك ستظل في سرية تامة .

وشكراً لتعاونكم ،،،

الباحث

فقرات مقياس قلق المستقبل :

ر . م	العبارات	تنطبق علي	أحيانا تنطبق علي	لا تنطبق علي
1	أشعر بانقباض كلما فكرت في المستقبل.			
2	أعتقد أنني لن أستطيع مواصلة دراستي الجامعية.			
3	يلازمني شعور بأن امرأ سيئاً سوف يحدث لأحد أفراد أسرتي.			
4	أتوقع أنني لن أنجح في حياتي القادمة نتيجة ظروف في المادية السيئة مستقبلاً.			
5	أخشى انتشار امراض خطيرة أو أوبنه مستقبلاً.			
6	أقلق بشأن الإخفاقات التي تنتظرنني في المستقبل .			
7	أعتقد أن دراستي لهذا التخصصي يقلل من فرص نجاحي مستقبلاً .			
8	أشعر أن علاقتي الجيدة مع اقربائي ستغير للأسوء مستقبلاً .			
9	لدي شعور أن الأمور الاقتصادية في تحسن.			
10	لدي خوف من الاصابة مستقبلاً بمرض لا علاج له .			
11	لدي شعور بقرب انهيار العالم من حولي .			
12	خوفي من المستقبل يضعف دوافعي نحو الدراسة .			
13	أشعر بضغوط نفسية لقلق أسرتي المستمر على مستقبلي.			
14	اتوقع أنني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل .			

15	لدي اعتقاد بان صحتي ستتهور .		
16	المستقبل بالنسبة لي غير واضح .		
17	أشعر بأن آمالي وطموحاتي الدراسية لن تتحقق .		
18	أخشى أن لا أوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً .		
19	أشعر بأن ظروفى المادية والاقتصادية بشكل عام ستزداد سوءاً.		
20	أعتقد أنني سأصاب بمرض يمنعني من أنجاب الاطفال بعد الزواج .		
21	يشغلني التفكير في أن هناك شيئاً سيئاً سيحدث في المستقبل .		
22	أشعر بالضيق الشديد عندما أفكر في مستقبلي الدراسي.		
23	ينتابني الأرق ليلاً كلما فكرت في مستقبل أسرتي .		
24	اعتقد أنني لن أجد أي مصدر دخل في المستقبل .		
25	أشعر بالآم في جسمي كلما فكرت في المستقبل .		
26	أشعر بالتفاؤل تجاه المستقبل.		
27	أتطلع لاستكمال دراستي العليا .		
28	أقلق مما قد يصل إليه التدهور الاخلاقي بين الشباب .		
29	أعتقد أنه رغم ضعف الامكانيات المادية إلا أن المستقبل قد يبشر بالخير .		
30	اعتقد أن التطور العلمي سيحل الكثير من المشكلات الصحية مستقبلاً.		

تابع فقرات مقياس قلق المستقبل

ر . م	العبارات	تنطبق علي	أحيانا تنطبق	لا تنطبق
31	أعتقد أن المشاكل المستقبلية سيتم حلها قبل أن تصل إلى حد الازمة .			
32	تفكيري في المستقبل يسبب لي القلق.			
33	أتوقع أن معدلي الدراسي سيرتفع في السنوات القادمة .			
34	أثق في قدرتي على حل أية مشكلة اجتماعية قد تواجهني.			
35	يشغلني كثرة متطلبات الحياة والتزاماتها المادية المتزايدة .			
36	أتوقع أن صحتي النفسية ستكون لن تكون مستقرة مستقبلاً .			
37	حياتي مملوءة بالحيوية والرغبة في تحقيق الآمال .			
38	لدي من الأفكار الإيجابية ما يزيد من تفاولي بالمستقبل.			
39	أشعر بالتشاؤم عندما أفكر في التخطيط للدراسة .			
40	أتوقع حدوث خلافات تهدد مستقبل اسرتي .			
41	أعتقد أنني لن أستطيع توفير احتياجاتي المعيشية مستقبلاً .			
42	لدي شعور أنني مستقبلاً سأفقد إحدى حواسي.			
43	أتوقع معاناتي مستقبلاً من ضغوط قد تفوق طاقتي .			
44	لدي قناعة بأن المستقبل سيكون أسوء من الآن .			

			أرى أن دراستي نوع من العبث وغير مجدية مستقبلاً .	45
			يقلقتني ما يطرأ على القيم والأعراف من تغيرات.	46
			أتوقع أنني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل .	47
			أعتقد أنني سوف أواجه صعوبات في التذكر والتركيز مستقبلاً .	48

ملحق (2)

استبانة مفتوحة حول قلق المستقبل

لدى طلاب الجامعة

استبانة مفتوحة حول قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة

الاسم : السن : النوع :
فيما يلي مجموعة من الأسئلة تتطلب منك قراءتها بعناية وكتابة الإجابة التي تعبر عنك ، مع ملاحظة أنه لا توجد هناك اجابات صحيحة و أخرى خاطئة ، و أن كل ما يكتب طي السرية و الكتمان من أجل البحث العلمي .

الأسئلة :

- ما معنى قلق المستقبل من وجهة نظرك ؟

.....

- من وجهة نظرك ما الأسباب التي تجعل الطالب يشعر بالقلق من المستقبل ؟

.....

- ما المجالات التي يشعر فيها الطالب بالقلق حول مستقبله ؟

.....

النتائج :

قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة تكونت من 103 طالب وطالبة، (61) ذكور و(42) إناث ، من طلاب جامعة عمر المحترار بليبيا .
ثم قام الباحث بتجميع الاستجابات وقراءتها بدقة وعناية وتفريغ محتواها ، وبحساب التكرارات والنسب المئوية لجميع اجابات المفحوصين ، تمحورت الاستجابات حول الآتي :

1. السؤال :ما معنى قلق المستقبل من وجهة نظرك؟

كانت استجابات 81 مفحوص تشير إلى أن قلق المستقبل يمثل حالة من الخوف مما يخبئه المستقبل دون تحديد ، بينما كانت استجابات 22 مفحوص بعيدة عن معنى قلق المستقبل .

2. السؤال : من وجهة نظرك ما الأسباب التي تجعل الطالب يشعر بالقلق من المستقبل؟

كانت استجابات 38 مفحوص يمثلون نسبة 36.89% من إجمالي المفحوصين تشير إلى أسباب تتعلق بالضغوط والأسباب النفسية ، واستجابات 22 مفحوص يمثلون نسبة 21.35% تشير إلى أن السبب يعود إلى الوضع الذي تمر به البلاد ، فيما كانت استجابات 19 مفحوص يمثلون نسبة 18.44% تشير إلى أسباب تتعلق بالأوضاع الاقتصادية غير المستقرة ، فيما ذكر 17 مفحوص يمثلون نسبة 16.5% أسباب تتعلق بالتفكك الاجتماعي وضعف العلاقات الاجتماعية ومظاهر البعد العادات والتقاليد ، بينما اشار 7 مفحوصين يمثلون 6.79% إلى أسباب دينية وروحانية .

3. السؤال : ما المجالات التي يشعر فيها الطالب بالقلق حول مستقبله ؟

كانت استجابات 28 مفحوص يمثلون نسبة 27.18% من إجمالي المفحوصين تشير إلى القلق من المستقبل بشكل عام دون تحديد ، واستجابة 22 مفحوص يمثلون نسبة 21.35% تشير إلى القلق في المجال الدراسي ، واستجابات 20 مفحوص يمثلون نسبة 19.41% تشير إلى قلق المستقبل في المجال الاجتماعي ، بينما كان عدد 18 مفحوص يمثلون نسبة 17.47% ، تشير إلى قلق المستقبل في المجال الاقتصادي ، واستجابات 15 مفحوصاً يمثلون نسبة 14.56% تشير إلى قلق المستقبل في المجال الصحي .

ومن ثم قام الباحث بصياغة عدد من العبارات صياغة إجرائية ، وقد اهتم الباحث عند صياغة العبارات في صورتها الاولية أن تكون سهلة ، وواضحة ، وقصيرة ، ولا تحمل أكثر

من معنى ، وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض ، وأن تعبر عن وجهات النظر المختلفة ، وأن تقسم إلى محاور تعبر عن مجالات قلق المستقبل .

ملحق (3)

أسماء السادة المُحكِّمين لمقياس

(قلق المستقبل ؛ الإيجابية ؛ البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي)

أسماء السادة المُحكّمين لمقياس

(قلق المستقبل ؛ الإيجابية ؛ البرنامج العقلائي الانفعالي السلوكي)

م	السادة المُحكّمين	الجامعة	القسم	التخصص
1	أ.د.صالح الغماري عبدالله	عمر المختار	علم النفس	قياس نفسي
2	أ.د.عبدالرازق الصالحين الطشاني	عمر المختار	علم النفس	قياس وتقويم
3	أ.د.الصادق عبدالقادر الشحومي	عمر المختار	علم نفس	قياس نفسي
4	أ.د.مصطفى الشقمانى	مصراته	علم نفس	ارشاد نفسي
5	أ.د. مصطفى الطيب	جامعة طرابلس	علم نفس	ارشاد نفسي
6	أ.د. أحمد عبد الغني	جامعة الأزهر	علم نفس	علم نفس تربوي
7	أ.د. فايز عبد الهادي البتانوني	جامعة الأزهر	علم نفس	صحة نفسية
8	أ.م.د.عصام جمعه نصار	جامعة السادات	علم نفس	علم نفس تربوي
9	أ.م.د. محمد النوبي محمد	جامعة الأزهر	علم نفس	علم نفس تربوي
10	أ.م.د. سالم مجاهد	جامعة طرابلس	علم نفس	ارشاد نفسي

ملحق (4) مقياس الإيجابية

إعداد الباحث

مقياس الإيجابية

البيانات الاولية :

الاسم : العمر : الجنس :
الكلية : التخصص : السنة الدراسية :

التعليمات :

عزيزي الطالب / الطالبة ، يتكون هذا المقياس من عدة عبارات حول الايجابية وقد أعطي لكل عبارة ثلاثة اختيارات .

المطلوب منك :

أن تقرأ كل عبارة بعناية ودقة وتحدد إجابتك بوضع علامة (√) أسفل الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك.

علماً بأنه ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر بدقة عن رأيك وما تشعر به بالفعل .

من فضلك لا تترك عبارة دون الإجابة عليها وتأكد أن استجاباتك ستظل في سرية تامة

و شكراً لتعاونكم ،،،

الباحث

مقياس الإيجابية :

ر . م	العبارات	تنطبق عليّ	أحيانا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ
1	أسعى لمساعدة جيرانى في أى عمل يتطلب المساعدة.			
2	يقلقنى أنني لست في نفس المستوى الفكرى للآخرين .			
3	اعتدت أن أكون هادناً ومستقراً.			
4	أعتقد أن لحياتى معنى رغم صعوبة الظروف.			
5	تبدو لي الحياة جميلة .			
6	توجد لديّ أكثر من طريقة لإنجاز الأمور .			
7	لا اهتم بعادات وتقاليد المجتمع الذى أعيش فيه.			
8	أجد صعوبة في التعبير عما بداخلى .			
9	يضطرب تفكيرى إذا تعرضت لموقف ضاغط .			
10	أنا عاجز عن وضع أهداف لحياتى .			
11	أشعر أن المستقبل سيكون مشرقاً .			
12	لدي الرغبة في اكتشاف كل ما هو جديد .			
13	أفضل تجنب الصعوبات بدلاً من مواجهتها.			
14	يضطرب صوتى إذا تحدثت أمام مجموعه من الأفراد.			

15	أنا شخصية متزنة.		
16	أبحث عن أفضل الأساليب لاستغلال قدراتي و مواهبي.		
17	يلازمني سوء الحظ باستمرار .		
18	إذا تساوت فرص النجاح و الفشل في عمل ما فإني أقوم به بلا تردد .		
19	أفضل الاعتماد على نفسي في كثير من الأمور رغم إمكانية الفشل فيها.		
20	تزداد ثقتي في نفسي عن كثيرين أعرفهم .		
21	أشعر أن بداخلي كثيراً من الصراعات .		
22	ارى أن الحياة مملوءة بمصادر كثيرة للسعادة .		
23	أتوقع أن المستقبل سيكون افضل .		
24	بعد تأمل وتحليل طويل افشل في اتخاذ قراراتي .		
25	يسعدني أن يطلب مني زملائي مساعدتهم .		
26	اشعر بالارتياح في الأماكن العامة .		
27	اثور عندما يعارضني في الرأي أي شخص .		
28	لا يوجد ما يستحق الحياة من اجله.		
29	يخبئ لي الزمن مفاجآت سارة .		

تابع مقياس الايجابية :

ر . م	العبارات	تنطبق عليّ	أحيانا تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ
30	اعتقد أن على المرء عدم المخاطرة للقيام بأمر ما حتى وأن كانت هناك معلومات كافية حوله .			
31	يهمني أن أتواجد في المناسبات والزيارات العائلية.			
32	امتلك القدرة الكافية للدفاع عن حقوقي .			
33	اغضب بسهولة .			
34	تبدو لي الحياة روتينية.			
35	لدي قناعة أن ما لم يتحقق اليوم سيتحقق غداً .			
36	إذا ذهبت في نزهة فإنني ابادر لاستكشاف المكان .			
37	احرص على الالتزام بمواعيدي مع زملائي .			
38	لا أحب القيام بأي عمل في وجود الآخرين .			
39	لغة الحوار والمناقشة مضيعة للوقت .			
40	حياتي فارغة و مليئة باليأس.			
41	الحياة تعرضني للخيبات أكثر مما تعطيني السعادة .			
42	يعجبني الأشخاص الذين يحسبون خطواتهم جيداً قبل الإقدام على المخاطرة.			

43	الظروف الخارجية هي المسؤولة عن نجاحي و فشلي .		
44	إذا تقابلت مع غرباء فإنني ابادر بتقديم نفسي والتعرف عليهم.		
45	يمكنني ان اتغاضى بسهولة عن اخطاء الاخرين .		
46	أؤمن بقيمة كل ما أسعى لتحقيقه في حياتي.		
47	أتوقع بأننى سأكون شقي وحزين مستقبلاً .		
48	ارى أن الأعمال الواضحة المألوفة مملة .		
49	يصعب عليّ الاعتراف بأخطائي.		
50	حينما تسوء الامور أكون واثقاً من أنني سأتناولها بنجاح .		
51	لا اغير رأبي بسهولة .		
52	أعتز بنفسي .		
53	لا يوجد شيء في الحياة يستحق أن أعيش من أجله .		
54	اعتقد أن حياتي تتجه للأفضل بسبب مقدرتي على التحدي وركوب المخاطر .		
55	أنجز كل ما أكلف به من عمل إلى نهايته.		
56	اعتمد على نفسي في حل مشاكلي.		

تابع مقياس الإيجابية :

ر . م	العبارات	تنطبق عليّ	أحياناً تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ
57	اتعامل مع مشكلات الحياة بمرونة .			
58	لا أجد نفسي في أي عمل اقوم به .			
59	لا يمكنني أن اكون ناجحاً في حياتي .			
60	اعتقد أنني في بعض المواقف أكون حذر أكثر مما يستوجب الموقف من حذر.			
61	لا أهتم بالمشاركة في الاعمال التطوعية.			
62	أنا راض عن مظهري الجسمي و مسرور به .			
63	امتلك القدرة للحديث عن ما يدور بداخلي.			
64	أنشطتي اليومية تبدو لي بأنها غير مهمة .			
65	أتوقع أن اليوم سيكون أفضل من الغد .			
66	اميل إلى قبول اعمال كبيرة المكاسب حتى وإن كانت غير مضمونة العواقب .			
67	لا افضل أن أكون في موقع المسئولية .			
68	أشعر بالتردد حتى في المواقف التي سبق و نجحت فيها من قبل .			
69	أشعر بالإحباط لأتفه الأسباب.			

			اشعر بأني شخص لا قيمة له .	70
			لدي تفاؤل تجاه حياتي المستقبلية .	71
			اعتقد أن المخاطرة المحسوبة هي سبب نجاح البعض.	72

ملحق (5)
استبانة مفتوحة حول الإيجابية لدى طلبة
الجامعة

استبانة مفتوحة حول الإيجابية
لدى طلبة الجامعة

الاسم : السن : النوع :
فيما يلي مجموعة من الأسئلة تتطلب منك قراءتها بعناية وكتابة الإجابة التي تعبر عنك ، مع ملاحظة أنه لا توجد
هناك اجابات صحيحة و أخرى خاطئة ، و أن كل ما يكتب طي السرية و الكتمان من أجل البحث العلمي .

الأسئلة :

- ما معنى الإيجابية من وجهة نظرك ؟

.....

- من وجهة نظرك ما الأمور التي تجعل الطالب سلبي في حياته ؟

.....

- ما السلوكيات التي تُظهر الفرد بأنه إيجابي ؟

.....

قام الباحث بتوزيع الاستبانة المفتوحة على عينة تكونت من 103 طالب وطالبة، (61) ذكور ، و(42) إناث ، من طلاب جامعة عمر المختار بليبيا .
ثم قام الباحث بتجميع الاستجابات و قراءتها بدقة وتفرغ محتواها ، وبحساب التكرارات والنسب المئوية لجميع اجابات المفحوصين ، تمحورت الاستجابات حول الآتي :

1. السؤال :ما معنى الإيجابية من وجهة نظرك ؟

كانت استجابات أغلب المفحوص تشير إلى أن الإيجابية تتمثل في المبادرة لعمل الخير، وتناول الامور بكل تروء ؛ وحب الخير والسلام ، ورؤية الجانب الإيجابي للموقف ؛ التفاؤل ؛ المسؤولية ؛ الصبر ؛ الاقبال على الحياة بحب ؛ الثقة بالنفس .

2. السؤال : من وجهة نظرك ما الأمور التي تجعل الطالب سلبي في حياته ؟

كانت استجابات 33 مفحوص يمثلون نسبة 32.03% من إجمالي المفحوصين تشير إلى أسباب تتعلق بالتكاسل واللامبالاة ، واستجابات 29 مفحوص يمثلون نسبة 28.15% تشير إلى أن السبب يعود إلى التشاؤم ، فيما كانت استجابات 18 مفحوص يمثلون نسبة 17.47% تشير إلى أسباب تتعلق بانعدام الثقة في النفس ، فيما ذكر 13 مفحوص يمثلون نسبة 12.62% أسباب تتعلق بالغضب والعنف ؛ بينما أشار 10 مفحوصين يمثلون 9.70% إلى أسباب دينية وروحانية .

3. السؤال : ما السلوكيات التي تُظهر الفرد بأنه إيجابي ؟

كانت استجابات 21 مفحوص يمثلون نسبة 20.38% من إجمالي المفحوصين تُشير إلى تحمل المسؤولية ؛ واستجابة 18 مفحوص يمثلون نسبة 17.47% تشير إلى المبادرة ، واستجابات 14 مفحوص يمثلون نسبة 13.59% تشير إلى الإتران ، بينما كان عدد 14 مفحوص يمثلون نسبة 13.59% ، تشير إلى التفاؤل ، واستجابات 12 مفحوصاً يمثلون نسبة 11.65% وجود أهداف في الحياة ، واستجابات 10 مفحوصين يمثلون نسبة 9.70% تشير إلى الإيثار ، 9 يمثلون نسبة 8.73% تشير إلى الوعي والفتنة ، واستجابة 5 مفحوصين يمثلون نسبة 4.85% تشير إلى صاحب الابتسامة .
ومن ثم قام الباحث بصياغة عدد من العبارات صياغة إجرائية ، وقد راعى الباحث عند صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة ، وواضحة ، وقصيرة ، ولا تحمل

أكثر من معنى ، وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض ، وأن تعبر عن وجهات النظر المختلفة ، وأن تقسم إلى محاور تعبر عن الإيجابية .

