# أثر برنامج تدريبي يستند إلى نموذج لازاروس Lazarus في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين

*نايفه حمدان الشوبكي**

## ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر برنامج تدريبي يستند إلى نموذج لازاروس في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين. وتألفت عينة الدراسة من (60) طالباً من الصف العاشر في مدرسة ثانوية في مدينة عمان، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية تلقت برنامجاً لتحسين تأكيد الذات وخفض العزلة، لمدة (10) أسابيع، بمعدل لقاء واحد أسبوعياً، مدة كل لقاء ستون دقيقه. بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج. تم تطبيق مقياس تأكيد الذات ومقياس العزلة على جميع أفراد الدراسة كقياس قبلي ثم طبق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية. وبعد انتهاء تطبيق البرنامج تم إعادة تطبيق أداتي الدراسة على جميع أفراد الدراسة كاختبار بعدي، واستخدم تحليل التباين المشترك لاستقصاء أثر المعالجة التجريبية بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

**الكلمات الدالة:** البرنامج التدريبي، تأكيد الذات، العزلة.

**المقدمة**

وجد علماء النفس في بداية القرن العشرين أنه من الصعب الكتابة في أي من موضوعات علم النفس دون الاهتمام بالذات. ومنذ ذلك الوقت أصبحت الذات تمثل أهمية بالغة في الأبحاث والدراسات مما أدى إلى ظهور ما يسمى بسيكولوجية الذات.

وقد أشار روجرز (Rogers, 1981) إلى أن الذات هي كينونة الفرد، وتنمو وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة، وهي تشمل الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية.

ويظهر مستوى تأكيد الذات من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، حيث عرفت (الأشهب، 1988) تأكيد الذات بأنه تعبير ذاتي يبدو الفرد من خلاله مدافعاً عن حقوقه دون التعدي على حقوق الآخرين.

ويعرف ريم (Rimm, 2013) تأكيد الذات بأنه طريقة استجابة الفرد في التعامل مع موقف ما سواء كان ذلك بالبدء بالمحادثة أو الرد على الآخرين.

ويتصف تأكيد الذات بما يأتي:

1. القدرة على التعبير الصادق عن جميع أشكال الأفكار والمشاعر لدى الشخص السارة والمزعجة.
2. أن السلوك المؤكد سلوك مقبول اجتماعياً.
3. القدرة على ممارسة الحق الشخصي دون الاعتداء على حقوق الآخرين.
4. الثقة بالقدرة على الدفاع عن الذات دون قلق وتوتر غير مبرر.
5. حرية أن يكون الفرد قادراً على أن يختار ما هو الظرف المناسب لكي يمارس سلوكاً لتأكيد ذاته (Shelton, 2014).

والجدير بالذكر أن الاستجابة هي طريقة الفرد في التعامل مع موقف ما سواء كان ذلك بالبدء بالمحادثة أو الرد على الآخرين. والاستجابة هنا محددة بالموقف، ويفرقريهم (Rehm, 2012) بين ثلاث أنماط من الاستجابات على النحو الاتي:

أ- استجابة مؤكدة: وتظهر عندما يعبر الفرد عن ذاته بشكل يحترم فيه حقوقه الشخصية وحقوق الآخرين في جميع المواقف. فهو يقاوم استغلال الآخرين له ويمارس حقوقه دون المساس بحقوق الآخرين.

ب- استجابة غير مؤكدة: تظهر عندما يترك الفرد المجال للآخرين ليتخطوا حدوده ويعتدوا على حقوقه.

* جامعة البلقاء، الأُردن. تاريخ استلام البحث 2017/4/9، وتاريخ قبوله 2017/8/26.



© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

ج- استجابة عدوانية: وتظهر عندما يقوم الفرد بالهجوم على حقوق الآخرين. وهناك مؤشرات أساسية تساعد في معرفة أنماط الاستجابة الثلاثة، توكيد الذات، وعدم توكيد الذات، والعدوانية في أي موقف وهي:

**1. الانفعالات:**

الاستجابة المؤكدة للذات، يكون المستجيب على دراية بالمشاعر ويستطيع التعامل معها كما هي، ذلك أنه لا ينكر على نفسه حق التعبير عن مشاعره ولا يستخدم معرفته في إنكار حقوق الآخرين ومشاعرهم ولذا يكون التوتر ضمن الحد الطبيعي.

بينما يلجأ الشخص الذي يتصرف بشكل غير مؤكد للذات عموماً إلى إخفاء مشاعره واضطرابه وشعوره بالقلق حيث ان القلق استجابة متميزة بأحاسيس ذاتية من الخوف والتوتر متزامنة مع تغيرات فسيولوجية، ويحاول أن يبقيها بداخله، ولا يعبر عن مشاعره بشكل لفظي. وعادة ما يكون حساساً خجولاً، ويشعر بقلق وتوتر شديد في المواقف التي تحتاج لتفاعل مع الآخرين(معالي، 2014).

وفي الاستجابة العدوانية، يكون السلوك العدواني يوجه الاضطراب والتوتر نحو الخارج، وبالرغم من أن الشخص العدواني قد يشعر بالخوف أو الذنب أو الأذى في وقت من الأوقات، إلا أن هذه المشاعر تغطي عليها بقناع من العواطف الثانوية كالغضب، أو أنها تتراكم مع مرور الوقت حتى تصل إلى نقطة الغليان حيث يتم التعبير عنها بحالة غير ملائمة من الغضب أو بالعنف أو العداء الذي هو في غير محله وبصوت مرتفع يقارب الانفجار (غنام، 1995). ويقسم السلوك العدواني إلى قسمين؛ الأول مادي، كالميل الى الاعتداء والتشاجر والضرب، والقسم الآخر معنوي كالميل الى التحدي ونقد الاخرين وقد يكون العدوان موجها نحو الذات(الزعبي2007).

**2. السلوك غير اللفظي:**

يتميز كل نمط استجابة بدلائل وعلامات محددة جسمية وغير لفظية، أما الاستجابة المؤكدة للذات، يتم فيها مواجهة الموقف، ويدافع فيها الفرد عن ذاته وعن حقوقه بأسلوب ينم عن الاستقلالية، ويرافق ذلك نظرة ثابتة إلى عيون الآخرين، وتعابير وجهه في وضع طبيعي، ويداه غير متوترتين ومتروكتان على راحتهما على جانبي الجسم، وحديث متميز بنبرة صوت قوية ثابتة.

اما الاستجابة غير المؤكدة للذات، فهي استجابة ضعيفة موجهة نحو الذات، تنسحب من المواقف، وتتجنب الاتصال البصري المباشر مع الآخرين، وقلة الحديث، وتهدل في أعضاء الجسم، وجسد يكاد يتداعى للسقوط، وفرك الأيدي، وتردد وتمتمة، وحشرجة في الصوت في أثناء الكلام مع الصوت الخافت، وغالبا ما يدفع الآخرون بعيداً عن مركز الحدث. ويصنف هؤلاء الأشخاص على أنهم "مكبوحون" لقد حاولوا أن يكونوا كل شيء للآخرين ولكنهم لم يصنعوا شيئاً لأنفسهم. أما الاستجابة العدوانية فهي متجهه نحو الموقف، وتتميز بالمواجهة، ونبرة الصوت المرتفعة والتهديد والوعيد.

**3. السلوك اللفظي:**

يبدو ان السلوك اللفظي يرتبط بنمط الاستجابة، فاللغة المستخدمة تعبر عن توكيد الذات، فتمثل ألفاظ وعبارات مثل: أنا ارغب، أنا أريد، أنا أشعر، دعنا نعمل كذا، كيف يمكن أن يحل هذا، ماذا تعتقد، ماذا ترى. اما لغة الاستجابة غير المؤكدة تضم كلمات وجملاً مثل: ربما أعتقد، أتساءل، إذا كان باستطاعتك، هل تمانع، فقط، لا أستطيع، ألا تعتقد، آه حسناً، أنت تعرف، ليس بالضرورة أن يكون مهماً، لا تقلق. أما اللغة التي تعبر عن العدوانية فتضم كلمات وعبارات مهدده، إذا لم تنته حتماً فسوف...، وألفاظ تثير الغضب. (Perri, 2011)