ملحق (6) البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي

إعداد الباحث

الجلسة الأولى : تمهيدية

أهداف الجلسة :

1. التخلص من الخجل وبث روح الألفة بين أفراد المجموعة والباحث ، وكذلك بين أفراد المجموعة مع بعضهم البعض .
2. تطبيق القياس القبلي لقلق المستقبل والإيجابية .
3. إعطاء فكرة لأفراد المجموعة عن البرنامج , وتعريفهم بالإجراءات المتبعة في الجلسات والمهام المطلوبة منهم .
4. تعريف نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي وأهدافه .
5. حث أفراد المجموعة على أهمية التعاون لتحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج , وأهمية الانتظام في الجلسات والاستعداد للمشاركة .
6. تقديم استمارة تقييم الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل وانخفاض الإيجابية والاستجابة عليها .
7. تحديد مواعيد الجلسات القادمة .

الفنيات:

- المحاضرة
- المناقشة .
- الواجب المنزلي.

الزمن : جلسة ، 90 دقيقة

الافكار الرئيسية :

1. التعرف بين الباحث وأفراد المجموعة.
2. اجراء القياس القبلي .
3. إبراز أهمية الإرشاد النفسي.
4. التعرف بأهداف البرنامج.
5. مقدمة عن الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي .

محتوى الجلسة :

التعريف والتعارف : يقوم الباحث بتعريف نفسه لأفراد المجموعة ، ويوضح الهدف من البرنامج ويطلب الباحث من أفراد المجموعة التعريف بأنفسهم ، ويطلب من كل فرد من أفراد المجموعة أن يقوم ويعرف نفسه للآخرين ، ويتحدث عن مكان سكنه ، وتخصصه ، وهواياته ؛ بحيث يُكوّن كل فرد فكرة عامة عن زميله في الجلسة ، وهنا محاولة لتخلص كل فرد من خجله بالحديث عن نفسه أمام زملائه ، ويحاول تطبيق ذلك في الحياة العملية ، مع التركيز علي أهمية بث روح الألفة بينهم ، بحيث يتقبل أفراد المجموعة بعضهم البعض.

تطبيق القياس القبلي : يقوم الباحث بتوزيع مقياس قلق المستقبل للاستجابة عليه ثم بعد جمعه يوزع الباحث مقياس الإيجابية .

تعليمات الجلسات : يشكر الباحث أفراد المجموعة على تعريفهم وتعارفهم ، ويبدأ في التعريف بالإجراءات المتبعة بداية بالتنبيه على :

1. إن جميع المعلومات والبيانات التي ترد من الباحث ، أو باقي أفراد المجموعة أثناء الجلسات سواء كانت شفوية ، أو كتابية تُعد سرية .
2. إن الالتزام بالحضور أمر مهم لتحقيق الاستفادة لهم من خلال فهم و تعلم الطرق والأساليب العقلانية للتعامل مع الأحداث والأفكار المزعجة ، وإكسابهم فلسفة وإدراكًا جديدًا يمكن من خلاله رؤية الجانب الإيجابي من الحياة في الحاضر والمستقبل تساعدهم على الوصول إلى التمتع بالإيجابية .
3. يرافق كل جلسة عدد من التدريبات والأنشطة التي سيقوم بها أفراد المجموعة ،ويلي كل جلسة نشاط أو تدريب بمثابة واجب منزلي يستحسن إجراءه.
4. شرح كيفية القيام بالواجب المنزلي وملء استمارة التقييم لكل جلسة .

شرح البرنامج : يوضح الباحث بشكل مبسط ماهية الإرشاد النفسي وهدفه من خلال تعريفهم أن الإرشاد النفسي خدمة تُقدم لجميع أفراد المجتمع ممن يطلبون المساعدة على حل مشكلاتهم أو من يرغبون في اكتساب مهارات جديدة ، ويُقدم الإرشاد النفسي خدماته في العديد من المجالات الاسرية والمهنية والتعليمية والصحية وغيرها .

هناك العديد من الطرق والأساليب الإرشادية ويعتمد هذا البرنامج على نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي والذي يفترض أن الانسان يولد و لديه استعداد أن يكون منجز وإيجابي و في ذات الوقت لديه استعداد أن يكون غير منجز ، حيث تلعب الافكار العقلانية وكيفية ادراكنا للأحداث الدور الكبير في تحديد ما نكون عليه .

إن الإنسان الذي يعاني من مشكلات كأن ينظر الى الحياة نظرة تشاؤمية أو يرى نفسه أنه غير فعال و سلبي هو في الحقيقة لديه القدرة أن يكون عكس ذلك لكنه يحتاج فقط إلى تعلم طرق تفكير جديدة عقلانية و فهم لكيفية الحكم على الأحداث بطريقة عقلانية .

والهدف من هذا البرنامج هو تعريف أفراد المجموعة بالأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية ، من خلال الوقوف علي أفكار كل فرد من أفراد المجموعة ، وتحليلها؛ للتأكد من عقلانيتها ومنطقيتها ، مع العلم أن كون الفرد يحمل فكرة لا عقلانية لا يقلل من شأنه ، طالما لديه قابلية للتغيير والتطوير ، وتبني أفكار أكثر عقلانية ومنطقية ، وبالتالي اكتساب فلسفة جديدة للحياة ، وإدراكاً يساعد على تغيير نظرته للمستقبل و لنفسه .

المنافشة : يناقش الباحث مع أفراد المجموعة ما تم عرضه وسماع آرائهم حول البرنامج والجلسة .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسات ويوضح لهم كيفية الاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من كل جلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة وتشجيعهم على المشاركة وينبئهم إلى أهمية الحضور في الجلسة القادمة .

الجلسة الثانية : قلق المستقبل

(مناقشة مفهوم قلق المستقبل - الأعراض - الآثار السلبية الناتجة)

أهداف الجلسة :

1. تعريف أفراد المجموعة بمفهوم قلق المستقبل وأسبابه وأثاره السلبية .
2. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق المستقبل لدى أفراد المجموعة .
3. تعريف أفراد المجموعة الاسترخاء و أهميته .
4. تدريب أفراد المجموعة على الاسترخاء .

فنيات الجلسة :

- المحاضرة .
- المناقشة .
- الاسترخاء .
- لعب الدور .
- الواجب المنزلي .

الوسائل : جهاز عرض مرئي (بروجكتور).

زمن الجلسة : 90 دقيقة .

الأفكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب وشكر أفراد المجموعة ومراجعة الواجب المنزلي معهم .
2. تعريف قلق المستقبل وأسبابه وأثاره السلبية .
3. مناقشة ما جاء في تعريف قلق المستقبل .

4. تعريف الاسترخاء و أهميته .

5. تقديم عرض مرئي لفنية الاسترخاء .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يشكر الباحث أفراد المجموعة على حضورهم والتزامهم بموعد الجلسة ، ثم يناقش معهم ما ورد في الواجب المنزلي .

المحاضرة : مفهوم قلق المستقبل : يقدم الباحث شرح حول مفهوم قلق المستقبل ويعرفه على أنه " توقع مبالغ فيه غير منطقي لأحداث مؤلمة في المستقبل ، إنه حالة من التوجس والخوف وعدم الاطمئنان ، والخوف من التغيرات غير المرغوبة المتوقع حدوثها في المستقبل ، وفي الحالة القصوى لقلق المستقبل فإنه قد يكون هناك تهديد بان شيئاً ما غير حقيقي سوف يحدث للشخص ، إن قلق المستقبل يُعبر عن التنبؤ السلبي للأحداث المتوقعة .

مجالات قلق المستقبل : ويظهر قلق المستقبل في عدة مجالات حيث قد يكون الفرد قلق بشكل مبالغ فيه حول مستقبل أسرته أو مستقبله الدراسي ، أو مستقبله الاقتصادي والصحي ، أو مستقبله الاجتماعي .

أسباب قلق المستقبل : تعددت أسباب قلق المستقبل و قد أوضحت كثير من التعريفات ونتائج الدراسات إلى أن من أسباب ظهور قلق المستقبل عند الفرد هو تبنيه لأفكار غير واقعية ولا عقلانية ، والاعتقاد بالخرافات والتشاؤم وعدم القدرة على التكهن بالمستقبل ، وانخفاض مستوى القيم الروحية والمعنوية للفرد .

قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله وكذلك الموقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ ، مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الهائم الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية والواقعية ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي.

وتعدّ احاديث الفرد الذاتية و أفكاره الخاصة الهازمة للذات ، من الأسباب التي تؤدي إلى وجود ظاهرة قلق المستقبل ، وكذلك يظهر قلق المستقبل نتيجة التوتر الناشئ عن مسؤولية اتخاذ القرار باعتباره نوعاً من الصراع العقلي و باعتبار أن الحياة هي عبارة عن مجموعة من القرارات المتتالية و التي يكون على الفرد دائماً أن يحزم رأيه بشأنها .

نتائج قلق المستقبل : ونتيجة لقلق المستقبل تظهر بعض الأعراض السلبية التي تؤثر على حياة الإنسان ، حيث يشعر من لديه قلق المستقبل بالتوتر والضعف عند الاستغراق في التفكير في المستقبل ، وضعف القدرة على تحقيق الآمال والطموحات ، وفقدان القدرة على التركيز ، والإحساس بان الحياة غير جدية بالاهتمام مع الشعور بفقدان الأمن أو الطمأنينة نحو المستقبل و يمكن أن نضعها في النقاط الآتية :

1. العجز والانسحاب والسلبية وعدم القدرة على مواجهة المستقبل .
2. الخوف المبالغ فيه من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقعة .
3. العزلة والاتكالية .
4. اللاواقعية و اللاعقلانية في التعامل مع المخاطر .
5. الصلابة و الجمود و التعنت ، والحياة روتينية ، والانفعالات المبالغ فيها.
6. عدم الثقة في الاخرين ، ضعف الثقة بالنفس و عدم القدرة على تحقيق الذات .
7. انعدام الأمان على الصحة ، المعيشة ، المكانة .
8. النظرة التشاؤمية نحو الغد .
9. عدم وجود معنى وهدف ، وفقدان الثقة في المستقبل.

المناقشة : يشكر الباحث أفراد المجموعة على حسن انصاتهم و يناقش الباحث ما ورد من تعريف لمفهوم قلق المستقبل وأسبابه وأعراضه و نتائج السلبية أثناء الشرح ، ويستمع لأرائهم للكشف عن الافكار اللاعقلانية المرتبطة بقلق المستقبل .

نشاط (1) : يقدم الباحث سؤالاً لأفراد المجموعة : ما هو قلق المستقبل ؟

.....
.....
.....

المناقشة : يناقش الباحث إجابة السؤال مع أفراد المجموعة لتعميق فهم مفهوم قلق المستقبل وأسبابه ونتائج .

تدريب (1) الاسترخاء :

تعريف الاسترخاء : يُعرف الباحث الاسترخاء وأهميته لأفراد المجموعة بأنه توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر حيث يساعد الاسترخاء على خفض نسبة التوتر وحدته . وقد وجد الباحثين أن تمارين الاسترخاء تساعد على خفض ضغط الدم وأيضاً

خفض احتمال الإصابة بأمراض القلب وتحسين النوم و خفض مستوى الصداع النصفي ،والصداع التوترى ، ويقلل من اضطرابات الامعاء و بخاصة القولون العصبي ، والتدريب على الاسترخاء يقلل الشعور بآلام الجسم ، كما أنه يؤثر بشكل ايجابي بتقليل جميع الاضطرابات النفسية .

العرض المرئي : يقوم الباحث بتقديم عرض مرئي لفنية الاسترخاء (القرص المرفق) على أفراد المجموعة.

لعب الدور : يشرح الباحث تعليمات و خطوات الاسترخاء مع لعب الدور للاسترخاء .

- يدرّب الباحث أفراد المجموعة على الاسترخاء من خلال التطبيق العملي .

التطبيق العملي (كراسة التدريبات)

الواجب المنزلي : قم بتطبيق تدريبات الاسترخاء التي تم تعلمها مع الالتزام بتعليمات القرص الصوتي الذي لديك .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة (1) لتقييم الجلسة و تسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة وينبهم إلى الواجب المنزلي و موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة :

قلق المستقبل و نموذج (ABC) الحدث ، المعتقد ، النتيجة

اهداف الجلسة :

1. تعريف أفراد المجموعة بنظرية (ABC) علاقة المعتقد بالسلوك .
2. تعليم أفراد المجموعة كيفية تحليل المواقف إلى حدث ، معتقد ، نتيجة .
3. إدراك و فهم أفراد المجموعة علاقة المعتقدات غير العقلانية بقلق المستقبل .
4. أن يتدرب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المقلقة من المستقبل إلى حدث ،معتقد ،نتيجة .

فنيات الجلسة :

1. المحاضرة .
2. المناقشة .

3. تحليل منطقي .
4. الاقناع.
5. الواجب المنزلي .

الزمن 90 دقيقة

الافكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب و شكر أفراد المجموعة و مراجعة الواجب المنزلي معهم .
2. شرح نظرية (ABC) لعلاقة المعتقد بالسلوك .
3. توضيح علاقة المعتقدات غير العقلانية بقلق المستقبل من خلال تحليل المواقف إلى ،حدث ، معتقد ، سلوك (ABC) .
4. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المقلقة من المستقبل إلى ، حدث ،معتقد ، سلوك .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يرحب الباحث بأفراد المجموعة و يشكرهم على التزامهم بالحضور في الموعد ،ويراجع الباحث الواجب المنزلي الذي تم تقديمه في الجلسة السابقة .

المحاضرة : يقوم الباحث بشرح العلاقة بين التفكير والانفعال و السلوك ، ويوضح لأفراد المجموعة أن التفكير الانساني والانفعال ليستا عمليتين مختلفتين أو منفصلتين ، ولكنهما متداخلتان بصورة تكاملية ،وتوجد عمليات معرفية وسيطة بين المثير والاستجابة ، وما نطلق عليه انفعالاً و سلوكاً لا ينشأ نتيجة لردود أفعال الافراد تجاه البيئة فقط ، و لكن ينشأ أيضاً نتيجة لأفكار الفرد و معتقداته و اتجاهاته نحو البيئة و مفهومه عن ذاته .

إن معظم سلوكنا لا يأتي نتيجة الحدث ذاته بل غالبا من اعتقادنا الذي نُكونه حول الحدث ،وعليه فإذا كانت معتقداتنا عقلانية سنفسر الحدث بشكل عقلائي أما إذا كانت معتقداتنا غير عقلانية فإننا سنكون أفكاراً خاطئة لا منطقية حول الأحداث وهذه الأفكار الخاطئة قد تكون هي المسببة للمشكلات و من بين تلك المشكلات هو قلق المستقبل .

ما نعتقده حول أمر ما ، هو ما يحدد سلوكنا نحوه

- يشرح الباحث لأفراد المجموعة نظرية (ABC) .

A تمثل الاحداث والمواقف ، B تمثل المعتقدات ، C تمثل النتيجة كالمشاعر والسلوك .

- إن السبب في الكثير من سلوكنا (C) ، ليس الاحداث (A) ، لكنها معتقداتنا (B) ، حيث أن معتقدات الفرد هي المحددة لسلوكه تجاه المواقف و الاحداث ، و عليه فإذا كانت معتقداتنا خاطئة فإن مشاعرنا وسلوكنا سيكون خاطئ .

- يفسر الباحث أسباب قلق المستقبل من خلال نظرية ABC ويوضح علاقته بالأفكار اللاعقلانية على النحو الآتي :

توقع الإنسان وخوفه المبالغ فيه و قلقه من حدوث الأخطار في المستقبل ، هو بسبب التفكير اللاعقلاني للفرد بتهويل او تعميم أو جمود ، وإذا ما فكر الإنسان بشكل عقلائي فإن المستقبل لن يكون مصدر قلق مبالغ فيه للفرد و سيقبل الإنسان عليه بتفاؤل .

ذلك لأن قلق المستقبل نابع من أمور لم تحدث بعد ولا جود لدليل منطقي على صحة حدوثها وحتى إن وجدت أسباب فهمي غالباً ما يتم تضخيمها وتهويلها ومن ثم تضخيم وتهويل نتائجها المرتبة عليها .

إن المستقبل هو امر في الغيب لا يعلمه إلا الله سبحانه و تعالى ، وإن بعض الامور التي نتوقع احتمال حدوثها يكون من الاجدر بنا العمل على مواجهتها بتفكير و تخطيط سليم لا أن ننتظر قدومها و نحن نعيش في خوف دائم منها فالقلق و الخوف لن يمنعه من الحدوث ،والحقيقة أنه قد لا يحدث من الأساس .

أن التفكير في المستقبل على أنه مصدر خطر هو أمر لا عقلائي ، ولا يصدر نتيجة تفكير سليم ، ولا توجد حجة منطقية على سبب هذا القلق ، بل هي افكار سلبية تقوم على التهويل والتعميم.

مثال توضيحي :

(A) الحدث :أحداث الحياة والمواقف وغيرها مثل : الاصابة بمرض موسمي كالأنفلونزا.
(B) الاعتقادات : اعتقد أن صحتي ستندهور بشكل كبير في الايام القادمة / هذا المرض يؤكد إنني لن اعيش طويلا / اصابتي بالمرض دليل على ضعف جسمي / لقد توفي جاري بذات الاعراض .

(C) النتيجة : خوف و ضيق و قلق من المستقبل في المجال الصحي .

إن السبب في النتائج (C) التي تمثل خوف و قلق على المستقبل الصحي ، ليست الاحداث ذاتها (A) الاصابة بالأنفلونزا ، لكن هي بسبب المعتقدات غير العقلانية (B) تعميم ، تهويل ،تشاؤم ، ربط غير صحيح للأحداث .

- لاحظ أن الحدث الذي يمثل مرض الانفلونزا هو حدث قد يحصل لأي شخص ، وهو أمر طبيعي .

- لاحظ أن المعتقد الذي يحمل التهويل ، والتعميم ، هو أمر غير لا يحدث لأي شخص وهو يعبر عن تفكير لا عقلائي .

- لاحظ أن نتيجة المعتقد غير العقلاني كانت الخوف والقلق .

- لاحظ إنه إذا كان اصيب هذا الشخص بأنفلونزا موسمية ، وكان معتقده عقلائي ، فإنه لن يشعر بالقلق و الخوف والتوجس .

- إذن المعتقدات اللاعقلانية هي سبب معاناته من القلق والخوف والتوجس ، وكذلك الحال بالنسبة لقلق المستقبل في أي من المجالات الأخرى ، كالخوف والقلق على أحد أفراد الأسرة ، أو الخوف والقلق على المستقبل الدراسي ، أو غيرها .

المناقشة : يناقش الباحث مع افراد المجموعة هذا المثال وأمثلة اخرى عن قلق المستقبل العام ، وفي المجال الدراسي ، والاجتماعي ، والاقتصادي ، والصحي .

تدريب (2) : تحليل منطقي : يقدم الباحث لأفراد المجموعة امثلة عن قلق المستقبل و يطلب منهم تحليلها إلى : حدث ، معتقد ، نتيجة ، و يصحح الأخطاء التي قد يقعون بها .

القلق العام من المستقبل :

اشعر بالضيق عند تفكيري في المستقبل ،فأنا دائماً أتوقع أن شيئاً سيئاً سوف يحدث لي مستقبلاً ،وتوقعي ليس عبثاً بل لأنني تعرضت إلى مشكلات في السابق و متأكد أنها ستلاحقني في المستقبل .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عن قلق المستقبل الدراسي :

أعتقد إنني لن انهي دراستي فأنا أعلم قدراتي ، أنها محدودة و الأساتذة لا يحبونني .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عن قلق المستقبل الاجتماعي :

لدي قلق كلما فكرت أنني قد اتزوج مستقبلاً ، أتوقع أن لا أوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً ، أن الزواج فيه الكثير من تحمل المسؤوليات التي أنا في غنى عنها .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عن قلق المستقبل الاقتصادي :

أشعر بالضيق كلما فكرت أن ضعف امكانياتي المادية سيستمر معي مستقبلاً ، أنا على قناعة أنني لن أستطيع تغييره نتيجة الظروف المحيطة بي .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

- يفند الباحث المعتقد غير العقلاني و يستبدله بأخر عقلاني و يقارن نتيجة تبني المعتقد اللاعقلاني مع نتيجة تبني الفرد المعتقد العقلاني حتى يصل معهم إلى قناعة تأثير المعتقدات على حدوث قلق المستقبل للفرد .