ويعد مفهوم توكيد الذات أيضاً من أهم المحددات الأساسية للشخصية؛ لما له من دور في تكوين المعتقدات التي يحملها الشخص حول ذاته، والقيمة التي يعطيها لذاته، وهي نتائج معتقداته الذاتية، والبيئة المحيطة به، ويعرف توكيد الذات أيضاً وفق جين وليا ولي (Chen, Lia & Li, 2000) بأنه القدرة على قول لا، وطلب الخدمة من الآخرين، والتعبير عن المشاعر الإيجابية.

ويشير ديتزوابيرو (Dietz, & Abrew, 2005) أن أهمية توكيد الذات تتمثل في كثير من السلوكيات التي تنعكس إيجاباً على شخصية الأفراد المؤكدين لذاتهم ومنها: الدفاع عن الحقوق الشخصية أو المهنية أو غيرها، والتصرف من منطلق نقاط القوة، وليس نقاط الضعف، وحماية الفرد من أن يكون ضحية لأخطاء الآخرين، والقدرة على اتخاذ قرارات مهمة، وحاسمة وبسرعة مناسبة وبكفاءة عالية، والقدرة على قول "لا" عندما أريد أن أقولها.

ويشير شن ولاي (Chen & Lie, 2000) إلى عدد من الاسباب التي تؤدي إلى ضعف سلوك الفرد في تأكيد الذات.

ا-الحماية الزائدة: فهي لا تعلم الأبناء كيف يتعاملون مع المشكلات بأنفسهم، ولا يشعرون بالاستقلالية ولا يحترمون أحكامهم الخاصة. وغالباً ما يصبحون جبناء وخائفين من الوقوع في الأخطاء، ويشعرون بأنهم مكشوفون ويسهل إيذاؤهم، وغير قادرين على الدفاع عن أنفسهم.

ب–الإهمال في التنشئة الأسرية: يجعل الأبناء يستجيبون بتقبل الانطباع بأنهم غير جديرين بأن يعني بهم، لذلك يشعرون بعدم القيمة وتنقصهم الثقة بالنفس.

ج–الكمال الزائد: الآباء الذين يحملون توقعات عالية جداً أو تتجه نحو الكمال الزائد، فهم يتوقعون من أبنائهم أن يظهروا جوانب قوة متزايدة دون أية جوانب ضعف، والنتيجة المتوقعة لذلك هي شعور الفرد بأنه غير مناسب وغير قادر على تلبية التوقعات. كما يقارنون أنفسهم على نحو سلبي.

د–التسلط والعقاب: الذي يمارسه الآباء، اذ يستخدمون طرقاً تسلطية ويعاقبون بشدة وتفتقر علاقاتهم مع أبنائهم للتفاعل الإيجابي والاحترام المتبادل، فيدرك الأبناء أنفسهم بأنهم غير جديرين بالاحترام.

هـ– التقليد: الآباء الذين يشعرون بضعف في اعتبار الذات يقدمون نماذج غالباً ما يقلدها الأبناء، فهم يعاملون أبنائهم بعدم الاحترام نفسه الذي يشعرون به نحو أنفسهم، وهم يقلدون تعليقات والديهم بأن الآخرين أكثر نجاحاً. والآباء الذين لا يحرصون على بذل جهدهم غالباً ما يكون لديهم أبناء يتصرفون بالطريقة نفسها.

و– المعتقدات غير المنطقية: فالبيت هو المصدر الرئيسي للمعتقدات غير المنطقية، مقارنة مع المدرسة أو المجتمع. وهذه المعتقدات تؤدي إلى أشكال متعددة من سلوك هزيمة الذات، وتنشأ المعتقدات اللامنطقية من ممارسات التنشئة الاجتماعية الخاطئة، ومن التقليد والشعور بالاختلاف عن الآخرين، فالأفراد يفكرون بأنفسهم بجمل مثل "لا أستطيع أن أفعل شيئاً بالشكل الصحيح" "الأمور تعاكسني باستمرار" "لابد أنني ضعيف إذ أنني لا أستطيع أن أفعل ذلك"، أنهم يعتقدون بعدم قدرتهم على التعامل مع المواقف الجديدة فيشعرون بأن شعورهم بالجرأة أصبح مهدداً ويملؤهم إحساس بالشك في ذواتهم، وتشل قدرتهم على العمل، والنتيجة تكون بانسحاب الافراد والعزلة عن الاخرين (الوهيدي، 2007).

لذلك تعتبر مشكلة العزلة (Isolation Problem) شائعة الانتشار خلال مرحلة المراهقة، وبالرغم من ذلك نلاحظ أن كثيرا من العاملين في مجال العلوم النفسية قد تجاهلوا هذه الظاهرة قياساً إلى اهتمامهم بالظواهر الأخرى، وقد يكون السبب في ذلك أن مشكلة العزلة تفتقر إلى وجود الأعراض الغريبة، لذلك نلاحظ في الأدب التربوي أن العزلة تصنف أحياناً ضمن مشكلات الخجل، فقد أشار لازاروس Lazarus إلى أن (35%) من الذكور و(28%) من الإناث لديهم مشكلة العزلة من عمر (18–12) عاماً (Turner, 2002).

ويرى كوري وكوري(Corey & Corey, 2010) أنه من الصعب حصر أسباب العزلة في سبب واحد، فهناك أسباب متعددة قد تجعل حياة الفرد بائسة، فالتغيرات الجسدية التي تحدث في أثناء مرحلة المراهقة سواء للذكور أو الإناث، وعدم قدرتهم على تفسيرها، قد تدفع المراهق إلى العزلة، والشعور بفقدان الهوية الذاتية، والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

كذلك تسهم الأسرة أحياناً في زيادة شعور المراهق بالعزلة عندما يجعلون من تغيراته الجسمية موضوعاً للانتقاد والسخرية. تتميز بكونها أكثر خطورة في جانبها المرضي، ورغم ذلك لا تعطي الأسرة أو المدرسة اهتماماً كافياً؛ لذلك تزداد حدة العزلة في مرحلة المراهقة (المصري، 1994).

إن أعراض العزلة تظهر كاستجابة موقفية، فمن الأعراض الشائعة للعزلة: الانسحاب الاجتماعي الذي هو شكل من أشكال العجز السلوكي، كذلك ضعف المهارات الاجتماعية، حيث يصف المنعزل نفسه بأنه من الصعب عليه التحدث مع الآخرين، لعدم ثقته بقدراته الاجتماعية، كذلك نلاحظ أن الأفراد المنعزلين داخل الغرفة الصفية يجلسون في المقاعد الخلفية أو الجوانب البعيدة في غرفة الصف مما يعطيه الإحساس بالأمن، حيث يتجنب الطالب المنعزل المناقشة الصفية، ولا يطلب المساعدة من أي فرد داخل الصف، كما يعاني من مشكلات تعلمية، تؤدي أحياناً إلى اللجوء لأحلام اليقظة، ويكون انعزاله أحياناً سبباً في اللجوء إلى الإدمان على الكحول لتخفيف حدة الضغوطات النفسية عليه (Kleink, 2003).

ويختلف الأفراد في استجاباتهم للمواقف، فيرى بعض الأفراد في السلوك الانعزالي سلوكاً تكيفياً للتغلب على المشكلات التي يواجهونها، ولا يكون السلوك الانعزالي جسدياً بل قد يكون أيضاً نفسياً يظهر على شكل خضوع أو الشعور بالإثم أو عدم الكفاءة في اكتساب مهارات محددة (نشواتي، 1988).