الواجب المنزلي : أذكر مثال من عندك واقعي أو متخيل حول قلق المستقبل و حل الموقف إلى حدث و معتقد و نتيجة .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة و تسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة وينبههم إلى الواجب المنزلي و موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الرابعة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل

(القلق العام من المستقبل ، قلق المستقبل في المجال الدراسي)

اهداف الجلسة :

1. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، وقلق المستقبل في المجال الدراسي.
2. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، وقلق المستقبل في المجال الدراسي. إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك.
3. تنفيذ الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، وقلق المستقبل في المجال الدراسي.
4. استبدال المعتقدات اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، وقلق المستقبل في المجال الدراسي ، بمعتقدات عقلانية .
5. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية

فنيات الجلسة :

1. تحليل منطقي .
2. المناقشة .
3. التنفيذ .
4. تخيل انفعالي.
5. تعميق الاقتناع .
6. الواجب المنزلي .

الزمن 90 دقيقة

الأفكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب و الشكر و مناقشة الواجب المنزلي .
2. يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، و قلق المستقبل في المجال الدراسي.
3. يحلل الباحث و أفراد المجموعة المواقف المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، و قلق المستقبل في المجال الدراسي. إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك .
4. يقوم الباحث بتنفيذ الافكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، و قلق المستقبل في المجال الدراسي.
5. تدريب افراد المجموعة على تنفيذ الافكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق العام من المستقبل ، وقلق المستقبل في المجال الدراسي .
6. يساعد الباحث أفراد المجموعة على تبني افكار عقلانية .
7. يقوم الباحث بتعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية .

محتوى الجلسة :

- الافتتاح :** يرحب الباحث بأفراد المجموعة و يشكرهم على التزامهم بالحضور في الموعد ،ويراجع معهم الواجب المنزلي الذي تم تقديمه في الجلسة السابقة .
- يعرض الباحث الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل العام وقلق المستقبل في المجال الدراسي و المهني و الاجتماعي والاقتصادي .

- نشاط (2) الكشف عن الأفكار اللاعقلانية :** يطلب الباحث من أفراد المجموعة تقييم اقتناعهم بالفكرة و أسباب الاقتناع بها .
- اولاً القلق العام من المستقبل :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
لدي شعور يقرب انهيار العالم من حولي	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أتوقع أن الإخفاقات تنتظرني في المستقبل .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	..........

.....		يجب علينا أن نفكر بقلق تجاه المستقبل .
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أتوقع معاناتي مستقبلاً من ضغوط قد تفوق طاقتي .

ثانياً قلق المستقبل في المجال الدراسي :

أذكر أسباب اقتناعك بها	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	الفكرة
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أعتقد أنني سأعجز عن مواصلة دراستي الجامعية.
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أتوقع أن آمالي وطموحاتي الدراسية لن تتحقق .
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	ان دراستي نوع من العبث و غير مجدية مستقبلاً.

تحليل منطقي : يتناول الباحث كل فكرة من أفكار أفراد المجموعة عن المستقبل ويقوم بتحليلها إلى حدث A ومعتقد B ونتيجة C مع إشراك أفراد المجموعة في ذلك .

- . يستمر الباحث في شرح العلاقة بين كل من معتقدات أفراد المجموعة مع مشاعرهم تجاه المستقبل .

مناقشة : يناقش الباحث مع أفراد المجموعة الأسباب التي يرونها منطقية لقلق المستقبل ومشاعرهم عند التفكير في المستقبل ، ويوضح الباحث أن الأسباب التي يرونها هي السبب في مشاعرهم تجاه المستقبل .

تفنيذ : يفند الباحث المعتقدات الواردة في استجابات أفراد المجموعة من خلال : الشرح وطرح الأسئلة :

حيث يبرز الباحث عدم عقلانية المعتقدات من خلال الحكم على نتائجها ، واقتراح البديل العقلاني لها ، ومقارنة نتائج التفكير العقلاني بالتفكير غير العقلاني ، ويتم كل ذلك بمشاركة أفراد المجموعة في تحديد الأخطاء والنتائج واقتراح البدائل .

ثم يتم توجيه الاسئلة عن كل معتقد غير عقلاي من استجابات أفراد المجموعة :

- ما الذي يجعل هذه السبب منطقي لنقل من المستقبل ؟
- هل هو سبب كافي لنشعر بالخوف من المستقبل ؟
- ما هي حجتك ؟
- هل ترى ان نعيش لنقل من المستقبل أفضل من أن ن فكر في يومنا ونخطط للمستقبل؟
- لنرى أيهما افضل نتائج القلق من المستقبل ونتائج التخطيط للمستقبل .
- لنرى نتائج التفكير العقلاي و التفكير اللاعقلاي .

نشاط (3) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تعرضت لها و مواجهتها بفكرة لا عقلاية ، عشه الآن كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل .

.....

.....

.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلاية غير تلك الفكرة اللاعقلاية ؛ والآن صف شعورك .

.....

.....

.....

تدريب (3) : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تحويل كل فكرة من الأفكار السابقة إلى فكرة عقلاية.

الفكرة العقلاية	الفكرة غير العقلاية
	لدي شعور بقرب انهيار العالم من حولي
	أتوقع أن الإخفاقات تنتظرنني في المستقبل .
	يجب علينا أن ن فكر بقلق تجاه المستقبل .
	أتوقع معاناتي مستقبلاً من ضغوط قد تفوق طاقتي .
	أعتقد أنني سأعجز عن مواصلة دراستي الجامعية.
	أتوقع أن آمالي وطموحاتي الدراسية لن تتحقق .

تعميق الاقتناع : يستمر الباحث في التوضيح لأفراد المجموعة كيف أن الأفكار اللاعقلانية تكون سبب في مشاعر الخوف و القلق من خلال نموذج ABC ، و تنفيذ الأفكار اللاعقلانية إلى أن يصل أفراد المجموعة إلى قناعة ارتباط أفكارهم بمشاعرهم وإن معتقداتهم اللاعقلانية هي سبب شعورهم بالتعاسة و القلق من المستقبل .

الواجب المنزلي : اذكر بعض الأحداث التي تعرضت لها ، وصف مدى شعورك بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل ، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك.

.....
.....
.....

قم بإجراء تخيل عقلائي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ و الآن اذكر الفكرة العقلانية ، و صف حالتك النفسية.

.....
.....
.....

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة و تسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة و ينبههم إلى الواجب المنزلي و موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الخامسة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل

(المجال الاجتماعي ، المجال الاقتصادي)

اهداف الجلسة :

1. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، وفي المجال الاقتصادي .

2. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي ، إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك
3. تنفيذ الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي .
4. استبدال المعتقدات اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي ، بمعتقدات عقلانية .
5. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية

فنيات الجلسة :

1. تحليل منطقي .
2. المناقشة .
3. التنفيذ .
4. تخيل انفعالي.
5. تعميق الاقتناع .
6. الواجب المنزلي .

الزمن : 90 دقيقة

الأفكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب والشكر ومناقشة الواجب المنزلي .
2. يقدم الباحث استمارة الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي .
3. يحلل الباحث و أفراد المجموعة المواقف المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك .
4. يقوم الباحث بتنفيذ الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي .
5. تدريب افراد المجموعة على تنفيذ الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي .
6. يساعد الباحث أفراد المجموعة على تبني افكار عقلانية .
7. يقوم الباحث بتعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يرحب الباحث بأفراد المجموعة و يشكرهم على التزامهم بالحضور في الموعد ،ويراجع معهم الواجب المنزلي الذي تم تقديمه في الجلسة السابقة .

- يعرض الباحث الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل في المجال الاجتماعي ، و في المجال الاقتصادي ، وفي المجال الصحي .

نشاط (4) الكشف عن الأفكار اللاعقلانية : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تقييم اقتناعهم بالفكرة وأسباب الاقتناع بها .

اولاً القلق المستقبل في المجال الاجتماعي :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
يلازمني شعور بأن امر سيئ سوف يحدث لاحد افراد اسرتي	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أشعر بضغط نفسية لقلق أسرتي المستمر على مستقبلي	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
اخشى ان لا اوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

ثانياً قلق المستقبل في المجال الاقتصادي :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
أتوقع أنني سأكون غير ناجح في حياتي القادمة نتيجة ظروف المادية السيئة مستقبلاً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
اتوقع انني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	اعتقد انني لن أجد اي مصدر دخل في المستقبل.
----------------------------------	---	---

تحليل منطقي : يتناول الباحث كل فكرة من افكار افراد المجموعة عن المستقبل و يقوم بتحليلها إلى حدث A و معتقد B و نتيجة C مع اشراك افراد المجموعة في ذلك .

- . يستمر الباحث في شرح العلاقة بين كل من معتقدات افراد المجموعة مع مشاعرهم تجاه المستقبل .

مناقشة : يناقش الباحث مع افراد المجموعة الاسباب التي يرونها منطقية لقلق المستقبل ومشاعرهم عند التفكير في المستقبل ، و يوضح الباحث ان الاسباب التي يرونها هي السبب في مشاعرهم تجاه المستقبل .

تفنيذ : يفند الباحث المعتقدات الواردة في استجابات افراد المجموعة من خلال : الشرح وطرح الأسئلة :

حيث يبرز الباحث عدم عقلانية المعتقدات من خلال الحكم على نتائجها ، واقتراح البديل العقلاني لها ، و مقارنة نتائج التفكير العقلاني بالتفكير غير العقلاني ، ويتم كل ذلك بمشاركة أفراد المجموعة في تحديد الاخطاء والنتائج واقتراح البدائل .

ثم يتم توجيه الأسئلة عن كل معتقد غير عقلاني من استجابات أفراد المجموعة :

- ما الذي يجعل هذه السبب منطقي لنقلق من المستقبل ؟
- هل هو سبب كافي لنشعر بالخوف من المستقبل ؟
- ما هي حجتك ؟
- هل ترى ان نعيش لنقلق من المستقبل افضل من أن نفكر في يومنا ونخطط للمستقبل؟
- لنرى أيهما افضل نتائج القلق من المستقبل و نتائج التخطيط للمستقبل .
- لنرى نتائج التفكير العقلاني و التفكير اللاعقلاني .

نشاط (5) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تعرضت لها و مواجهتها بفكرة لا عقلانية ، عشه الآن كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل.

.....

 الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....

تدريب (4) : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تحويل كل فكرة من الأفكار السابقة إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	يلازمني شعور بأن امر سيئ سوف يحدث لاحد افراد اسرتي
	أشعر بضغوط نفسية لقلق أسرتي المستمر على مستقبلي
	أخشى ان لا اوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً .
	أتوقع أنني سأكون غير ناجح في حياتي القادمة نتيجة ظروف في المادية السيئة مستقبلاً .
	أتوقع انني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل.
	اعتقد انني لن أجد اي مصدر دخل في المستقبل.

تعميق الاقتناع : يستمر الباحث في التوضيح لأفراد المجموعة كيف أن الأفكار اللاعقلانية تكون سبب في مشاعر الخوف والقلق من خلال نموذج ABC ، وتفنيد الأفكار اللاعقلانية إلى أن يصل افراد المجموعة إلى قناعة ارتباط افكارهم بمشاعرهم وأن معتقداتهم اللاعقلانية هي سبب شعورهم بالتعاسة والقلق من المستقبل .

الواجب المنزلي : اذكر بعض الأحداث التي تعرضت لها ، وصف مدى شعورك بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل ، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك.

.....
.....
قم بإجراء تخيل عقلائي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية
غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن اذكر الفكرة العقلانية ، و صف حالتك النفسية.

.....
.....
.....

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة وتسليمها قبل الخروج
من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة وينبههم إلى الواجب المنزلي وموعد
الجلسة القادمة.

الجلسة السادسة

(المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بالقلق المستقبل في المجال الصحي)

اهداف الجلسة :

1. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الصحي.
2. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال
الصحي إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك
3. تنفيذ الافكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال
الصحي.
4. استبدال المعتقدات اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق من المستقبل في
المجال الصحي ، بمعتقدات عقلانية .
5. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية

فنيات الجلسة :

1. تحليل منطقي .
2. المناقشة .
3. التنفيذ .
4. تخيل انفعالي.

5. تعميق الاقتناع .
6. الواجب المنزلي .

الزمن 90 دقيقة

الأفكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب والشكر ومناقشة الواجب المنزلي .
2. يقدم الباحث استمارة الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الصحي .
3. يحلل الباحث و أفراد المجموعة المواقف المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الصحي إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك .
4. يقوم الباحث بتفنييد الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الصحي.
5. تدريب أفراد المجموعة على تفنييد الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالقلق من المستقبل في المجال الصحي .
6. يساعد الباحث أفراد المجموعة على تبني أفكار عقلانية .
7. يقوم الباحث بتعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية .

محتوى الجلسة :

- يرحب الباحث بأفراد المجموعة وشكرهم على حضورهم والتزامهم وعدم تغييبهم ,والعمل على إشاعة روح الود بينهم., ثم يراجع الباحث معهم الواجب المنزلي والرد على استفساراتهم.
- يعرض الباحث الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل في المجال الصحي.

نشاط (6) الكشف عن الأفكار اللاعقلانية : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تقييم اقتناعهم بالفكرة وأسباب الاقتناع بها .

أذكر أسباب اقتناعك بها	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	الفكرة
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أتوقع الإصابة مستقبلاً بمرض لا علاج له.
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أعتقد انني لن انجب اطفال بعد الزواج

.....		
-------	--	--

تحليل منطقي : يتناول الباحث كل فكرة من أفكار أفراد المجموعة عن المستقبل ويقوم بتحليلها إلى حدث A ومعتقد B و نتيجة C مع إشراك أفراد المجموعة في ذلك .
 - . يستمر الباحث في شرح العلاقة بين كل من معتقدات أفراد المجموعة مع مشاعرهم تجاه المستقبل .

مناقشة : يناقش الباحث مع أفراد المجموعة الأسباب التي يرونها منطقية لقلق المستقبل ومشاعرهم عند التفكير في المستقبل ، ويوضح الباحث أن المعتقدات التي يرونها منطقية هي السبب في مشاعرهم تجاه المستقبل ويوضح لهم عدم عقلانيتها .

تفنيذ : يفند الباحث المعتقدات الواردة في استجابات أفراد المجموعة من خلال : الشرح وطرح الأسئلة :

حيث يبرز الباحث عدم عقلانية المعتقدات من خلال الحكم على نتائجها ، واقتراح البديل العقلاني لها ، ومقارنة نتائج التفكير العقلاني بالتفكير غير العقلاني ، ويتم كل ذلك بمشاركة أفراد المجموعة في تحديد الأخطاء و النتائج و اقتراح البدائل .
 ثم يتم توجيه الأسئلة عن كل معتقد غير عقلاني من استجابات أفراد المجموعة :

- ما الذي يجعل هذه السبب منطقي لنقل من المستقبل ؟
- هل هو سبب كافي لنشعر بالخوف من المستقبل ؟
- ما هي حجتك ؟
- هل ترى أن نعيش لنقل من المستقبل أفضل من أن نفكر في يومنا ونخطط للمستقبل؟
- لنرى أيهما أفضل نتائج القلق من المستقبل ونتائج التخطيط للمستقبل .
- لنرى نتائج التفكير العقلاني والتفكير اللاعقلاني .

نشاط (7) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تعرضت لها ومواجهتها بفكرة لا عقلانية ، عشه الآن كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل.

.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

تدريب (5) : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تحويل كل فكرة من الأفكار السابقة إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	أتوقع الإصابة مستقبلاً بمرض لا علاج له .
	أعتقد انني لن انجب أطفال بعد الزواج .
	لدي شعور بقرب انهيار العالم من حولي
	أتوقع أن الإخفاقات تنتظرنني في المستقبل .
	يجب علينا أن نفكر بقلق تجاه المستقبل .
	اتوقع معاناتي مستقبلاً من ضغوط قد تفوق طاقتي .
	أعتقد أنني سأعجز عن مواصلة دراستي الجامعية.
	أتوقع أن آمالي وطموحاتي الدراسية لن تتحقق .
	أن دراستي نوع من العبث وغير مجدية مستقبلاً.
	يلازمني شعور بأن امر سيئ سوف يحدث لاحد افراد اسرتي
	أشعر بضغوط نفسية لقلق أسرتي المستمر على مستقبلي
	أخشى ان لا اوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً .
	أتوقع أنني سأكون غير ناجح في حياتي القادمة نتيجة ظروف في المادية السيئة مستقبلاً .
	اتوقع انني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل .
	اعتقد انني لن أجد أي مصدر دخل في المستقبل.

تعميق الاقتناع : يستمر الباحث في التوضيح لأفراد المجموعة كيف أن الأفكار اللاعقلانية تكون سبب في مشاعر الخوف والقلق من خلال نموذج ABC ، إلى أن يصل أفراد المجموعة إلى قناعة ارتباط أفكارهم بمشاعرهم وأن معتقداتهم اللاعقلانية هي سبب شعورهم بالتعاسة والقلق من المستقبل .

الواجب المنزلي : أذكر بعض الأحداث التي تعرضت لها ، وصف مدى شعورك بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل ، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك.

.....
.....
.....
قم بإجراء تخيل عقلائي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخري عقلائية
غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن اذكر الفكرة العقلانية ، و صف حالتك النفسية.

.....
.....
.....
استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة وتسليمها قبل الخروج
من الجلسة .

الإنتهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة وينبهم إلى الواجب المنزلي وموعد
الجلسة القادمة.

الجلسة السابعة الإيجابية ومكوناتها

أهداف الجلسة :

1. تعريف أفراد المجموعة بمفهوم الإيجابية ومكوناتها .
2. تعريف أفراد المجموعة الفرق بين معتقدات وسلوك الإيجابي ومعتقدات وسلوك
السلي .
3. تعريف أفراد المجموعة على المعتقدات اللاعقلانية للفرد السلي .
4. تدريب أفراد المجموعة على التمييز بين السلوك الايجابي والسلوك السلي .

فنيات الجلسة :

- المحاضرة .
- المناقشة .
- لعب الدور.
- الواجب المنزلي .

زمن الجلسة : 90 دقيقة

الأفكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب وشكر أفراد المجموعة ومراجعة الواجب المنزلي .
2. تعريف الإيجابية ومكوناتها .
3. المقارنة بين السلبي والإيجابي في السلوك والمعتقد والشعور .
4. عرض الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالسلبية .
5. القيام بتدريب أفراد المجموعة على التمييز بين السلوك الإيجابي والسلوك السلبي .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يشكر الباحث أفراد المجموعة على حضورهم والتزامهم بموعد الجلسة ويراجع معهم الواجب المنزلي .

المحاضرة : تعريف مفهوم الإيجابية : يعرف الباحث مفهوم الإيجابية لأفراد المجموعة بتقديم مقدمة بسيطة عن اهتمامات علم النفس وأنه علم لا يهتم فقط بالسلبيات لدى البشر لكن أيضاً يسعى إلى تنمية الإيجابيات والدفع بالإنسان إلى أقصى درجات السعادة والإيجابية ، ويشير الباحث إلى أن هدف نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لا تقتصر على التخلص من المشكلات فقط بل تتعدى ذلك للوصول بالفرد إلى تحقيق الإيجابية في الحياة .

ثم ينتقل الباحث لتعريف الإيجابية على أنها مفهوم يشمل العديد من المكونات التي إذا تبناها الفرد سيتمتع بشخصية وسلوك إيجابي فاعل ويكون مُقبل على الحياة بتفاؤل ، واثق من نفسه ويتعامل مع المواقف باتزان دون انفعال زائد ودون مبالاة ، مرن ويتحمل مسؤوليته الشخصية والاجتماعية ، محب للاكتشاف والتجريب .

- أن الشخص الايجابي هو الواثق من نفسه و يتحمل المسؤولية الشخصية و الاجتماعية و متزن انفعاليا لديه القدرة على ضبط انفعالاته و لا يتصف بالجمود ، مبادراً للاكتشاف و المعرفة بخطوات محسوبة ، مدركاً لما يسعى إليه في الحياة و مقبلاً عليها بتفاؤل .