يرى لازاروس (Lazarus, 1973) أن سلوك الإنسان يتأثر بعدة عوامل داخلية بالإضافة إلى عوامل بيئية، فهو يقرر أن للوراثة دوراً مهماً، وكذلك للتعلم، خاصة التعلم الذي يتم خلال التفاعل مع الآخرين. إن شخصية الفرد من وجهة نظر لازاروس، تنبع من التفاعل بين ما يحمله الفرد في جهازه الوراثي والبيئة الطبيعية، وكذلك تاريخه الاجتماعي، فالأفراد عادة لا يستجيبون للبيئة الواقعية حولهم وإنما يستجيبون للبيئة المدركة ذاتياً من جانبهم، ويشتمل ذلك على الاستخدام الشخصي للغة، والمعاني والتوقعات من

الآخرين. فالأفراد لا يستجيبون بشكل تلقائي للمثيرات الخارجية، وإنما نجد أن أفكارهم حول تلك المثيرات، ستحدد بشكل كبير ما هي المثيرات التي يلاحظونها، وكيف يلاحظونها، وكيف يستجيبون نحوها.

فنموذج لازاروس متعدد الوسائل، فهو طريقة نسقية وشاملة في العلاج النفسي، إلا أن النموذج يتفوق على التقليد السلوكي من خلال إضافة أساليب قياس وتقويم منفردة، وكذلك مدى تركيز النموذج على العوامل الحسية والتخيلية، والمعرفية، فأساس النموذج ينطلق من أن الأفراد يعانون عادة من مجموعة من المشكلات، التي تحتاج من المرشد أن يتناولها بمجموعة من الأساليب الإرشادية (الداهري، 2016).

ويرى لازاروس (Lasarus,1988) أن سلوك عدم التكيف عند الفرد يعود إلى ظروف التعلم، كتعرض الفرد لمؤثرات خاصة، أو إلى تعلم غير مناسب أو غير كافٍ، لذلك يرى بأن مشكلات الأفراد لا تنشأ من صراعات، أو أحداث صدمية أو من تأثير الآخرين، أو الأفكار الخاطئة، وإنما من الفجوات الموجودة في ذاكرة الشخص، التي لم تزود بالمعلومات الضرورية لكيفية التعامل مع المواقف.

ويرى لازاروس المشار اليه في(الشناوي، 2005) إن الإنسان كائن يتحرك، وينفعل، ويحس، ويتخيل، ويفكر، ويرتبط بغيره، وحينما يعتريه اضطراب نفسي أو توتر فإن هذه الوظائف تتأثر. وقد أطلق على نموذجه اسم العلاج متعدد الوسائل، حيث أشار إلى أن هناك سبع قنوات ينبغي التركيز عليها في العلاج.

ويشار لنموذج لازاروس بالحروف BASIC-IC وتمثل ما يأتي:

**1. السلوك (B) Behavior:**

يشتمل على المهارات النفسية البسيطة والمعقدة، وكذلك الأنشطة مثل الابتسام والكتابة وغيرها، وعلى المرشد التركيز على السلوكات المتطرفة التي يقوم بها المسترشد.

**2. الوجدان (A) Affect:**

يركز المرشد على المشاعر التي يشعر بها الفرد، وكذلك الانفعالات ويعتبرها لازاروس بأنها مهمة جداً.

**3. الإحساس (S) Sensation:**

ويكون التركيز على الحواس الخمس، التي تشترك في توصيلالمعلومات، وعلى المرشد الاهتمام بالأحاسيس السارة وغير السارة.

**4. التخيل (I) Imagery:**

يكون التركيز على تخيلات المسترشد، وخاصة إذا كانت تخيلاتهم غير منطقية ولا تعكس الواقع الذي يعيشونه.

**5. الجوانب المعرفية (C) Cognitive:**

وتشمل على الأفكار والمعتقدات العقلانية واللاعقلانية، وعن الافتراضات الخاطئة التي يضعها الفرد لنفسه وحياته.

**6. العلاقات الشخصية (I) Interpersonal Relationships:**

يكون التركيز من قبل المرشد على الطريقة التي يعبر بها المرشدون عن مشاعرهم، وتقبلهم لمشاعر وردود أفعال الآخرين.

**7. العقاقير (D) Drugs:**

يؤكد لازاروس بأنها وسيلة غير نفسية، إلا أنه من خلالها يتم التركيز على الجوانب العصبية والبيولوجية التي يمكن أن تؤثر على السلوك (معالي، 2016).

**مشكلة الدراسة:**

يعاني الكثير من طلبة المدارس، خاصة في مرحلة المراهقة افتقارهم الى بعض المهارات المرتبطة بالسلوك. فمهارة تأكيد الذات والتواصل الاجتماعي وتجنب العزلة هي من أهم ما يحتاجه طلبة المدارس. فمرحلة المراهقة تعتبر مفصلاً في حياة الطالب، لما يحدث فيها من تغيرات سريعة على الجوانب الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والسلوكية، والاجتماعية.

ويحتاج كذلك الكثير من الطلبة في هذه المرحلة إلى المهارات السلوكية، والمهارات المعرفية، والمهارات الاجتماعية، لذا يلجأ الكثير منهم إلى سلوكات غير مقبولة، كاللجوء للعنف، أو العزلة والانسحاب الاجتماعي، أو تبعيتهم للطلبة الآخرين لأنهم لا يعرفون كيف يؤكدون ذواتهم.

ونتيجة لذلك جاءت هذه الدراسة لتقليل الأضرار السلبية الناتجة عن السلوكات التي يتفاعل من خلالها الطلبة مع الآخرين

بطريقة غير مؤكده للذات او انسحابيه، حيث سوف تركز هذه الدراسة على بناء برنامج تدريبي يستند إلى نموذج لازاروس Lazarus أو ما يسمى بالعلاج متعدد الأوجه، لتعليم الطلبة مهارات سلوكية تتمثل في تدريبات لكيفية تأكيدهم لذاتهم، ومهارات تساعدهم على تجنب سلوك العزلة والاندماج مع الآخرين.

**أهمية الدراسة:**

**أولاً: الأهمية النظرية:**

1. حظيت دراسة تأكيد الذات بكثير من الاهتمام سواء على المستوى المدرسي أو المستوى الحياتي، لأهميتها في مساعدة الأفراد على السلوك بمهارة. على اعتبار أنها تنمي الذات، بينما السلوك بطريقة غير مؤكدة للذات يؤدي إلى انسحاب الفرد والعزلة عن الآخرين.
2. بيان أهمية العلاقة بين سلوك تأكيد الذات والعزلة ومدى تأثيرهما على حياة الفرد.
3. استخدام أسلوب إرشادي يستند إلى نموذج لازاروس Lazarous.

**الأهمية التطبيقية:**

1. تركز الدراسة على واقع طلبة المدارس، وما يحتاجون من مهارات سلوكية.
2. تقدم الدراسة تغذية راجعة حول مدى تأثير البرنامج الإرشادي في امتلاك وتعلم الطلبة لمهارات سلوكية جديدة.
3. يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة من قبل المرشدين في المدارس.

**فرضية الدراسة:**

تسعى الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضية الاتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) بين متوسطات درجات أفراد الدراسة على مقياس تأكيد الذات ومقياس العزلة في القياس البعدي بين الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي والطلبة الذين لم يتعرضوا للبرنامج.

**أهداف الدراسة:**

1. التعرف إلى طبيعة نموذج لازاروس، (العلاج متعدد الوسائل) بأساليبه السبعة BASIC-ID.
2. التعرف إلى أساليب الطلبة التي يستخدمونها في تأكيد ذاتهم أو عدم تأكيدهم لذاتهم.
3. بناء برنامج إرشادي يستند إلى نموذج لازاروس وقياس أثره في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى المراهقين.