- يتحدد مستوى الإيجابية لدى الشخص من خلال الصورة التي يكونها الفرد عن ذاته ، فإذا سيطرت على عقل الفرد مجموعة من الأفكار اللاعقلانية والهواجس والانفعالات السلبية فإن

حياته سوف تتحول إلى جحيم ، أما إذا كانت نظرة الفرد إلى نفسه نظرة تتسم بالتفاؤل والأمل والحب فإنه سيعيش في نعيم .

- يقدم الباحث مقارنة بين الشخص السلبي و الشخص الايجابي و تحديد مشاعر و سلوك كل منهما على النحو الاتي :

السلبي : اتكالي ، لا يثق في نفسه ، غير قادر على تحديد اهداف لحياته ، يفضل ان تكون حياته روتينية دون تجريب و تجديد ، ينفعل بشدة في مواقف لا تتطلب هذه الشدة من الانفعال ،متشائم و يرى الغد بأنه يحمل له الشر .

الايجابي : يتحمل المسؤولية ، واثق من نفسه ، محدد الاهداف في الحياة و يسعى لتحقيقها ،يرغب في فهم كل جديد و تجريب و المخاطرة المحسوبة ،لا ينفعل الا بما يتطلبه الموقف من انفعال دون مبالغة او لا مبالاة ، متفاعل و يرى الغد مشرق .

مشاعر السلبي : يشعر انه اقل من الاخرين من اقرانه ، لا يشعر باهتمام لحال الاخرين ،يشعر ان حياته ليس لها معنى و غير راضي عنها ، خوف من تغير حياته و من المستقبل ، مضطرب انفعاليا .

مشاعر الايجابي : يشعر انه قادر على القيام بما يقوم به غيره ، يشعر بواجبه الشخصي والاجتماعي ، يشعر بالرضا عن حياته ، يشعر بالحماس للتجريب و الاكتشاف و المخاطرة المحسوبة ، يشعر بهدوء داخلي ، يشعر بالتفاؤل .

سلوك السلبي : التردد و عدم الثقة في اتخاذ القرار ، عدم الاهتمام الكافي بالنفس و العمل والدراسة و بمن حوله ، الجمود و عدم المرونة ، الانفعال لأبسط الاسباب ، تكرار عبارات توقع الشر .

سلوك الايجابي : يتخذ قراره بثقة ، مبادر لمساعدة الاخرين ، يهتم بنفسه و عمله أو دراسته واسرته ، منظم في حياته ، يطلع و يكتشف ما يجري حوله و يجرب كل ما اتيح له من جديد ، يخاطر بشكل مخطط و محسوب في اتخاذ قراراته ، يكرر عبارات تفاؤل بالخير في حديثه .

مثال عن معتقدات السلبي :

1. عدم الثقة بالنفس : يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين ، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه .
2. عدم تحمل المسؤولية الشخصية و الاجتماعية : الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسؤوليات ، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها .
3. عدم الاتزان الانفعالي :
 أ. بعض الناس شريرون ومجرمون ويجب معاقبتهم و الانتقام منهم .
 ب. إذا سارت الأمور على غير ما اراد الفرد فإن هذه كارثة مدمرة .
4. الجمود و عدم المخاطرة المحسوبة : هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة ، وهذا الحل لا بد من إيجاده ، وإلا فالنتيجة تكون مفرجة .
5. معنى و هدف الحياة : يجب علي الفرد أن يكون فعالاً منجزاً بشكل يتصف بالكمال ؛حتى تكون له قيمة .
6. التشاؤم و عدم التفاؤل : هناك أمور خطيرة تبعث الخوف والانزعاج ويجب أن نتوقع احتمال حدوثها في الحسبان .

المناقشة : يشكر الباحث أفراد المجموعة على حسن انصاتهم و يناقش الباحث أثناء الشرح وبعده ما ورد من تعريف لمفهوم الايجابية ومكوناتها و الفرق بين الفرد السلبي و الفرد الايجابي في السلوك و المشاعر ، والمعتقدات .

نشاط (8) : يطلب الباحث من أفراد المجموعة اجابة سؤال : ما هي الإيجابية ؟

استجابة أفراد المجموعة :

.....

.....

.....

يناقش الباحث اجابة السؤال مع أفراد المجموعة لتعميق فهم مفهوم الإيجابية والكشف عن الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بانخفاض الإيجابية .

لعب الدور : يقوم الباحث بلعب دور الشخص الإيجابي مرة ، والشخص السلبي مرة أخرى ،ويطلب من أفراد المجموعة تشكيل ثنائيات وتمثيل دور عن الشخص الإيجابي و الآخر السلبي مع توضيح مشاعر وسلوك كل منهم .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تدوين صفات الإيجابي وصفات السلبي

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الجلسة الثامنة

الإيجابية ونظرية ABC

أهداف الجلسة :

1. تعليم أفراد المجموعة على فهم العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وانخفاض الإيجابية.
2. تدريب أفراد المجموعة على ادراك الفرق بين سلوك الإيجابي و معتقداته ، وسلوك السلبي و معتقداته .
3. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك والتعرف على تأثير المعتقدات على الإيجابية والسلبية .

فنيات الجلسة :

1. المحاضرة .
2. المناقشة.
3. تحليل منطقي .
4. الواجب المنزلي .

زمن الجلسة : 90 دقيقة .

الأفكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب ومراجعة الواجب المنزلي .
2. تدريب أفراد المجموعة على التمييز بين سلوك ومعتقدات الإيجابي وسلوك ومعتقدات السلبي .

3. تأثير المعتقدات ، حدث ، معتقد ، سلوك (ABC) و كل من السلوك الإيجابي السلوك السلبي.

4. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك والتعرف على تأثير المعتقدات على الإيجابية أو السلبية .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يشكر الباحث أفراد المجموعة على حضورهم والتزامهم بموعد الجلسة ، ثم يناقش معهم ما ورد في الواجب المنزلي بالجلسة السابقة على تمرين التفكير الإيجابي .

نشاط (9) : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تطبيق تمرين الاسترخاء التنفسي الذي تم تعلمه سابقاً .

المنافشة : يقوم الباحث بمراجعة تعريف الإيجابية وسمات الإيجابي وسمات السلبي ، ثم يناقش ذلك مع أفراد المجموعة .

تدريب (6) : يطلب من أفراد المجموعة ذكر سلوك الإيجابي ومعتقداته ، وسلوك السلبي ومعتقداته .

	سلوك السلبي		سلوك الايجابي
	معتقدات السلبي		معتقدات الايجابي

يقوم الباحث بتوضيح أن السلوك الإيجابي هو نتيجة لمعتقدات عقلانية ، أما السلوك السلبي فهو بسبب معتقدات لا عقلانية ، حيث أن النتائج (C) ، ليست بسبب الأحداث (A) لكن كانت نتيجة المعتقدات (B)

مثال عن السلوك السلبي : شخص طلب منه التبرع فالدّم لإنقاذ حياة مريض ، ويعتقد هذا أنه من الأفضل أن لا يبتعد عن الناس ولا يقدم خدمة لأحد لأن في هذا الوقت من تقدم له معروف

يعود إليك بشر ، هذا الشخص يعاني من العزلة و الوحدة و ليس لديه علاقات طيبة أو أصدقاء

بتحليل المثال السابق سنجد أن :

- الحدث (A) السلوك السلبي المتمثل في التبرع بالدم
- المعتقد (B) الشخص يجب ان يبتعد عن الناس ن من تقدم له معروف يعود عليك بشر .
- النتيجة (C) العزلة و الوحدة و قلة الاصدقاء .

تدريب (7) : تحليل منطقي: يقدم الباحث امثلة عن انخفاض الإيجابية المتعلق بفقدان الثقة ، وعدم تحمل المسؤولية ، وانعدام معنى الحياة ، وعدم الاتزان الانفعالي ، والتشاؤم وعدم التفاؤل ، وعدم الرغبة في التجديد والتطور والاكتشاف والتجريب ، ويطلب من أفراد المجموعة المشاركة في تحليل كل مثال إلى : حدث ، معتقد ، ونتيجة ، مع تصحيح الأخطاء في حال وجودها.

مثال فقدان الثقة :

أشعر بالتردد حتى في المواقف التي سبق و أن نجحت فيها من قبل ، اعتقد أنه يجب على الفرد أن يعتمد على الآخرين ، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه في اتخاذ قراراته.

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم تحمل المسؤولية :

لا اتحمس للمشاركة في الأعمال التطوعية لاعتقادي انه من الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسؤوليات ، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها .

الحدث	المعتقد	النتيجة
-------	---------	---------

.....
.....

مثال عدم وجود معنى الحياة :

في اغلب الأحيان يساورني شعور بأني شخص لا قيمة له ، يجب علي الفرد أن يكون فعالاً منجراً بشكل يتصف بالكمال ؛ حتى تكون له قيمة

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم الاتزان الانفعالي :

لا يمكنني ان اتغاضى بسهولة عن اخطاء الاخرين ، لأن بعض الناس شريريون ومجرمون ويجب معاقبتهم والانتقام منهم .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم التفاؤل :

أتوقع أن المستقبل لن يكون افضل من اليوم ، لأن هناك أمور خطيرة تبعث الخوف والانزعاج ويجب أن نتوقع احتمال حدوثها في الحسبان .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم القيام بالمخاطرة المحسوبة :

لا اتعب نفسي بالتفكير في ايجاد حلول جديدة أو المخاطرة بالتجريب لأن هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة ، وهذا الحل لا بد من إيجاده ، وإلا فالنتيجة تكون مفعجة .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما ورد في استجاباتهم و تحليلهم للأمثلة حتى يصل معهم إلى قناعة تأثير المعتقدات اللاعقلانية على انخفاض ايجابية الفرد .

الواجب المنزلي :

يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين مثال واقعي او متخيل و تحليله إلى حدث ، و معتقد ، وسلوك .

المثال	
.....	
.....	
الحدث	المعتقد
النتيجة	

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : يشكر الباحث أفراد المجموعة و ينبههم إلى الواجب المنزلي و موعد الجلسة القادمة.

الجلسة التاسعة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية

(عدم الثقة ، عدم تحمل المسؤولية)

اهداف الجلسة :

1. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بعدم الثقة بالنفس ، وعدم تحمل المسؤولية.
2. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المتعلقة بعدم الثقة بالنفس ، وعدم تحمل المسؤولية إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك
3. تنفيذ الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بعدم الثقة بالنفس ، وعدم تحمل المسؤولية.
4. استبدال المعتقدات اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بعدم الثقة بالنفس ، وعدم تحمل المسؤولية ، بمعتقدات عقلانية .
5. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية.

فنيات الجلسات :

1. تحليل منطقي .
2. المناقشة .
3. التنفيذ .
4. تخيل انفعالي.
5. تعميق الاقتناع .
6. الواجب المنزلي .

زمن الجلسة : 90 دقيقة

الأفكار الرئيسية :

8. الافتتاح بالترحيب والشكر ومناقشة الواجب المنزلي .
9. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بعدم الثقة بالنفس ، و عدم تحمل المسؤولية .
10. تحليل المواقف المتعلقة بعدم الثقة بالنفس ، و عدم تحمل المسؤولية إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك .
11. تنفيذ الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بانخفاض الإيجابية .
12. مساعدة افراد المجموعة على تبني أفكار عقلانية .
13. تدريب أفراد المجموعة على تنفيذ الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية .
14. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يرحب الباحث بأفراد المجموعة ويشكرهم على حضورهم والتزامهم وعدم تغييبهم ، والعمل على إشاعة روح الود بينهم.، ثم يراجع الباحث معهم الواجب المنزلي والرد على استفساراتهم.

- يعرض الباحث ما ورد في الجلسة السابقة حول علاقة انخفاض الإيجابية بالمعتقدات غير العقلانية .

- يعرض الباحث الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية .

نشاط (10) الكشف عن الأفكار اللاعقلانية : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تقييم اقتناعهم بالفكرة وأسباب الاقتناع بها .
اولاً الثقة بالنفس :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
المستوى الفكري لدي اقل من جميع من اعرفهم .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
ينبغي عدم الاختلاط بالغرباء .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
اعتمد على الاخرين في حل مشاكلي.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

ثانياً تحمل المسؤولية :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
أفضل تجنب الصعوبات بدلاً من مواجهتها.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
الظروف الخارجية هي المسؤولة عن نجاحي و فشلي .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
يصعب علي الاعتراف بأخطائي.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

تحليل منطقي : يتناول الباحث استجابات افراد المجموعة ويقوم بتحليلها إلى حدث A ومعتقد

B و نتيجة C مع اشراك افراد المجموعة في ذلك .

- . يستمر الباحث في شرح العلاقة بين كل من معتقدات افراد المجموعة مع مشاعرهم السلبية

مناقشة : يناقش الباحث مع افراد المجموعة الاسباب التي يرونها منطقية حول عدم الثقة وعدم تحمل المسؤولية و سلوكهم السلبي ، و يوضح الباحث ان المعتقدات التي يتبنونها هي السبب في شعورهم بعدم الثقة و عدم القدرة على تحمل المسؤولية .

تفنيذ : يفند الباحث المعتقدات الواردة في استجابات افراد المجموعة من خلال : الشرح وطرح الاسئلة :

حيث يبرز الباحث عدم عقلانية المعتقدات من خلال الحكم على نتائجها ، واقتراح البديل العقلاني لها ، ومقارنة نتائج التفكير العقلاني بالتفكير غير العقلاني ، ويتم كل ذلك بمشاركة أفراد المجموعة في تحديد الأخطاء والنتائج و اقتراح البدائل .

ثم يتم توجيه الاسئلة عن كل معتقد غير عقلاني من استجابات أفراد المجموعة كالأسئلة الآتية على سبيل المثال :

- ما الذي يجعل هذه السبب منطقي ؟
- هل هو سبب كافي لكي يكون الفرد سلبي ؟
- ما هي حجتك ؟
- هل ترى ان الحياة بسلبية ستحقق لك النجاح ؟
- لنرى ايهما افضل نتائج الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية أو نتائج عدم الثقة وعدم تحمل المسؤولية .
- لنرى نتائج التفكير العقلاني والتفكير اللاعقلاني .

نشاط (11) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تتطلب الثقة و تحمل المسؤولية و مواجهها بفكرة لا عقلانية ، عش الموقف كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق .

.....

.....

.....

.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....
.....
.....
تدريب (8) : يطلب الباحث من افراد المجموعة تحويل كل فكرة من الافكار السابقة إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	المستوى الفكري لدي اقل من جميع من اعرفهم .
	ينبغي عدم الاختلاط بالغرباء .
	يجب أن اعتمد على الاخرين في حل مشاكلي.
	أفضل تجنب الصعوبات بدلاً من مواجهتها.
	الظروف الخارجية هي المسنولة عن نجاحي و فشلي .
	يصعب علي الاعتراف بأخطائي.

تعميق الاقتناع : يستمر الباحث في التوضيح لأفراد المجموعة كيف أن الافكار اللاعقلانية تكون سبب في مشاعر عدم الثقة و عدم تحمل المسؤولية من خلال نموذج ABC ، و تنفيذ الافكار اللاعقلانية إلى أن يصل افراد المجموعة إلى قناعة ارتباط افكارهم بمشاعرهم و ان معتقداتهم اللاعقلانية هي سبب شعورهم بعدم الثقة و عدم القدرة على تحمل المسؤولية .
الواجب المنزلي : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تدوين صفات الفرد الواثق من نفسه ونتائج سلوكه ، وصفات الشخص القادر على تحمل المسؤولية و نتائج سلوكه .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .
الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة وينبهم إلى الواجب المنزلي وموعد الجلسة القادمة.

الجلسة العاشرة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية

(عدم الاتزان الانفعالي ، فقدان معنى الحياة)

اهداف الجلسة :

1. الكشف عن الافكار اللاعقلانية المتعلقة بعدم الاتزان الانفعالي ، و فقدان معنى الحياة.
2. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المتعلقة بعدم الاتزان الانفعالي ، وفقدان معنى الحياة إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك
3. تنفيذ الافكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بعدم الاتزان الانفعالي ، و فقدان معنى الحياة.
4. استبدال المعتقدات اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بعدم الاتزان الانفعالي ، وفقدان معنى الحياة ، بمعتقدات عقلانية .
5. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية.

فنيات الجلسة :

1. تحليل منطقي .
2. المناقشة .
3. التنفيذ .
4. تخيل انفعالي.
5. تعميق الاقتناع .
6. الواجب المنزلي .

زمن الجلسة : 90 دقيقة

الافكار الرئيسية :

1. الافتتاح بالترحيب والشكر ومناقشة الواجب المنزلي .
2. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بعدم الاتزان الانفعالي ، وفقدان معنى الحياة .
3. تحليل المواقف المتعلقة بعدم الاتزان الانفعالي ، و فقدان معنى الحياة إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك .
4. تنفيذ الافكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بانخفاض الايجابية .

5. مساعدة افراد المجموعة على تبني افكار عقلانية .
6. تدريب افراد المجموعة على تنفيذ الافكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية .
7. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يرحب الباحث بأفراد المجموعة و شكرهم على حضورهم والتزامهم وعدم تغييهم ,والعمل على إشاعة روح الود بينهم.، ثم يراجع الباحث معهم الواجب المنزلي و الرد على استفساراتهم.

- يعرض الباحث ما ورد في الجلسات السابقة حول علاقة انخفاض الايجابية بالمعتقدات غير العقلانية .

- يعرض الباحث الافكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية .

نشاط (12) الكشف عن الافكار اللاعقلانية : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تقييم اقتناعهم بالفكرة و اسباب الاقتناع بها .

اولاً الاتزان الانفعالي :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
أعْتَظ جداً ممن يعارضني في الرأي.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	...............
لغة الحوار والمناقشة مضيعة للوقت.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	...............
لا يمكنني ان اتغاضى بسهولة عن اخطاء الآخرين.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	...............

ثانياً معنى الحياة :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
لا يوجد ما يستحق الحياة من أجله.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
لا اهتم بوضع أهداف لحياتي.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أنا شخص لا قيمة له .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

تحليل منطقي : يتناول الباحث استجابات افراد المجموعة و يقوم بتحليلها إلى حدث A ومعقد B و نتيجة C مع اشراك افراد المجموعة في ذلك .

- . يستمر الباحث في شرح العلاقة بين كل من معتقدات افراد المجموعة مع مشاعرهم السلبية .

مناقشة : يناقش الباحث مع أفراد المجموعة الأسباب التي يرونها منطقية حول عدم اتزانهم الانفعالي و فقدان معنى الحياة وسلوكهم السلبي ، ويوضح الباحث أن المعتقدات التي يتبنونها هي السبب في شعورهم بعدم الاتزان الانفعالي و انعدام معنى الحياة وسليبتهم .

تفنيذ : يفند الباحث المعتقدات الواردة في استجابات أفراد المجموعة من خلال : الشرح وطرح الأسئلة :

حيث يبرز الباحث عدم عقلانية المعتقدات من خلال الحكم على نتائجها ، واقتراح البديل العقلاني لها ، ومقارنة نتائج التفكير العقلاني بالتفكير غير العقلاني ، ويتم كل ذلك بمشاركة افراد المجموعة في تحديد الاخطاء والنتائج واقتراح البدائل .

ثم يتم توجيه الأسئلة عن كل معتقد غير عقلاني من استجابات أفراد المجموعة كالأسئلة الآتية على سبيل المثال :

- ما الذي يجعل هذه السبب منطقي ؟
- هل هو سبب كافي لكي يكون الفرد سلبي ؟
- ما هي حجتك ؟

- هل ترى ان الحياة بسلبية ستحقق لك النجاح ؟
- لنرى ايهما افضل نتائج الاتزان الانفعالي و وجود معنى للحياة أو نتائج عدم الاتزان الانفعالي و فقدان معنى الحياة .
- لنرى نتائج التفكير العقلاني و التفكير اللاعقلاني .

نشاط (13) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تتطلب الاتزان الانفعالي و واجهها بفكرة لا عقلانية ، عش الموقف كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك .

.....

.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....

.....

.....