**التعريف المفاهيمي والإجرائي للمصطلحات:**

**نموذج لازاروس:** هو أسلوب علاجي متعدد الوسائل، يرمز له بـ (BASIC-ID)وهو يحتوي على سبع وسائل هي: 1- السلوك (B) 2- الوجدان (A) 3- الإحساس (S) 4- التخيل (I) 5- الجوانب المعرفية (C) 6- العلاقات الشخصية (I) 7- العقاقير (D). (الشناوي، 2003)

**تأكيد الذات:** قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته، وآرائه، ووجهات نظره حول أي أمر من الأمور، سواء كان متعلقاً بذاته أو بالآخرين، وذلك بصورة سوية وإيجابية، بحيث تكون مقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه(Merna&john,2006).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي حصل عليها الطالب على مقياس تأكيد الذات الذي استخدم في هذه الدراسة:

**العزلة:** هي محصلة عدم توافق الفرد في علاقاته الاجتماعية سواء في محيط أسرته أو خارجها حيث يفقد الفرد الشعور بالانتماء لجماعة الرفاق، ويزداد شعوره بالاغتراب ويؤدي إلى انسحابه من التفاعل الاجتماعي معهم (جلبي، 2010). ويعرف إجرائياً بالدرجة التي حصل عليها الطالب على مقياس العزلة المستخدم في هذه الدراسة.

**البرنامج التدريبي:**هو إرشاد الطلبة في مجموعات صغيرة ويستخدم مع مجموعة من الطلبة بحيث يشتركون في مشكلة واحدة، ويتعلموا من خلال الجلسات مجموعة من المهارات للتغلب على الصعوبات(الشريف، 2014).

**الدراسات السابقة:**

أجرت بكير (2001) دراسة هدفت إلى فحص أثر برنامج إرشادي في الضبط الذاتي في تحسين مستوى التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي. وتألفت عينة الدراسة من (37) طالبة من طالبات الصف الأول ثانوي. ومن ثم تم تقسيم العينة عشوائياً لمجموعتين، المجموعة التجريبية تلقى أفرادها البرنامج الإرشادي في الضبط الذاتي في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي برنامج تدريبي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على جميع المقاييس الفرعية الستة لمقياس التحكم بالغضب. وكذلك فقد ظهرت فروق دالة إحصائياً في مستوى الضبط الذاتي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي أصبحت أكثر توجهاً نحو مركز الضبط الداخلي.

أشارت دراسة مير (Meier, 2003) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج توجيه جمعي قائم على المشاركة في الأنشطة المتعددة على زيادة مستوى مشاركة الأفراد المنعزلين في هذه الأنشطة، وتألفت عينة الدراسة من (119) فرداً من المنعزلين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هذا النوع من العلاج الجمعي كان فعالاً في زيادة مستوى مشاركة المنعزلين في أنشطة جديدة.

وأجرت النسور (2004) دراسة هدفت إلى معرفة شكل العلاقة ما بين نمط التنشئة الأسرية من جهة، ومفهوم الذات وتوكيد الذات من جهة أخرى لدى الطلبة من الذكور والإناث في الصف العاشر في مدينة عمان، وتكونت الدراسة من (358) طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس التنشئة الأسرية، ومقياس برس – هارس لمفهوم الذات، ومقياس راتوس لتوكيد الذات، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباط بين النمط الديمقراطي للتنشئة ومفهوم الذات في البعد الفكري والمدرسي، وبعد الرضا والسعادة لمفهوم الذات، وهناك علاقة بين النمط الديمقراطي للتنشئة الأسرية وتوكيد الذات في المعاملات، والمجادلة والمناقشة العامة، والتلقائية، وتجنب المواجهة في مكان عام.

في دراسة جوتمان (Gottman, 2006) التي هدفت إلى معرفة فاعلية حل المشكلات على خفض سلوك العزلة الاجتماعية، وتألفت عينة الدراسة من (32) طالباً من المرحلة الثانوية، وقسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين الأولى تجريبية، تكونت من (16) طالباً، تعرضت لبرنامج تدريبي، بينما لم تتعرض المجموعة الضابطة لأي تدريب، وأشارت النتائج إلى أن هناك زيادة في مستوى التفاعل الاجتماعي بين الطلبة المنعزلين اجتماعياً في المجموعة التجريبية في حين بقيت المجموعة الضابطة كما هي.