تدريب (9) : يطلب الباحث من افراد المجموعة تحويل كل فكرة من الافكار السابقة إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	أعْتَاطُ جِداً مِمَّنْ يَعارِضُنِي في الرَّأيِ.
	لِغَةِ الحِوارِ وَالْمناقِشَةِ مُضِيعَةٌ لِلوَقْتِ.
	لا يَمكِنُنِي ان اتغاضى بِسَهولَةٍ عَن اِخْطِاءِ الاخرين.
	لا يَوجِدُ ما يَسْتَحِقُّ الحِياةَ مِن اِجلِهِ.
	لا اهتم بِوَضْعِ اَهْدافٍ لِحياتي.
	أنا شَخْصٌ لا قِيمَةَ لِه.

تعميق الاقتناع : يستمر الباحث في التوضيح لأفراد المجموعة كيف أن الافكار اللاعقلانية تكون سبب في عدم الاتزان الانفعالي و فقدان معنى الحياة من خلال نموذج ABC ، و تنفيذ الافكار اللاعقلانية إلى أن يصل افراد المجموعة إلى قناعة ارتباط افكارهم بمشاعرهم و ان معتقداتهم اللاعقلانية هي سبب عدم اتزانهم الانفعالي و شعورهم بفقدان معنى الحياة .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين صفات الشخص المتزن انفعالياً و نتائج سلوكه ، و صفات الشخص الذي يرى ان للحياة معنى و نتائج سلوكه .
استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة و تسليمها قبل الخروج من الجلسة .
الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة و ينبههم إلى الواجب المنزلي و موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الحادية عشر

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية

(عدم المخاطرة المحسوبة ، عدم التفاؤل)

اهداف الجلسة :

1. الكشف عن الافكار اللاعقلانية المتعلقة بعدم المخاطرة المحسوبة ، و عدم التفاؤل.
2. تدريب أفراد المجموعة على تحليل المواقف المتعلقة بعدم المخاطرة المحسوبة ، و عدم التفاؤل إلى ، حدث ، معتقد ، سلوك
3. تنفيذ الافكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بعدم المخاطرة المحسوبة ، و عدم التفاؤل.
4. استبدال المعتقدات اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بعدم المخاطرة المحسوبة ، و عدم التفاؤل ، بمعتقدات عقلانية .
5. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية.

فنيات الجلسة :

1. تحليل منطقي .
2. المناقشة .
3. التنفيذ .
4. تخيل انفعالي.
5. تعميق الاقتناع .
6. الواجب المنزلي .

زمن الجلسة : 90 دقيقة

الأفكار الرئيسية :

15. الافتتاح بالترحيب و الشكر و مناقشة الواجب المنزلي .
16. الكشف عن الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بعدم المخاطرة المحسوبة ، وعدم التفاؤل.
17. تحليل المواقف المتعلقة بعدم المخاطرة المحسوبة و عدم التفاؤل إلى حدث ، معتقد ،سلوك .
18. تنفيذ الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة المتعلقة بانخفاض الإيجابية .
19. مساعدة أفراد المجموعة على تبني أفكار عقلانية .
20. تدريب أفراد المجموعة على تنفيذ الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية .
21. تعميق الاقتناع بالأفكار العقلانية .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يرحب الباحث بأفراد المجموعة وشكرهم على حضورهم والتزامهم وعدم تغييبهم، والعمل على إشاعة روح الود بينهم، ثم يراجع الباحث معهم الواجب المنزلي و الرد على استفساراتهم.

- يعرض الباحث ما ورد في الجلسات السابقة حول علاقة انخفاض الإيجابية بالمعتقدات غير العقلانية .

- يعرض الباحث الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الإيجابية .

نشاط (14) الكشف عن الأفكار اللاعقلانية : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تقييم اقتناعهم بالفكرة و أسباب الاقتناع بها .

أولاً : عدم المخاطرة المحسوبة

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
توجد لدي دائماً طريقة واحدة لإنجاز الأمور .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	...............
ليس لدي رغبة في اكتشاف ما هو جديد .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	...............
قبول الحياة الروتينية افضل من المخاطرة بتجريب شيء جديد .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	...............

ثانياً : عدم التفاؤل

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
لا يمكنني أن اكون ناجحاً في حياتي .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
لدي قناعة أن ما لم يتحقق اليوم لن يتحقق غداً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أتوقع بأنني سأكون شقي وحزين مستقبلاً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

تحليل منطقي : يتناول الباحث استجابات افراد المجموعة و يقوم بتحليلها إلى حدث A و معتقد B و نتيجة C مع اشراك افراد المجموعة في ذلك .

- . يستمر الباحث في شرح العلاقة بين كل من معتقدات أفراد المجموعة مع مشاعرهم السلبية

مناقشة : يناقش الباحث مع أفراد المجموعة الأسباب التي يرونها منطقية حول عدم قيامهم بالمخاطرة المحسوبة ، و عدم التفاؤل و سلوكهم السلبي ، و يوضح الباحث أن المعتقدات التي يتبنونها هي السبب في شعورهم بعدم قدرتهم على اكتشاف المجهول والمخاطرة المحسوبة وانعدام التفاؤل و سلبيتهم .

تفنيذ : يفند الباحث المعتقدات الواردة في استجابات افراد المجموعة من خلال : الشرح وطرح الاسئلة :

حيث يبرز الباحث عدم عقلانية المعتقدات من خلال الحكم على نتائجها ، واقتراح البديل العقلاني لها ، ومقارنة نتائج التفكير العقلاني بالتفكير غير العقلاني ، و يتم كل ذلك بمشاركة افراد المجموعة في تحديد الاخطاء و النتائج و اقتراح البدائل .

ثم يتم توجيه الاسئلة عن كل معتقد غير عقلاني من استجابات افراد المجموعة كالأسئلة الاتية على سبيل المثال :

- ما الذي يجعل هذه السبب منطقي ؟
- هل هو سبب كافي لكي يكون الفرد سلبي ؟

- ما هي حجتك ؟
- هل ترى ان الحياة بسلبية ستحقق لك النجاح ؟
- لنرى ايهما افضل نتائج ان تخاطر بشكل محسوب و أن تكون متفائل أو نتائج الحياة الروتينية و عدم التجربة و انعدام التفاؤل .
- لنرى نتائج التفكير العقلاني و التفكير اللاعقلاني .

نشاط (15) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تتطلب أن تقوم فيه بمخاطرة و مواجهتها بفكرة لا عقلانية ،
عش الموقف كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك .

.....

.....

.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية
غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....

.....

.....

تدريب (10) : يطلب الباحث من افراد المجموعة تحويل كل فكرة من الأفكار السابقة إلى
فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	توجد لدي دائماً طريقة واحدة لإنجاز الأمور .
	ليس لدي رغبة في اكتشاف ما هو جديد .
	قبول الحياة الروتينية افضل من المخاطرة بتجريب شيء جديد .
	لا يمكنني أن اكون ناجحاً في حياتي .
	لدي قناعة أن ما لم يتحقق اليوم لن يتحقق غداً .
	أتوقع بأنني سأكون شقي وحزين مستقبلاً .

تعميق الاقتناع : يستمر الباحث في التوضيح لأفراد المجموعة كيف أن الأفكار اللاعقلانية تكون سبب في عدم الاتزان الانفعالي و فقدان معنى الحياة من خلال نموذج ABC ، وتفنيد الأفكار اللاعقلانية إلى أن يصل افراد المجموعة إلى قناعة ارتباط افكارهم بمشاعرهم وأن معتقداتهم اللاعقلانية هي سبب عدم مخاطرتهم المحسوبة و شعورهم بعدم التفاؤل .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تدوين صفات الشخص القادر على المخاطرة المحسوبة ونتائج سلوكه ، وصفات الشخص المتفائل ونتائج سلوكه .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة و تسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة بشكر أفراد المجموعة و ينبههم إلى الواجب المنزلي و موعد الجلسة القادمة.

الجلسات من الثانية عشر إلى السابعة عشر

الأفكار اللاعقلانية لإليس

أهداف الجلسات :

1. تعريف أفراد المجموعة بسمات الأفكار اللاعقلانية و محكات الحكم عليها.
2. تعريف أفراد المجموعة بالأفكار اللاعقلانية .
3. مناقشة أفراد المجموعة ، وإقناعهم بلا منطقية هذه الأفكار.
4. استبدال الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية.

الفنيات :

1. المحاضرة .
2. المناقشة .
3. تحليل منطقي .
4. التنفيذ .
5. التخيل الانفعالي .
6. اعادة البناء المعرفي.
7. الواجب المنزلي .

الزمن : 6 جلسات 9 ساعات

الأفكار الرئيسية :

1. افتتاح الجلسات بالترحيب وشكر أفراد المجموعة ومراجعة الواجب المنزلي معهم.
2. تعريف سمات الأفكار اللاعقلانية .
3. عرض كل فكرة للاعقلانية وشرح وتوضيح عدم عقلانيتها .
4. تنفيذ الأفكار اللاعقلانية .
5. إقناع أفراد المجموعة بعدم عقلانية الأفكار اللاعقلانية
6. استبدال الفكرة اللاعقلانية بفكرة عقلانية و تبني أفراد المجموعة .
7. تبني أفراد المجموعة للأفكار العقلانية .
8. تعميق اقتناع أفراد المجموعة بالأفكار العقلانية .
9. تقديم الواجبات المنزلية .
10. استجابة أفراد المجموعة على استمارة تقييم الجلسات .

الجلسة الثانية عشر

(سمات الأفكار اللاعقلانية ، الفكرة اللاعقلانية الاولى)

الزمن 90 دقيقة .

محتوى الجلسة :

الافتتاح : يقوم الباحث بالترحيب بأفراد المجموعة ويراجع معهم الواجب المنزلي الذي طلب منهم في الجلسة السابقة و شكرهم على انجازه .

المحاضرة : يوضح الباحث سمات وصفات الأفكار اللاعقلانية ، ومناقشة أفراد المجموعة حول كل سمة من سمات التفكير اللاعقلاني ، حتى يستطيع افراد المجموعة الحكم على الفكرة بأنها عقلانية أو لا عقلانية ، ومن هذه السمات

١- السلبية : حيث يعتقد الأفراد أن تعاستهم تأتي من ظروف خارج إرادتهم ، فسوء الحظ هو سبب الفشل وليس بمقدورهم التغلب علي هذه الظروف لأنها أقوى منهم ، وأن النجاح لا يمكن إدراكه إذا لم يكن المرء محظوظاً.

٢- الانهزامية : حيث يتجنب الفرد صعوبات الحياة ومسئولياتها بدلاً من مواجهتها والانهزاميون يبحثون عن الراحة قبل كل شيء ، وأراؤهم تؤكد عدم الوقوف بوجه القوي ، حتى وإن كانوا مظلومين ، فالحياة قصيرة ، ويجب ألا نقضيها بمواجهة الصعوبات وعلي الإنسان أن يبقى بالخلف حتى لا يكون بمواجهة الآخرين.

٣- الاتكالية : حيث يعتمد الاتكالي علي الآخرين ، لأنه يعتقد أن هذا يجعل أمور الحياة مريحة ، ويعتقد أن السلوك الحاضر يتحدد مسبقاً ولا يمكن تغييره وأن الإنسان محكوم بقدره.

٤- ضيق الأفق : حيث يملكون حلولاً جاهزة ، أو قوالب للمشكلات التي تواجههم وهم يستلون واحدة منها عند الحاجة ، فمثاليتهم متحجرة ، فهناك حل نموذجي لكل مشكلة ، وهم إن لم يصلوا إلي مثل هذا الحل ، تحدث الكارثة من وجهة نظرهم ، وهذا يشير بوضوح إلي عدم الاتزان الانفعالي ، وضعف الجهاز النفسي لهم.

٥- عدم التسامح : وهم مؤمنون بالعقاب الصارم وسيلة وحيدة لتصحيح الأخطاء وبالذات الحدود القصوى للعقوبة ، ولا يستطيعون أن يغفروا لمن أساء إليهم حتى وإن كان الخطأ بسيطاً ، ومن وجهة نظرهم لا بد من نبد المخطئ والتشهير به.

٦- شدة الحساسية: وهم منشغلون بشكل دائم بهمومهم، حيث لا تفارقهم الأفكار السوداوية عن المخاطر التي من المحتمل أن يقعوا فيها، والفشل بما سوف يقومون به من أعمال أكثر من تفكيرهم بالنجاح وتستحوذ على خيالاتهم المواجه التي من الممكن أن تحدث مثل فقد الأحبة والتعرض للنحس والسرقعة.

٧- الإصرار علي القبول التام : وهم يرون أن الآخرين يجب أن يحبونهم بشكل مطلق ، ويكونوا راضيين عنهم دائماً بغض النظر عما يفعلونه ، وتكرر عندهم عبارات مثل : يجب علي أصدقائي قبول آرائي ، وينبغي علي الأهل أن يوقنوا أن ما أفعله هو الصحيح ، وعلي الكل أن يقدم لي الاحترام ويشملني بالحب.

نشاط (16) : يقدم الباحث لأفراد المجموعة سؤال : ما سمات الافكار اللاعقلانية ؟

استجابة افراد المجموعة :

.....

.....

.....

- يناقش الباحث معهم الاجابات ، لتصحيح الخطأ و التأكيد على الصواب حتى يتوصل منهم إلى الإجابة الصحيحة .

الفكرة اللاعقلانية الاولى : يعرض الباحث الفكرة اللاعقلانية الأولى :

"هناك أمور خطيرة تبعث الخوف والانزعاج ويجب أن نتوقع احتمال حدوثها في الحسبان "

- يناقش الباحث اراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الفكرة وما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (17) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....
.....
.....

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأن التوقع الدائم للأشياء الخطيرة يؤدي إلى العديد من الأضرار منها أن هذا التوقع يمثل مانعاً للتحليل الموضوعي لإمكانية حدوث الامور الخطيرة فعلاً ، وهو يمثل عقبة في سبيل تقبل الاحداث غير السارة إن حدثت فعلا والتعامل معها حين وقوعها ، كما أن ذلك يؤدي إلى تضخيم نتائج تلك الاحداث .

- أن الخوف من حدوث شيء لا يمنع حدوثه ، و لكن على المرء أن يقدر بحكمة و عقلانية ويتوقع بمنطقية ، و يحاول أن يضع حلول مسبقة بتخطيط سليم ، و إذا ما حدثت مشكلة فهي لا تعتبر كارثة و يجب مواجهتها و التعامل معها .

- التفكير اللامنطقي و ربط الاحداث بشكل غير صحيح قد يؤدي إلى قلق مبالغ فيه من المستقبل يحمل الكثير من الخوف و التهويل .

- يعتقد من يتبنى هذه الفكرة اللاعقلانية بحتمية وقوع الخطر عند القيام بعمل معين جديد عليهم ،دون وجود حجج منطقية لذلك التوقع و بتهويل كبير لنتائج توقعاتهم .
و قد نجد بعض العبارات على سبيل المثال كتلك التي تقول :

- لا اريد ان اتعلم قيادة السيارة لان حوادث المرور مرعبة .
- افضل المعاناة من هذه الألام اللعينة على إجراء عملية جراحية لا اضمن نتائجها .
- هذا المنزل قديم .. يجب ان نتركه لأنه قد ينهار في أي لحظة .
- انت لا تقدر المخاطر التي تواجهك لأنك لا تدرك الأمور جيداً .

نشاط (18) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (11) : يقدم الباحث استمارة الأفكار اللاعقلانية ويطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	احتمال حدوث الخطر يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم.
	يجب علي الفرد أن يتوقعه الأمور السيئة ، وأن يقلق بشأنها
	يجب أن أتوقع الأسوأ دائما .
	يجب ان ينشغل تفكيرنا بالخوف من المستقبل .

اجزم أن المستقبل يحمل لنا الكثير من الامور السيئة.

- يناقش الباحث مع أفراد المجموعة ما تم طرحه من أفكار وأمثلة وتفنيد الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول :

"أننا لا ننكر احتمال حدوث الخطر ولكن لا نعتبره كارثة ويجب علينا مواجهته ، كما أن

القلق والتوتر لا يحلان المشكلة بل يعيقان العقل من التفكير السليم " .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تدوين امثلة عن الفكرة اللاعقلانية الأولى و تحويلها إلى فكرة عقلانية .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة ويشكر أفراد المجموعة وينبهم إلى الواجب المنزلي .

الجلسة الثالثة عشر

الأفكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة الثانية والثالثة)

الزمن :90 دقيقة

محتوى الجلسة :

- يقوم الباحث بالترحيب بأفراد المجموعة و يراجع معهم الواجب المنزلي الذي طلب منهم في الجلسة السابقة و شكرهم على انجازه .

يقراج الباحث مع أفراد المجموعة سمات الفكرة اللاعقلانية ، ويعرض لأفكار أليس اللاعقلانية ، وذلك من خلال العرض التالي:

الفكرة الثانية " بعض الناس شر وأذي ، ويجب أن يلاموا و يعاقبوا " .

الفكرة الثالثة " مصادر سعادة الإنسان خارجية ، ليس له دخل فيها " .

الفكرة الثانية : يعرض الباحث للفكرة الثانية ويناقش آراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الأفكار وما هي أسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة

في الحصول على ما يريد؟، وهل تنتسب هذه الفكرة في إيدائه؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية؟

نشاط (19) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة غير عقلانية لأنها تحمل صفة الجوب ، و هي فكرة تنفى التسامح ، كما أنه لا يوجد معيار مطلق للصحيح والخطأ ، و قد تكون التصرفات والأعمال غير الأخلاقية نتيجة للغباء والجهل والاضطراب النفسي أو الانفعالي ، وكل إنسان عرضه للسقوط وارتكاب الأخطاء ، والتأنيب والعقاب لا يؤدي عادة إلى تحسين السلوك ، حيث أنها لا تقلل الغباء ولا تزيد الذكاء ولا تحسن الحالة النفسية ، وفي الواقع أن هذه الأساليب تؤدي إلى سلوك أكثر سوءاً إلى مزيد من الاضطراب الانفعالي .

- يذكر الباحث بعض الأمثلة الدينية عن التسامح ، ومنها: (موقف المشركين عندما أسر بهم ، ماذا تظنون أنى فاعلٌ بكم ، قالوا أخ كريم وابن أخ كريم) ، و بعض الأمثلة و الحكم من الحياة العملية التي تحث على التسامح و العطاء

" إذا كنت في كل الأمور معاتباً أخاك ،، لم تلق الذي لم تعاتبه"

" ان القانون لا يحمي الجهلة لكن الانسانية تستطيع ان تتجاوز عن بعض الاخطاء غير المقصودة "

نشاط (20) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و ذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (12) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	الشخص المخطئ شرير
	يجب ان يوجه العقاب للشخص
	لن يشفى غليلي إلا بالانتقام من المخطئين

- يستمر الباحث مع افراد المجموعة في الامثلة و المجادلة و التنفيذ و ذكر اسباب عدم عقلانية الفكرة ، حتى يصل الباحث مع أفراد المجموعة إلى الاقتناع بلاعقلانية الفكرة و تبني الفكرة العقلانية البديلة التي تقول : " إن بعض الناس شر ، والبعض خير ، وإذا أخطأ الأشرار ، فربما كان هذا لجهلهم بما يفعلون ، يمكن تجنبهم ، أو الصبح عنهم " .

- ينتقل بعدها الباحث إلى الفكرة اللاعقلانية الثالثة .

الفكرة الثالثة : مصادر سعادة الإنسان خارجية ، ليس له دخل فيها " .

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة هذه الفكرة لاكتشاف مدى اقتناعهم بالفكرة اللاعقلانية ومدى عقلانيتها و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟ ، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (21) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة ، و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأن من يتبنى هذه الفكرة يُحمل كل معاناته إلى شماعة الظروف و يعتقد أن ما يصيبه و يعاني منه يكون نتيجة الظروف المحيطة به متضمنة الاحداث و المواقف و الاشخاص و حتى الظروف الجوية في بعض الاحيان ، انه يرى ان الاخرين هم سبب معاناته و ما وصل اليه من حالة نفسية سيئة و انهم وحدهم المسئولون عن ازعاجه ومشكلاته و انه ليس هو السبب .. بل هم السبب .. او ظروفه هي السبب .

- ان مثل هذا الشخص سلبي يطالب بضرورة تغيير العوامل المحيطة به و ان يغير الناس اسلوبهم في الحياة دون ان يتغير هو و من امثلة ذلك قوله :

- انني اكره الجامعة بسبب غياب زملائي و سوء معاملة استاذتي .

- لو تم تغيير استاذتي فاني سألتزم بالحضور و الدراسة .

- لو لم يكون جاري هو من يقوم بالعمل التطوعي في الحي لكننت تطوعت .

- اوضاع البلاد لا تساعد على العمل .

نشاط (22) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

.....
.....

تدريب (13) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	مصادر سعادة الإنسان خارجية ، ليس له دخل فيها.
	الظروف المحيطة بي هي سبب تعاستي.
	أن فشلي سببه الاخرين .

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى الفكرة العقلانية البديلة التي تقول : " مصادر سعادة الإنسان داخلية ، وله دخل فيها ، و أنه هو المسئول عن مشاعره " .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين الثانية و الثالثة و تحويلهما إلى افكار عقلانية .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة ويشكر أفراد المجموعة وينبهم إلى الواجب المنزلي .

الجلسة الرابعة عشر

الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة الرابعة و الخامسة)

الزمن 90 دقيقة

محتوى الجلسة :

- يقوم الباحث بالترحيب بأفراد المجموعة و يراجع معهم الواجب المنزلي الذي طلب منهم في الجلسة السابقة و شكرهم على انجازه .

يراجع الباحث مع افراد المجموعة سمات الفكرة اللاعقلانية ، ويعرض للفكرتين اللاعقلانيتين
موضوع الجلسة :

الفكرة الرابعة : " يجب أن أكون محبوباً من كل الناس "

الفكرة الخامسة : " يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين ، ويجب أن يكون

هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه "

الفكرة الرابعة : يعرض الباحث للفكرة الرابعة ويناقش آراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟ ، وهل تنتسب هذه الفكرة في إيدائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (23) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأنها تحمل صفة الوجوب القطعي ، و هي فكرة لا منطقية ولا يمكن تحقيقها وبالتالي محاولة الوصول إليها يعد أمراً مستحيلاً لأن هناك فروق بين الناس و يختلفون فيما بينهم ، فما يحبه شخص و يفضله قد لا يحبه و لا يفضله اخر ، والإصرار لإرضاء كل الناس يحول دون ارضاء الفرد لنفسه لأن سلوكه سيكون وفق ما يراه الاخرين ومغاير لقناعاته و افكاره من اجل ارضاء الغير . أن هذه الفكرة لا عقلانية لأنها تُعبر عن رغبة لا يمكن للفرد تحقيقها ، فليس هناك من هو محبوباً من جميع الناس في مجتمعه

فكل فرد له عيوب ، كما أن الفرد المعتنق لهذه الفكرة اللاعقلانية يُرضي الآخرين ولا يكون راضياً عن نفسه ، لأنه يَشْعُرُ بالعجز عن فِعْل أشياء يرغبها ويفعل أشياء لا يرغبها ، كما أن من الممكن أن يسعى الفرد أن ينال حب الآخرين وليس كل الآخرين ،ومن الأفضل أن ينال احترام ذاته أولاً قبل استحسان الغير ، و يقدم لهم امثلة و حكم عن ذلك :

" أن إرضاء الناس غاية لا تدرك "

نشاط (24) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (14) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	ينبغي أن يرضي عني كل الناس.
	من لا يحبني ، فهو يكرهني.
	يجب أن أرضي الناس أولاً.

- يستمر الباحث مع افراد المجموعة في سرد الامثلة و تنفيذها حتى يصل أفراد المجموعة إلى الاقتناع بلاعقلانية الفكرة و تبني الفكرة العقلانية البديلة التي تقول : " من الأفضل أن اتمتع بعلاقات طيبة مع الناس "

- ينتقل بعدها الباحث إلى الفكرة اللاعقلانية الخامسة .

الفكرة الخامسة : يعرض الباحث الفكرة اللاعقلانية الخامسة التي تقول : " يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين ، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه "

- يناقش اراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (25) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....

- يناقش الباحث اجابات أفراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الأمثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأنها تحمل صفة الوجوب المطلق ، و تجعل الفرد يعتمد على الغير و غير قادر علي تحمل المسؤولية و بذلك لن يصل إلى أهدافه التي يريدتها بنفسه ، إن اعتماد الفرد علي الآخرين ؛ يجعله غير قادر علي الاستقلال ، ولا يستطيع أداء أعماله بمفرده ، ودائمًا ينتظر مساعدة الآخرين ، ويلومهم إذا لم يساعده ، ويقوموا بأداء أعماله ، أن سلوك من يتبنى هذه الفكرة سلبي و لا يتصف بالايجابية .

- يقدم الباحث بعض الامثلة و الحكم التي توضح لا عقلانية الفكرة :

" اللي معندش كبير يشتري له كبير "

نشاط (26) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

.....
.....

تدريب (15) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	ينبغي ان يكون هناك شخص اقوى مني اعتمد عليه.
	يجب أن يعتمد الفرد على الاخرين .
	لا يمكن أن اقوم بعمل إلا بمساعدة وتوجيهات من هو أكبر مني.

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول : من الأفضل أن يعتمد الفرد علي نفسه ، وأن تكون شخصيته مستقلة ، وأن يتعود أن ينجز أهدافه ويحققها بمفرده " .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من أفراد المجموعة تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين الرابعة و الخامسة و تحويلهما الى افكار عقلانية .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة ويشكر أفراد المجموعة وينبهم إلى الواجب المنزلي .

الجلسة الخامسة عشر الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس (الفكرة السادسة و السابعة)

الزمن 90 دقيقة

محتوى الجلسة :

- يقوم الباحث بالترحيب بأفراد المجموعة و يراجع معهم الواجب المنزلي الذي طلب منهم في الجلسة السابقة و شكرهم على انجازه .

يراجع الباحث مع افراد المجموعة سمات الفكرة اللاعقلانية ، ويعرض للفكرتين اللاعقلانيتين موضوع الجلسة :

الفكرة السادسة : " هناك دائمًا حل مثالي وصحيح لكل مشكلة ، وهذا الحل لا بد من إيجاده ، وإلا فالنتيجة تكون مفاجئة "

الفكرة السابعة : " الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات ، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها "

الفكرة السادسة : يعرض الباحث للفكرة السادسة و يناقش اراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (27) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأنها تحمل صفة الجمود في ايجاد الحلول و التعامل مع المشكلات من خلال زاوية واحدة ضيقة دون اقتراح حلول اخرى ، لا وجود لحل واحد صحيح لأي مشكلة بل هناك عدة بدائل ممكنة لحل المشكلة ، ومن هنا سيشعر الفرد بالقلق والعجز وعدم الكفاءة لأنه لن يستطع الوصول لهذا الحل الصحيح الكامل .

- يقدم الباحث بعض الامثلة و الحكم التي توضح لا عقلانية الفكرة :

" بينما كان رجل مسافراً بسيارته فإذا بإطار السيارة قد انفجر ، و ليس معه بديل له فقام بالوقوف على جنب الطريق و معه الاطار المعطوب بعدما قام بفكه و وضع مسامير تثبيته في جيبه حتى لا تضيع منه ، و قف عليه احد المارة بسيارته بعد وقت طويل و قدم له المساعدة بإيصاله الى مكان تصلح الاطارات ثم اعاده الى سيارته و غادر ، و بينما كان هو يضع الاطار بعد تصلحه في مكانه اكتشف ان المسامير التي تثبته غير موجودة في جيبه و تذكر انه نسيها في محل تصلح الاطارات !!

ما هو الحل ؟

إذا كان هناك حل وحيد فقط للمشكلة كما تقول الفكرة اللاعقلانية فإنه لا يوجد حل وسيظل هذا الرجل ينتظر لساعات من يقدم له مسامير لتثبيت الاطار ، أما اذا كان يرى أن للمشكلة أكثر من حل فسوف يقترح حلول اخرى و هو ما قام به حيث اخذ من كل اطار في السيارة مسمار واحد و ثبت به الاطار الذي قام بإصلاحه فأصبحت كل اطارات السيارة بثلاث مسامير و هكذا استطاع ان ينطلق بسيارته الى محل تصليح الاطارات ليستعيد المسامير الناقصة " .

يتضح من القصة السابقة انه لا يوجد حل مثالي واحد للمشكلة بل هناك عدة حلول اذا نظر الفرد اليها بعدة زوايا و لم يتخذ موقف جامد نحوها .

نشاط (28) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (16) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	أعتقد أن كل مشكلة لها حل واحد فقط صحيح .
	ان البحث عن بدائل لحل المشكلة مضيعة للوقت.
	لا يوجد إلا طريق واحد يوصلنا لأهدافنا .

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول : " ليس هناك حل مثالي لكل مشكلة ، ولكن هناك حل مناسب للمشكلة " و يعتبر أي حل مناسب وفعال يعد حلاً مثالياً .

- ينتقل بعدها الباحث إلى الفكرة اللاعقلانية السادسة .

الفكرة السابعة : يعرض الباحث للفكرة السابعة التي تقول : " الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات ، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها " و يناقش آراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع أفراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيدائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (29) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....

- يناقش الباحث اجابات أفراد المجموعة ويوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة وتؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأن الهروب من المسئولية وتجنب المشكلات وعدم مواجهتها لا يؤدي إلى حلها بل ستظل تلاحقه وتؤرقه حتى يصطدم بها بعد حين ، إن ما يسهل حله ومواجهته الآن قد يصعب حله مستقبلاً إذا ما تحاشاها الإنسان وهرب منها ، أن تحمل المسئوليات ، ومواجهة الصعاب ؛ يجنب الفرد الكثير من المشكلات والاضطرابات والصعوبات ، التي قد تترتب علي إهمالها ، لأن الهروب لا يحل المشكلة ، ولكنه يزيدا تعقيداً ، إلى جانب أنها تؤدي بالفرد إلى فقد الثقة بنفسه.

- و من أمثله ما يقوله من يتبنون هذه الفكرة :

- لا ترهق نفسك و لا تحاول التفكير في مشكلاتك لان الزمن كفيل بحلها .
- يجب ان انسى او اتناسى هذه المشكلة لانني غير قادر على حلها .
- ابعد عن الشر و غني له .

نشاط (30) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....

.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (17) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب أن يتجنب المرء مشكلاته بدل مواجهتها
	أعمل خير تلقى شر .
	الزمن كفيل بحل مشكلاتي .

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول : الأفضل للفرد أن يقوم بمسئوليته ، وأن يواجه الصعوبات بدلاً من الهروب منها"

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين السادسة و السابعة و تحويلهما الى افكار عقلانية .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهي الباحث الجلسة ويشكر أفراد المجموعة وينبههم إلى الواجب المنزلي .

الجلسة السادسة عشر الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس (الفكرة الثامنة و التاسعة)

الزمن 90 دقيقة

محتوى الجلسة :

- يقوم الباحث بالترحيب بأفراد المجموعة و يراجع معهم الواجب المنزلي الذي طلب منهم في الجلسة السابقة و شكرهم على انجازه .

يراجع الباحث مع افراد المجموعة سمات الفكرة اللاعقلانية ، ويعرض للفكرتين اللاعقلانيتين موضوع الجلسة :

الفكرة الثامنة : " يجب علي الفرد أن يكون فعالاً منجزاً بشكل يتصف بالكمال ؛ حتى تكون له قيمة "

الفكرة التاسعة : " لا يمكن التخلص من الأحداث السلبية الماضية ، وهي حتماً تؤثر علي سلوك الفرد الحاضر "

الفكرة الثامنة : يعرض الباحث للفكرة الثامنة و يناقش اراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟ ، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (31) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....
.....
.....

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأن الفرد الذي يسعى لتحقيق هذه الفكرة سوف يشعر دائماً بالإحباط والفشل وخيبة الأمل وضعف الثقة بالنفس وتدني قيمة الذات لأن هناك اختلاف بين الأفراد فيما يتمتعون به من قدرات وكفاءات ، وكل فرد من المفترض أن يحاول الإنجاز حسب قدراته .

الكمال لله وحده ، ويكفي للفرد أن يتقن عمله علي أكمل وجه ، وإن لم يكن أداءه مثاليًا ، فعليه أن يركز علي الجانب الإيجابي من أداءه .

أن هذه الفكرة اللاعقلانية لا ترتبط فقط بما يريده الفرد ذاته بل هو يرى أن من يستحق التقدير من الناس هو فقط من تتصف اعماله بالكمال التام ، و هذا امر غير منطقي لان تقدير الناس يفترض انه لا يرتبط بما يقومون به من اعمال و ان الكمال في كل شيء امر مستحيل .

ان سلوك من يتبنى هذه الفكرة يتصف بالجمود و المثالية المطلقة و تجده يغضب إذا لم يحقق المثالية و الكمال و اذا عجز عن تحقيق الكمال و المثالية في امر ما من امور حياته فإنها تنقلب إلى جحيم و عذاب اليم و لا تحتمل العيش على حد اعتقادهم .
و من الامثلة على حديث مثل هؤلاء :

- يجب ان تطيعني زوجتي طاعة عمياء حتى و ان لم تكون مقتنعة .
- يجب ان لا يخطئ أولادي و لا زوجتي ابداً .
- يجب ان تكون قراراتي كلها حكيمة و سديدة و ليس بها أي ثغرة .

نشاط (32) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و ذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (18) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب فقط تقدير من اعماله تتصف بالكمال.
	ينبغي ان تكون اعماله كاملة بدون أي خطأ على الاطلاق .
	لا قيمة لي اذا لم احقق كل اهدافي .

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول : من الأفضل للفرد أن يتقن عمله علي أفضل وجه ممكن .

- ينتقل بعدها الباحث إلى الفكرة اللاعقلانية الثامنة .

الفكرة التاسعة : يعرض الباحث للفكرة التاسعة التي تقول : " لا يمكن التخلص من الأحداث السلبية الماضية ، وهي حتمًا تؤثر علي سلوك الفرد الحاضر " و يناقش اراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (33) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....
.....
.....
.....

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأن الماضي انتهى و لا يمكن استدعاء الماضي الى الحاضر فالزمن تغير و كذلك من كان في الماضي طفلا اصبح الان ليس كذلك و تغيرت نظرتة للحياة و يفترض ان لا تكون خبراته الماضية المؤلمة مستمرة معه في حاضرة الحالي ، ويكفي الماضي الوقت الذي مر به ، فلا داعي لأن يعكر صفو حياة الفرد ، ويسبب له الاضطراب والضيق مرة أخرى .

فبإمكان الفرد أن يطور ويجدد من نفسه ، وأن يسعى إلى تطوير نفسه ، بمعنى قد يخبر النجاح بعد الفشل ، والسعادة بعد الشقاء.

ان سلوك من يتبنى هذه الفكرة اللاعقلانية يتصف بالجمود و التمسك بالماضي و جعله شماعة لاختفاقاته في الحاضر و أن سبب كل معاناته الحاضرة هي بسبب مواقف و اشخاص في

الماضي ، أن الماضي لا يمكن تغييره او التحكم فيه ، و حديث متبني هذه الفكرة اللاعقلانية على سبيل المثال :

"لم يشجعني احد على دخول المدرسة فأصبحت امياً " ، رغم أن غيره لم يشجعهم احد ودرسوا كما انه قادر على تدارك اميته بالدراسة حالياً فلا يوجد عمر ينتهي عنده التعليم .

نشاط (34) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (19) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	لقد فشلت في الماضي و يستحيل ان انجح مستقبلاً
	يجب علينا دائماً ان نستدعي الماضي إلى الحاضر في كل ما نقوم به .
	الماضي السيئ للفرد يفرض عليه ان يستمر في سلوكه السيئ في الحاضر و المستقبل .

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول : أن الماضي مهم ولكن يجب أن ندرك أن الحاضر يمكن تغييره عن طريق تحليل المؤثرات الماضية .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين الثامنة و التاسعة و تحويلهما الى افكار عقلانية .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .
الإنهاء: ينهى الباحث الجلسة ويشكر أفراد المجموعة وينبههم إلى الواجب المنزلي .

الجلسة السابعة عشر

الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة العاشرة و الحادية عشر)

الزمن 90 دقيقة

محتوى الجلسة :

- يقوم الباحث بالترحيب بأفراد المجموعة و يراجع معهم الواجب المنزلي الذي طلب منهم في الجلسة السابقة و شكرهم على انجازه .

يراجع الباحث مع افراد المجموعة سمات الفكرة اللاعقلانية ، ويعرض للفكرتين اللاعقلانيتين موضوع الجلسة :

الفكرة العاشرة : " أن الشخص يجب أن ينزعج لمشكلات الآخرين "

الفكرة الحادية عشر : " إذا سارت الأمور على غير ما اراد الفرد فإن هذه كارثة مدمرة"
الفكرة العاشرة : يعرض الباحث للفكرة العاشرة و يناقش آراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع افراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (35) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....
.....
.....

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأن هذه الفكرة لاعقلانية لأن شعور الفرد بالحزن والتعاسة لمصاعب وأحزان الغير لن يساعدهم على حلها أو التغلب عليها ، كما أن ذلك سيؤدي به إلى إهمال مشاكله الخاصة والتقصير في أداء واجباته ، وهذا يكون مصدر جديد للانزعاج ، ان الاهتمام بالآخرين امر مرغوب لكن ليس ذلك الاهتمام المفرط الذي يأتي على حساب الاهتمام الشخصي و تحمل الضغوط و الظلم ، ان الانسان له حق على نفسه بأن يسعى بالاهتمام بها صحياً و نفسياً و عاطفياً .

"إِنَّ لِرَبِّكَ عَلَيْكَ حَقًّا ، وَلِنَفْسِكَ عَلَيْكَ حَقًّا ، وَلِلْأَهْلِكَ عَلَيْكَ حَقًّا ، فَأَعْطِ كُلَّ ذِي حَقٍّ حَقَّهُ "

كما أن التفكير في مشكلات الآخرين او الاهتمام المبالغ فيه بهم يكون مصدر ضغط و حمل على الشخص و يحمل نفسه هموم الآخرين دون اهتمام الآخرين بأنفسهم او اهتمامه بنفسه .

نشاط (36) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و ذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (20) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب على المرء انجاز اعمال الآخرين حتى و إن لم ينجز اعماله .
	اهتم بواجباتي و لا اهتم بحقوقى .
	تزعجني مشكلات الآخرين و اتدخل لمساعدتهم و اتجنب مشكلاتي .

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول : أن الفرد يحاول أن يساعد

الآخرين في حل مشكلاتهم بما لا يؤدي به إلى تحمل مشكلاتهم أو اهمال نفسه ، وإذا لم يجد ذلك معهم ، فمن الأفضل تركهم وشأنهم إذ أنه لا يجوز أن يلوم الإنسان نفسه على أفعال غيره .

- ينتقل بعدها الباحث إلى الفكرة اللاعقلانية العاشرة .

الفكرة الحادية عشر : يعرض الباحث للفكرة الحادية عشر التي تقول : " إذا سارت الأمور على غير ما اراد الفرد فإن هذه كارثة مدمرة " ، و يناقش آراء أفراد المجموعة حولها لاكتشاف مدى اقتناع أفراد المجموعة بهذه الفكرة و ما هي اسباب الاقتناع بها ؟ وهل تساعد هذه الفكرة في الحصول على ما يريد ؟ ، وهل تتسبب هذه الفكرة في إيذائه ؟ ، وهل هناك ما يعزز هذه الفكرة اللاعقلانية ؟

نشاط (37) : يطلب الباحث من كل فرد من أفراد المجموعة تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

استجابة أفراد المجموعة :

.....
.....
.....

- يناقش الباحث اجابات افراد المجموعة و يوضح الباحث ما الذي جعل هذه الفكرة غير واقعية ، وغير منطقية ، وغير معقولة ؟ ، وما نتائج وجود هذه الفكرة ؟ مع بعض الامثلة التي تفند عقلانية الفكرة و تؤكد عدم عقلانيتها .

- يوضح الباحث أن الفكرة لا عقلانية لأن من الصعب أن يُحَقِّق الفرد كل ما يتمناه أو أن تأتي كل الأمور كما يتمناها الفرد ، ان من يتبنى هذه الفكرة اللاعقلانية يضخم الامور و يعبر عنها بكلمات أكبر من حجمها و أكثر مما تحمل ، و يعتقد أن المواقف سيئة للغاية و رديئة بدرجة كبيرة لأنها فقط لم تكن على هواه و لم تحقق ما يتمناه و تتعارض مع رغباته و حاجاته .
يذكر من يتبنى مثل هذه الفكرة على سبيل المثال :

• لم اكن اتوقع ان يكون هذا الشخص بهذه النذالة و الخسة

• اذا رسبت في الامتحان سوف اقتل نفسي

• لم اكن اتوقع ان يكون الامر بهذا السوء و الرداءة ، انها كارثة

نشاط (38) : يطلب الباحث من افراد المجموعة اعطاء امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
-------------------	--------------------

.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

تدريب (21) : يقدم الباحث استمارة الافكار اللاعقلانية و يطلب من اعضاء المجموعة تحويلها إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب أن تسير الأمور وفق ما أتوقع.
	لكي نكون سعداء ؛ يجب أن يكون كل شيء وفق ما نريد
	يجب أن احصل علي كل شيء فور رغبتني فيه

- يناقش الباحث مع افراد المجموعة ما تم طرحه من افكار و امثلة و تنفيذ الفكرة اللاعقلانية إلى أن يصل معهم إلى قناعة بالفكرة العقلانية البديلة التي تقول : أن على الإنسان أن يكون واقعياً في تحقيق ما يريد ، ويحاول تغيير الظروف ، وإذا لم يتمكن عليه تقبل الواقع .

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين العاشرة و الحادية عشر و تحويلهما الى افكار عقلانية .

استمارة التقييم : يقدم الباحث لأفراد المجموعة استمارة تقييم الجلسة للاستجابة عليها وتسليمها قبل الخروج من الجلسة .

الإنهاء : ينهى الباحث الجلسة ويشكر أفراد المجموعة وينبهم إلى الواجب المنزلي .

الجلسة الثامنة عشر

الختامية

أهداف الجلسة :

1. تشجيع أفراد المجموعة علي الالتزام بالمهارات التي تم تعلمها أثناء البرنامج.
2. مراجعة أفراد المجموعة لما تلقوه أثناء البرنامج.
3. تطبيق الاختبار البعدي .
4. تحديد موعد للاختبار التتبعي .

الفنيات :

المناقشة والحوار

الزمن: 60 دقيقة

الأفكار الرئيسية :

1. مراجعة الواجب المنزلي.
2. مناقشة سريعة لم تم إنجازه في البرنامج.
3. التأكيد علي ما تم تعلمه في البرنامج.
4. تطبيق أدوات القياس البعدي.
5. الاتفاق علي موعد الجلسة التي يتم فيها القياس التتبعي.
6. شكر أفراد المجموعة علي حسن تعاونهم مع الباحث.

محتوى الجلسة :

- يرحب الباحث بأفراد المجموعة و يشكرهم على حضورهم ، و يراجع معهم الواجب المنزلي ، والثناء علي الأفراد الذين أدوا الواجب بكفاءة وإتقان.
- يقوم الباحث بمناقشة سريعة لما تم تعلمه بكل جلسة ، وذكر الفكرة اللاعقلانية التي كان يتبناها الأفراد والفكرة العقلانية التي تم تعلمها بكل جلسة .
- يقوم الباحث بتطبيق القياس البعدي .
- يتفق الباحث مع أفراد المجموعة علي موعد الجلسة المقبلة التي يتم فيها القياس التتبعي .
- يشكر الباحث أفراد المجموعة علي انتظامهم بالبرنامج ، وحسن تعاونهم مع الباحث.

الجلسة التاسعة عشر

القياس التتبعي

أهداف الجلسة :

1. تطبيق الاختبار التتبعي .

الزمن: 30 دقيقة

ملحق (7)

كراسة التدريبات والانشطة

للبرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي

إعداد الباحث

الجلسة الأولى : تمهيدية

القياس القبلي : من فضلك فم بالاطلاع على المقياس الذي بين يديك ، واقراء التعليمات جيداً قبل الاستجابة على فقرات المقياس

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الجلسة الثانية : قلق المستقبل

(مناقشة مفهوم قلق المستقبل - الأعراض - الآثار السلبية الناتجة)

نشاط (1) : ما هو قلق المستقبل ؟

تدريب (1) الاسترخاء :

قبل البدء في تمرين الاسترخاء يجب مراعاة الآتي :

1- الجلوس بشكل مستريح على الكرسي , والتأكد من خلو المكان الذي تجلس عليه من أي أجزاء نافرة أو ضاغطة على بعض أجزاء الجسم.

2- اصرف انتباهك عن المشكلات التي تشغل بالك في هذه اللحظة , وفكر في حدث سعيد , مع التركيز على إتمام وتجويد الخطوات التي تقوم بها.

يطلب الباحث من اعضاء المجموعة تطبيق الخطوات التالية خطوة خطوة بإتقان وتركيز:

1- خذ نفساً عميقاً عن طريق الأنف , ثم احبسه بالصدر لمدة (10 ثوان), ثم أخرجه تدريجياً ببطء وقوة عن طريق الأنف والفم معاً , كرر هذا التمرين 3 مرات.

2- عضلات اليد والكتف:

اقبض كفة اليد اليمنى واضغط عليها بشدة لمدة (5 ثوان), ثم ابسطها ودعها مسترخية لمدة (10 ثوان), ولاحظ الفرق بين التوتر و الاسترخاء , كرر ذلك 3 مرات.

" ولتصبح هذه القاعدة مكررة في الخطوات القادمة دون الحاجة لتكرار ذكرها , و هي : قبض وشد وتوتر لمدة 5 ثوان , ثم بسط وإطلاق واسترخاء لمدة 10 ثوان , تكرار ذلك 3 مرات , مع ملاحظة الفرق بين التوتر والاسترخاء في كل مرة " .

3- اقبض كفك اليمنى بإحكام واثنها في اتجاه الكتف الأيمن محاولاً أن تلمسها بقبضتك (توتر) , ثم ابسطها (استرخاء).

4- ارفع كتفك الأيمن كما لو كنت تريد لمس أذنك اليمنى حتى تشعر بشد عضلات الكتف الأيمن (توتر), ثم استرخ عائداً بكتفك إلى وضع مريح (استرخاء).

5- قم بتطبيق نفس الحركات في اليد اليسرى والكتف الأيسر.

6- عضلات الرقبة:

أ- اضغط برأسك إلى الخلف على إلى أن تشعر بتوتر وانقباض خلف الرقبة والجزء الأعلى من الظهر (توتر), ثم أرجعها لوضعها المريح (استرخاء).

ب- حرك الرأس في اتجاه الصدر حتى تشعر بتوتر واشتداد في العضلات الأمامية للرقبة (توتر), ثم حرك الرأس لوضعه الطبيعي والمريح (استرخاء).

7- عضلات الوجه:

أ- أغلق عينيك بإحكام وشدة حتى تشعر بالتوتر في المنطقة العلوية للوجه والجبهة (توتر), ثم استرخ واجعلهما في الوضع الطبيعي (استرخاء).

ب- أطبق فكيك وأسنانك بإحكام كما لو كنت تعض بشدة على شيء , ولاحظ التوتر والانقباض في الفكين (توتر), ثم استرخ وارجع للوضع الطبيعي (استرخاء).

ج- أطبق الشفتين إلى الداخل , واضغط بكل منهما على الأخرى , ولاحظ التوتر و الإنشداد حول الفم (توتر), ثم استرخ وأرجعهما لوضعهما الطبيعي (استرخاء).

8- خذ نفساً عميقاً عن طريق الأنف , ثم احبسه بالصدر لمدة (10 ثوان), ثم أخرجه تدريجياً وبيطء وقوة عن طريق الأنف والفم معاً , كرر هذه العملية 3 مرات.

9- عضلات البطن:

اقبض عضلات البطن إلى الداخل , وحافظ على هذا الوضع (توتر), ثم استرخ وأرجع عضلات البطن إلى الوضع الطبيعي (استرخاء).

10- عضلات الظهر:

قوس ظهرك و انت على الكرسي وحاول أن تلمس بأصابع اليد اليمنى أصابع القدم اليسرى , و اصابع اليد اليسرى اصابع القدم اليمنى , ولاحظ التوتر والاشتداد في عضلات الظهر (توتر), ثم استرخ وعد بجسمك إلى وضعه الطبيعي (استرخاء).

11- عضلات الفخذين :

أ- أفرد ساقيك وأبعدهما بقدر ما تستطيع عن بعضهما البعض حتى تلاحظ التوتر والشدة العضلي في منطقة الفخذين(توتر) ثم استرخ وارجع للوضع الطبيعي (استرخاء).

ب- ألق ركبتيك بعضهما البعض , وأرفع رجليك بقدر ما تستطيع و انت جالس حتى تشعر بتوتر عضلي شديد في الفخذين (توتر), ثم استرخ وارجع للوضع الطبيعي (استرخاء).

12- عضلات الساقين:

أ- اثن قدميك إلى الأمام في اتجاه الوجه بحيث تشكل القدم مع الساق زاوية قائمة ثم لاحظ التوتر والانشداد أسفل الساقين (توتر), ثم استرخ وأرجعهما لوضعهما الطبيعي (استرخاء).

ب- اثن قدميك إلى الخلف في اتجاه رسغ القدم بحيث تشكل القدم مع الساق زاوية منفرجة ولاحظ التوتر أعلى الساقين (توتر), ثم استرخ وأرجعهما لوضعهما الطبيعي (استرخاء).

13- خذ نفساً عميقاً عن طريق الأنف واحبسه بالصدر لمدة (10 ثوان), ثم أخرجه تدريجياً وبيطء وقوة عن طريق الأنف والفم معاً , كرر هذا التمرين 3 مرات.

14- الآن لاحظ أن كل المناطق الرئيسة في جسمك مسترخية تقريبًا , أغمض عينيك وبالتركيز الذهني ابدأ رحلة من أصابع القدمين وتخيل كأن ماء يسري في جسمك ببطء من أسفل إلى أعلى, وكلما يمر على منطقة في جسمك يجعلها أكثر استرخاء إلى أن تصل إلى عضلات الجبهة والرأس.

15- في هذه اللحظات حاول أن تتذكر موقفًا من المواقف السارة أو مشهدًا من المشاهد الجميلة التي رأيتها في حياتك , وعش مع تفاصيل هذا الموقف أو المشهد بتفاصيله لفترة من الزمن.

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : قم بتطبيق تدريبات الاسترخاء التي تم تعلمها مع الالتزام بتعليمات القرص الصوتي الذي لديك .

الجلسة الثالثة :

قلق المستقبل و نموذج (ABC) الحدث ، المعتقد ، النتيجة

تدريب (2) : تحليل منطقي : من فضلك فم بتحليل الأمثلة الآتية إلى : حدث ، معتقد ، نتيجة

القلق العام من المستقبل :

أشعر بالضيق عند تفكيري في المستقبل ،فأنا دائماً أتوقع أن شيئاً سيئاً سوف يحدث لي مستقبلاً ،وتوقعي ليس عبثاً بل لأنني تعرضت إلى مشكلات في السابق و متأكد أنها ستلاحقني في المستقبل .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عن قلق المستقبل الدراسي :

أعتقد إنني لن انهي دراستي فأنا أعلم قدراتي ، أنها محدودة و الأساتذة لا يحبونني .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عن قلق المستقبل الاجتماعي :

لدي قلق كلما فكرت أنني قد اتزوج مستقبلاً ، أتوقع أن لا أوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً ، أن الزواج فيه الكثير من تحمل المسؤوليات التي أنا في غنى عنها .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عن قلق المستقبل الاقتصادي :

أشعر بالضيق كلما فكرت أن ضعف امكانياتي المادية سيستمر معي مستقبلاً ، أنا على قناعة أنني لن أستطيع تغييره نتيجة الظروف المحيطة بي .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....

.....
.....

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : أذكر مثال من عندك واقعي أو متخيل حول قلق المستقبل و حلل الموقف إلى حدث و معتقد و نتيجة .

الحدث			النتيجة
المثال			
.....			
.....			
الحدث			النتيجة

الجلسة الرابعة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل

(القلق العام من المستقبل ، قلق المستقبل في المجال الدراسي)

نشاط (2) : من فضلك دون استجابتك على الاستمارة الآتية :

اولاً القلق العام من المستقبل :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
لدي شعور يقرب انهيار العالم من حولي	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	.....
	

.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أتوقع أن الإخفاقات تنتظرنني في المستقبل .
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	يجب علينا أن نفكر بقلق تجاه المستقبل .
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	اتوقع معاناتي مستقبلاً من ضغوط قد تفوق طاقتي .

ثانياً قلق المستقبل في المجال الدراسي :

أذكر أسباب اقتناعك بها	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	الفكرة
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أعتقد أنني سأعجز عن مواصلة دراستي الجامعية.
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أتوقع أن آمالي وطموحاتي الدراسية لن تتحقق .
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	ان دراستي نوع من العبث و غير مجدية مستقبلاً.

نشاط (3) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تعرضت لها و واجهتها بفكرة لا عقلانية ، عشه الان كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل.

.....
.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلائي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....
.....
.....

تدريب (3) : من فضلك فم بتحويل كل فكرة من الافكار الاتية إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
------------------	----------------------

	لدي شعور بقرب انهيار العالم من حولي
	أتوقع أن الإخفاقات تنتظرني في المستقبل .
	يجب علينا أن نفكر بقلق تجاه المستقبل .
	أتوقع معاناتي مستقبلاً من ضغوط قد تفوق طاقتي .
	لاشك أنني سأعجز عن مواصلة دراستي الجامعية.
	أتوقع أن آمالي وطموحاتي الدراسية لن تتحقق .
	ان دراستي نوع من العبث و غير مجدية مستقبلاً.

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : اذكر بعض الأحداث التي تعرضت لها ، وصف مدى شعورك بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل ، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

قم بإجراء تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخري عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن اذكر الفكرة العقلانية ، وصف حالتك النفسية.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الجلسة الخامسة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل

(المجال الاسري – الاجتماعي ، المجال الاقتصادي)

نشاط (4) من فضلك دون استجابتك على الاستمارة الآتية :

اولاً القلق المستقبل في المجال الاسري – الاجتماعي :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
يلازمني شعور بأن امر سيئ سوف يحدث لاحد افراد اسرتي	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أشعر بضغط نفسي لقلق أسرتي المستمر على مستقبلي	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أخشى ان لا اوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

ثانياً قلق المستقبل في المجال الاقتصادي :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
أتوقع أنني سأكون غير ناجح في حياتي القادمة نتيجة ظروف المادية السيئة مستقبلاً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أتوقع انني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

.....		اعتقد انني لن أجد اي مصدر دخل في المستقبل.
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	
.....		
.....		
.....		

نشاط (5) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تعرضت لها و واجهتها بفكرة لا عقلانية ، عشه الان كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل .

.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلائي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....

تدريب (4) : من فضلك فم بتحويل كل فكرة من الافكار الاتية إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	يلازمني شعور بأن امر سيئ سوف يحدث لاحد افراد اسرتي
	أشعر بضغوط نفسية لقلق أسرتي المستمرعلى مستقبلي
	أخشى ان لا اوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً .
	أتوقع أنني سأكون غير ناجح في حياتي القادمة نتيجة ظروف في المادية السيئة مستقبلاً .
	أتوقع انني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل .
	اعتقد انني لن أجد اي مصدر دخل في المستقبل.

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : اذكر بعض الأحداث التي تعرضت لها ، وصف مدى شعورك بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل ، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

قم بإجراء تخيل عقلائي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن اذكر الفكرة العقلانية ، و صف حالتك النفسية.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الجلسة السادسة

(المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بقلق المستقبل في المجال الصحي)

نشاط (6) من فضلك دون استجابتك على الاستمارة الآتية :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
أتوقع الإصابة مستقبلاً بمرض لا علاج له .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
من المؤكد انني لن انجب اطفال بعد الزواج	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

نشاط (7) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تعرضت لها و واجهتها بفكرة لا عقلانية ، عشه الان كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل .

.....
.....
.....
.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....
.....
.....
.....

تدريب (5) : من فضلك فم بتحويل كل فكرة من الافكار الاتية إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	أتوقع الإصابة مستقبلاً بمرض لا علاج له .
	من المؤكد انني لن انجب اطفال بعد الزواج .
	لدي شعور بقرب انهيار العالم من حولي
	أتوقع أن الإخفاقات تنتظرنني في المستقبل .
	يجب علينا أن نفكر بقلق تجاه المستقبل .
	أتوقع معاناتي مستقبلاً من ضغوط قد تفوق طاقتي .
	لاشك أنني سأعجز عن مواصلة دراستي الجامعية.
	أتوقع أن آمالي وطموحاتي الدراسية لن تتحقق .

	ان دراستي نوع من العبث و غير مجدية مستقبلاً.
	يلازمني شعور بأن امر سيئ سوف يحدث لاحد أفراد اسرتي
	اشعر بضغوط نفسية لقلق أسرتي المستمر على مستقبلي
	اخشى ان لا اوفق في حياتي الزوجية مستقبلاً .
	أتوقع أنني سأكون غير ناجح في حياتي القادمة نتيجة ظروف في المادية السيئة مستقبلاً .
	أتوقع انني سأواجه الكثير من الصعوبات المادية في المستقبل .
	اعتقد انني لن أجد اي مصدر دخل في المستقبل.

استمارة التقييم : من فضلك قُم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : اذكر بعض الأحداث التي تعرضت لها ، وصف مدى شعورك بالخوف أو التوتر أو القلق من المستقبل ، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك .

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

قم بإجراء تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن اذكر الفكرة العقلانية ، و صف حالتك النفسية.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الجلسة السابعة

الإيجابية ومكوناتها

نشاط (8) : ما هي الإيجابية ؟

.....

.....

.....

.....

.....

استمارة التقييم : من فضلك فُم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : من فضلك فم بتدوين صفات الايجابي و صفات السلبي .

صفات السلبي	صفات الايجابي

الجلسة الثامنة

الايجابية و نظرية ABC

نشاط (9) : فم بتطبيق تمرين الاسترخاء التنفسي الذي تم تعلمه سابقاً .

تدريب (6) : من فضلك أذكر سلوك الايجابي و معتقداته ، و سلوك السلبي و معتقداته على الاستمارة الاتية :

	سلوك السلبي		سلوك الايجابي
	معتقدات السلبي		معتقدات الايجابي

تدريب (7) : تحليل منطقي: من فضلك قُم بتحليل الامثلة الاتية إلى : حدث ، معتقد ، و نتيجة

مثال فقدان الثقة :

أشعر بالتردد حتى في المواقف التي سبق و أن نجحت فيها من قبل ، اعتقد أنه يجب على الفرد أن يعتمد على الآخرين ، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه في اتخاذ قراراته

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم تحمل المسؤولية :

لا اتحمس للمشاركة في الاعمال التطوعية لاعتقادي انه من الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسؤوليات ، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم وجود معنى الحياة :

في اغلب الاحيان يساورني شعور بأنني شخص لا قيمة له ، يجب علي الفرد أن يكون فعالاً منجراً بشكل يتصف بالكمال ؛ حتى تكون له قيمة

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم الاتزان الانفعالي :

لا يمكنني ان اتغاضى بسهولة عن اخطاء الآخرين ، لأن بعض الناس شريريون ومجرمون ويجب معاقبتهم و الانتقام منهم .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم التفاؤل :

أتوقع أن المستقبل لن يكون افضل من اليوم ، لأن هناك أمور خطيرة تبعث الخوف والانزعاج ويجب أن نتوقع احتمال حدوثها في الحسبان .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

مثال عدم القيام بالمخاطرة المحسوبة :

لا اتعب نفسي بالتفكير في ايجاد حلول جديدة أو المخاطرة بالتجريب لأن هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة ، وهذا الحل لا بد من إيجاده ، وإلا فالنتيجة تكون مفعجة .

الحدث	المعتقد	النتيجة
.....
.....

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي :

من فضلك قُم بتدوين مثال واقعي او متخيل و تحليله إلى حدث ، و معتقد ، وسلوك .

.....			المثال
النتيجة	المعتقد	الحدث	

الجلسة التاسعة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية

(عدم الثقة ، عدم تحمل المسؤولية)

نشاط (10) من فضلك دون استجابتك على الاستمارة الآتية :

اولاً الثقة بالنفس :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
المستوى الفكري لدي اقل من جميع من اعرفهم .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
ينبغي عدم الاختلاط بالغرباء .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
اعتمد على الاخرين في حل مشاكلي.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

ثانياً تحمل المسؤولية :

أذكر أسباب اقتناعك بها	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	الفكرة
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أفضل تجنب الصعوبات بدلاً من مواجهتها.
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	الظروف الخارجية هي المسؤولة عن نجاحي و فشلي .
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	يصعب علي الاعتراف بأخطائي.

نشاط (11) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تتطلب الثقة و تحمل المسؤولية و واجهها بفكرة لا عقلانية ، عش الموقف كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك . بالخوف أو التوتر أو القلق .

.....
.....
.....
.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلائي ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....
.....
.....
.....

تدريب (8) : من فضلك قُم بتحويل كل فكرة من الافكار الاتية إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	المستوى الفكري لدي اقل من جميع من اعرفهم .
	ينبغي عدم الاختلاط بالغرباء .
	يجب أن اعتمد على الاخرين في حل مشاكلي.
	أفضل تجنب الصعوبات بدلاً من مواجهتها.
	الظروف الخارجية هي المسنولة عن نجاحي و فشلي .
	يصعب علي الاعتراف بأخطائي.

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : من فضلك دون صفات الفرد الواثق من نفسه و نتائج سلوكه ، و صفات الشخص القادر على تحمل المسؤولية و نتائج سلوكه .

نتائج سلوكه	صفات القادر على تحمل المسؤولية	نتائج سلوكه	صفات الواثق من نفسه
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....

الجلسة العاشرة

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية

(عدم الاتزان الانفعالي ، فقدان معنى الحياة)

نشاط (12) من فضلك دون استجابتك على الاستمارة الاتية :

اولاً الاتزان الانفعالي :

أذكر أسباب اقتناعك بها	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	الفكرة
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	أغتاظ جداً ممن يعارضني في الرأي.
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	لغة الحوار والمناقشة مضيعة للوّقت.
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	لا يمكنني ان اتغاضى بسهولة عن اخطاء الاخرين.

ثانياً معنى الحياة :

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
لا يوجد ما يستحق الحياة من أجله.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
لا اهتم بوضع أهداف لحياتي.	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أنا شخص لا قيمة له .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

نشاط (13) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تتطلب الاتزان الانفعالي و واجهها بفكرة لا عقلانية ، عش الموقف كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك .

.....
.....
.....
.....
.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....
.....
.....
.....
.....

تدريب (9) : من فضلك قُم بتحويل كل فكرة من الافكار الاتية إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	أعْتَظ جداً ممن يعارضني في الرأي.
	لغة الحوار والمناقشة مضيعة للوقت.
	لا يمكنني ان اتغاضى بسهولة عن اخطاء الاخرين.
	لا يوجد ما يستحق الحياة من اجله.
	لا اهتم بوضع أهداف لحياتي.
	أنا شخص لا قيمة له .

استمارة التقييم : من فضلك قُم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين صفات الشخص المتزن انفعالياً و نتائج سلوكه ، و صفات الشخص الذي يرى ان للحياة معنى و نتائج سلوكه .

نتائج سلوكه	صفات من يرى للحياة معنى	نتائج سلوكه	صفات المتزن انفعالياً

.....
.....
.....
.....
.....
.....

الجلسة الحادية عشر

المعتقدات اللاعقلانية المتعلقة بانخفاض الايجابية

(عدم المخاطرة المحسوبة ، عدم التفاؤل)

نشاط (14) من فضلك دون استجابتك على الاستمارة الآتية :

أولاً : عدم المخاطرة المحسوبة

أذكر أسباب اقتناعك بها	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	الفكرة
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	توجد لدي دائماً طريقة واحدة لإنجاز الأمور .
.....	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	ليس لدي رغبة في اكتشاف ما هو جديد .
.....		

قبول الحياة الروتينية افضل من المخاطرة بتجريب شيء جديد .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1
---	--

ثانياً : عدم التفاؤل

الفكرة	سجل مدى اقتناعك بالفكرة على متصل تقييم من 1 إلى 10	أذكر أسباب اقتناعك بها
لا يمكنني أن اكون ناجحاً في حياتي .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
لدي قناعة أن ما لم يتحقق اليوم لن يتحقق غداً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................
أتوقع بأنني سأكون شقي وحزين مستقبلاً .	10 . 9 . 8 . 7 . 6 . 5 . 4 . 3 . 2 . 1	....................

نشاط (15) تخيل انفعالي :

تخيل بعض الأحداث التي تتطلب أن تقوم فيه بمخاطرة و واجهتها بفكرة لا عقلانية ، عش
الموقف كأنه حقيقة ، عشه بكل تفاصيله ، ثم صف شعورك .

.....
.....
.....
.....
.....

الآن قم بإعادة تخيل عقلاني ، افترض أنك في ذات الموقف لكنك تتبني فكرة أخرى عقلانية
غير تلك الفكرة اللاعقلانية ؛ والآن صف شعورك .

.....
.....
.....

تدريب (10) : من فضلك قُم بتحويل كل فكرة من الافكار الاتية إلى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة غير العقلانية
	توجد لدي دائماً طريقة واحدة لإنجاز الأمور .
	ليس لدي رغبة في اكتشاف ما هو جديد .
	قبول الحياة الروتينية أفضل من المخاطرة بتجريب شيء جديد .
	لا يمكنني أن اكون ناجحاً في حياتي .
	لدي قناعة أن ما لم يتحقق اليوم لن يتحقق غداً .
	أتوقع بأنني سأكون شقي وحزين مستقبلاً .

استمارة التقييم : من فضلك قُم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يطلب الباحث من افراد المجموعة تدوين صفات الشخص القادر على المخاطرة المحسوبة و نتائج سلوكه ، و صفات الشخص المتفاعل و نتائج سلوكه .

نتائج سلوكه	صفات المتفاعل	نتائج سلوكه	صفات القادر على المخاطرة المحسوبة
.....
.....
.....
.....
.....
.....

الجلسة الثانية عشر

(سمات الافكار اللاعقلانية ، الفكرة اللاعقلانية الاولى)

نشاط (16) : ما سمات الافكار اللاعقلانية ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الفكرة الاولى : "هناك أمور خطيرة تبعث الخوف والانزعاج ويجب أن نتوقع احتمال حدوثها في الحسبان".

نشاط (17) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

.....

.....

.....

نشاط (18) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (11) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى افكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	احتمال حدوث الخطر يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم.
	يجب علي الفرد أني يتوقعه الأمور السيئة ، وأن يقلق بشأنها
	يجب أن أتوقع الأسوء دائما .
	يجب ان ينشغل تفكيرنا بالخوف من المستقبل .
	اجزم أن المستقبل يحمل لنا الكثير من الامور السيئة.

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يرجى تدوين امثلة عن الفكرة اللاعقلانية الأولى و تحويلها الى فكرة عقلانية.

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية

الجلسة الثالثة عشر

الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة الثانية و الثالثة)

الفكرة الثانية " بعض الناس شر وأذي ، ويجب أن يلاموا و يعاقبوا " .

نشاط (19) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

.....

.....

نشاط (20) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

تدريب (12) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	الشخص المخطئ شرير
	يجب ان يواجه العقاب للشخص
	لن يشفى غلبي إلا بالانتقام من المخطئين

الفكرة الثالثة : " مصادر سعادة الإنسان خارجية ، ليس له دخل فيها " .

نشاط (21) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

نشاط (22) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

تدريب (13) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	مصادر سعادة الإنسان خارجية ، ليس له دخل فيها.
	الظروف المحيطة بي هي سبب تعاستي.
	أن فشلي سببه الاخرين .

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يرجى تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين الثانية و الثالثة و تحويلهما الى افكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية

الجلسة الرابعة عشر

الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة الرابعة و الخامسة)

الفكرة الرابعة : " يجب أن أكون محبوبًا من كل الناس"

نشاط (23) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

.....

.....

.....

نشاط (24) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (14) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى فكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	ينبغي أن يرضي عني كل الناس.
	من لا يحبني ، فهو يكرهني.
	يجب أن أرضي الناس أولاً.

الفكرة الخامسة : " يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين ، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه "

نشاط (25) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

.....

.....

.....

نشاط (26) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (15) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	ينبغي ان يكون هناك شخص أقوى مني اعتمد عليه.
	يجب أن يعتمد الفرد على الآخرين .
	لا يمكن أن اقوم بعمل إلا بمساعدة وتوجيهات من هو أكبر مني.

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يرجى تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين الرابعة و الخامسة و تحويلهما الى افكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية

الجلسة الخامسة عشر

الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة السادسة و السابعة)

الفكرة السادسة : " هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة ، وهذا الحل لا بد من إيجاده ، وإلا فالنتيجة تكون مفاجئة "

نشاط (27) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

نشاط (28) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

تدريب (16) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	أعتقد أن كل مشكلة لها حل واحد فقط صحيح .
	ان البحث عن بدائل لحل المشكلة مضيعة للوقت.
	لا يوجد إلا طريق واحد يوصلنا لأهدافنا .

الفكرة السابعة : " الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات ، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها "

نشاط (29) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

نشاط (30) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (17) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب أن يتجنب المرء مشكلاته بدل مواجهتها
	أعمل خير تلقى شر .
	الزمن كفييل بحل مشكلاتي .

استمارة التقييم : من فضلك قُم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يرجى تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين السادسة و السابعة و تحويلهما الى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية

الجلسة السادسة عشر

الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة الثامنة و التاسعة)

الفكرة الثامنة : " يجب علي الفرد أن يكون فعالاً منجزاً بشكل يتصف بالكمال ؛ حتى تكون له قيمة "

نشاط (31) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....
.....
.....

نشاط (32) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

تدريب (18) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب فقط تقدير من اعماله تتصف بالكمال.
	ينبغي ان تكون اعمالي كاملة بدون أي خطأ على الاطلاق .
	لا قيمة لي اذا لم احقق كل اهدافي .

الفكرة التاسعة : " لا يمكن التخلص من الأحداث السلبية الماضية ، وهي حتماً تؤثر علي سلوك الفرد الحاضر "

نشاط (33) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

.....

.....

نشاط (34) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها و كيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....
.....
.....

تدريب (19) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى فكرة عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	لقد فشلت في الماضي و يستحيل ان انجح مستقبلاً
	يجب علينا دائماً ان نستدعي الماضي إلى الحاضر في كل ما نقوم به .
	الماضي السيئ للفرد يفرض عليه ان يستمر في سلوكه السيئ في الحاضر و المستقبل .

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟

				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يرجى تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين الثامنة و التاسعة و تحويلهما الى افكار عقلانية .

الفكرة اللاعقلانية	الفكرة العقلانية

الجلسة السابعة عشر

الافكار اللاعقلانية التي ذكرها أليس

(الفكرة العاشرة و الحادية عشر)

الفكرة العاشرة : " أن الشخص يجب أن ينزعج لمشكلات الآخرين " نشاط (35) : يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

.....

.....

نشاط (36) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية و أذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

.....
.....

تدريب (20) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب على المرء انجاز اعمال الاخرين حتى و إن لم ينجز اعماله .
	اهتم بواجباتي و لا اهتم بحقوقي .
	تزعجني مشكلات الاخرين و اتدخل لمساعدتهم و اتجنب مشكلاتي .

الفكرة الحادية عشر : " إذا سارت الأمور على غير ما اراد الفرد فإن هذه كارثة مدمرة " **نشاط (37) :** يرجى تذكر موقف ، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية .

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (38) : من فضلك قدم امثلة مشابهة عن الفكرة اللاعقلانية وذكر عواقب التفكير بها وكيف تكون نتائج السلوك عند استبدالها بفكرة عقلانية .

عواقب التفكير بها	الفكرة اللاعقلانية
.....
.....
.....
نتائج التفكير بها	الفكرة العقلانية
.....

.....
.....

تدريب (21) : من فضلك حول الافكار اللاعقلانية الاتية إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية
	يجب أن تسير الأمور وفق ما أتوقع.
	لكي نكون سعداء ؛ يجب أن يكون كل شيء وفق ما نريد
	يجب أن احصل علي كل شيء فور رغبتي فيه

استمارة التقييم : من فضلك فم بتقييم الجلسة على الاستمارة التالية و سلمها قبل خروجك من الجلسة .

تقييم الجلسة				الأسئلة
مقبول	جيد	جيد جداً	ممتاز	
				كيف كان أداء المرشد في الجلسة ؟
				كيف كان أدائك في هذه الجلسة ؟
				كيف كانت مشاركة أو تفاعل زملائك في هذه الجلسة ؟
				ما رأيك في موضوع و محتوى الجلسة ؟
				كيف كانت استفادتك من هذه الجلسة ؟

الواجب المنزلي : يرجى تدوين امثلة عن الفكرتين اللاعقلانيتين العاشرة والحادية عشر وتحويلهما إلى أفكار عقلانية .

الفكرة العقلانية	الفكرة اللاعقلانية

مُلخِصا الدَّرَاسَةِ

أولاً : مُلخِص الدَّرَاسَةِ باللغة العربية .

ثانياً : مُلخِص الدَّرَاسَةِ باللغة الإنجليزية .

فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية
دراسة ميدانية
على عينة من طلاب جامعة عمر المختار بليبيا
(مُلخَص الدَّرَاسَة)

مقدمة :

إن ما يمر به الشعب الليبي من ويلات الصراع السياسي والعسكري والحروب جعل الناس يعيشون في بيئة مقلقة ورؤيتهم للمستقبل ضبابية غير واضحة المعالم يكتنفها الكثير من الغموض مما قد يؤدي إلى القلق من المستقبل وانخفاض الإيجابية إذا لم يتم التعامل مع هذه الأحداث بعقلانية ،حيث إن تعرض الفرد للأحداث والمشكلات لا يؤثر بالقدر ذاته لدى الأفراد كلهم ،وبالتالي فالمهم ليس فقط ما يتعرض له الفرد من أحداث ،لكن ما يعتقد أنه سيحدث له ،وتعد نظرية الإرشاد العقلائي الانفعالي السلوكي إحدى النظريات التي تنتمي إلى الإرشاد المعرفي السلوكي والتي تسعى ليس فقط إلى التخفيف من الاضطراب بل تجاوز ذلك إلى جعل الناس يعيشون حياة أكثر سعادة وإيجابية .

مُشكلة الدَّرَاسَة وتساؤلاتها :

يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس الآتي :

ما فعالية برنامج عقلائي انفعالي سلوكي لخفض قلق المستقبل وتنمية الإيجابية لدى

طلبة الجامعة ؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية :

1. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل ؟
2. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل ؟
3. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية ؟
4. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية ؟
5. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل ؟

6. هل توجد فروق بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية ؟

فروض الدّراسة :

بعد الإطلاع على الأطر النظرية وبعض الدراسات السابقة تمكن الباحث من صياغة فروض الدراسة على النحو الآتي :

1. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل .
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق المستقبل .
3. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية .
4. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الإيجابية .
5. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل .
6. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية .

المنهج المُستخدم :

اتبع الباحث لأختار فروض الدراسة المنهج شبه التجريبي .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (219) طالباً وطالبة من قسمي التربية الخاصة واللغة العربية في كلية التربية بجامعة عمر المختار ، وتكونت مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة من (70) طالباً وطالبة 39 ذكور، و 31 إناث ، منهم (35) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة التجريبية ، و (35) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة .

أدوات الدراسة :

1. مقياس قلق المستقبل (إعداد الباحث).
2. مقياس الإيجابية (إعداد الباحث).
3. البرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي .

نتائج الدراسة :

1. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل .
 2. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والنتبعي على مقياس قلق المستقبل .
 3. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية .
 4. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والنتبعي على مقياس الإيجابية .
 5. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل .
 6. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الإيجابية .
- وقد تم تفسير نتائج الدراسة في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة ورأي الباحث وقد خرج الباحث ببعض التوصيات والبحوث المقترحة .



**Mansoura University
Faculty of Arts
Psychology Department**

***The Effectiveness of a rational emotive behavioral
program for reducing Future Anxiety and
developing Positivity: A field study on a sample of
Omar El-Mokhtar University Students in Libya***

**A Dissertation submitted to obtain Ph.D in Arts
"Psychology"**

by

Emad Abdulhamid Mousay Salih

Supervised by

**Prof.Dr.Badria Kamal Ahmed
Prof. Dr. Of Psychology,
Faculty of Arts, Mansoura
University**

**Prof.Dr.Akram Fathy Younos Zydan
Assistant Prof.Dr. Of Psychology,
Faculty of Arts Mansoura
University**

1438 H-2017 M

***The Effectiveness of a Rational Emotive Behavioral Program for
Reducing Future Anxiety and Developing Positivity: An Empirical
Study on a Sample of Omar El-Mokhtar University Students in Libya
(Summary)***

Introduction:

Libyan people have faced critical issues due to political and military conflict. These issues have caused people to live in an environment that has very much of concerns. Therefore, their expectations for the future is ambiguous which would lead to of the future Anxiety and decline in positivity rate, if they do not address these issues rationally. The effect of events and problems on individuals are different from one person to another. Thus, the events which the person faces not only are important, but also what he believes will occur to him. Theory of the Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) is considered one of the theories which belongs to Cognitive-Behavioral Therapy (CBT), which strives to reduce the disturbance. Moreover, it aims to make people live a delighted and positive life.

Research problem and questions:

What is the effectiveness of rational emotive behavioral program to reduce future anxiety and development of positivity between college students? This question is branched to several questions as follows:

- 1- Are there differences between the means of experimental group in pre- and post-test on the future anxiety scale?*
- 2- Are there differences between the means of experimental group in post and follow-up test on the future anxiety scale?*
- 3- Are there differences between the means of experimental group in pre- and post-test on the Positivity scale?*

- 4- *Are there differences between the means of experimental group in post and follow-up test on the Positivity scale?*
- 5- *Are there differences between the means of experimental and control groups in the post-test on the future anxiety scale?*
- 6- *Are there differences between the means of experimental and control groups in the post-test on the Positivity scale?*

Research Hypotheses:

After reviewing the theoretical frameworks and literature review, the researcher was able to formulate hypotheses of the study as follows:

1. *There are statistically significant differences between means of experimental group in pre-and post-test on the future anxiety scale.*
2. *There are no statistically significant differences between the experimental group averages in the post-test and follow-up on the future anxiety scale.*
3. *There are statistically significant differences between means of experimental group in pre-and post-test on the Positivity scale.*
4. *There are no statistically significant differences between means of experimental group in post and follow-up test on the Positivity scale.*
5. *There are statistically significant differences between means of experimental group and control groups in the post-test on the future anxiety scale.*
6. *There are statistically significant differences between means of experimental group and control groups in the post-test on the Positivity scale.*

Method

The researcher utilized quasi-experimental design to test the study's hypotheses.

Participants

The participants were 219 students who study at special education and Arabic language departments in college of Education in Omar El-Mokhtar University. The researcher divided the participants to two groups (experimental and control). These groups were included 70 students (39 males, and 31 females). Thus, 35 students were participated in the experimental group, as well as 35 students were participated in the control group.

Research Instruments

- 1. Future Anxiety Scale (Prepared by the researcher).*
- 2. Positivity Scale (Prepared by the researcher).*
- 3. Rational Emotive-Behavior Program.*

Results:

- 1. There are statistically significant differences between means of experimental group in pre-and post-test on the future anxiety scale.*
- 2. There are no statistically significant differences between means of experimental group in post and follow-up test on the future anxiety scale.*
- 3. There are statistically significant differences between means of experimental group in pre-and post-test on the Positivity scale.*
- 4. There are no statistically significant differences between means of experimental group in post and follow-up test on the Positivity scale.*
- 5. There are statistically significant differences between means of experimental group and control groups in the post-test on the future anxiety scale.*
- 6. There are statistically significant differences between means of experimental group and control groups in the post-test on the Positivity scale.*

Results of the study have been interpreted in the light of theoretical frame, previous studies, and the researcher opinion. The researcher has left some recommendations and proposed researches