كما أجرى كل من ميرنا وجون (Merna & John, 2006) دراسة هدفت إلى البحث في أثر الفروق في لعب الأدوار على سلوك توكيد الذات، تكونت عينة الدراسة من (48) طالباً جامعياً ممن لديهم تدني في مستوى السلوك التوكيدي للذات ومقياس القلق، استخدم الباحثان مقياس توكيد الذات. أظهرت نتائج الدراسة أن توفر المعززات يؤثر على مستوى السلوك التوكيدي بشكل إيجابي، حيث أسهم أسلوب لعب الدور في زيادة مستوى السلوك التوكيدي.

أجرى هاتسن ووارنر (Hansen & Warner, 2007) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج جمعي لخفض سلوك العزلة الاجتماعية عند طلبة المرحلة الثانوية باستخدام أسلوب التعزيز اللفظي، وتكونت عينة الدراسة من (18) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين هما: مجموعة التعزيز اللفظي والمجموعة الضابطة، وأشارت النتائج إلى أن أسلوب التعزيز اللفظي (المجموعة التجريبية) كان فعالاً في خفض سلوك العزلة.

في دراسة قام بها بيري وريشارد (Perri & Richard, 2009) هدفت إلى معرفة أثر التدريب على استخدام العلاج المتعدد لنموذج لازاروس على الضبط الذاتي لخفض مستوى الخجل لدى طلبة المرحلة الثانوية، ومن خلال مقارنة مجموعتين، الأولى تجريبية دربت على مهارات الضبط الذاتي، والثانية ضابطة، أشارت النتائج إلى انخفاض الخجل لدى الطلبة الذين تلقوا البرنامج التدريبي حيث تحسن السلوك الاجتماعي لديهم، بينما لم تظهر النتائج للمجموعة الضابطة سوى ضعف الدافعية والانسحابية. لذلك استنتجت الدراسة أن نموذج لازاروس هو من النموذج الذي يمكن أن يساعد على تخفيض السلوكات اللاجتماعية عند الطلبة.

في دراسة ريهم (Rehm,2012) التي هدفت للمقارنة بين استراتيجية ضبط الذات واستراتيجية التدريب على توكيد الذات. وتكونت العينة من الطالبات اللواتي يعانين من العزلة، وبلغ عددهن (24) تراوحت أعمارهن بين (24–21 سنة). وزعن عشوائياً إلى أربع مجموعات علاجية واستغرقت المعالجة ستة أسابيع، وقيمن قبلياً وبعدياً على مقياس لضبط الذات، ومقياس للمهارات الاجتماعية. وأشارت النتائج إلى أن الطالبات في مجموعة التدريب على توكيد الذات تعلمن مهارة ضبط الذات، وقل السلوك الانعزالي لديهن. وكذلك طالبات مجموعة ضبط الذات والمهارة الاجتماعية أظهرن انخفاضاً واضحاً في السلوك الانسحابي، واستمر هذا التحسن في أثناء فترة المتابعة التي استغرقت ستة أشهر.

نلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة، التي أستندت في معظمها على برامج تدريبية ارشادية، وبرامج للمهارات الاجتماعية، صممت لمعالجة الأفراد الذين يعانون من مشكلات سلوكية متنوعة، حيث أشارت معظم تلك الدراسات إلى أهمية البرامج في مساعدة الأفراد الذين يعاون من مشكلات سلوكية واجتماعية.

**الطريقة والإجراءات:**

**مجتمع الدراسة والعينة:**

تكون مجتمع الدراسة من(110) طالبا وهم يمثلون طلبة المرحلة الثانوية في احدى المدارس الثانوية، وتألفت عينة الدراسة من (60) طالبا، حيث قامت الباحثة بترقيم مقياس الضبط الذاتي ومقياس العزلة عند التطبيق من رقم (110-1) وأعطي كل طالب نفس الرقم للمقياسين وعند تصحيح المقياسين لكل طالب تم اختيار الطلبة اعتمادا على حصولهم على اقل الدرجات على مقياس تأكيد الذات، وأعلى الدرجات على مقياس العزلة، وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية تكونت من (30) طالبا تلقوا برنامجا تدريبيا، استمر لمدة عشرة أسابيع، بمعدل لقاء واحد أسبوعياً، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أي تدريب.

**أدوات الدراسة:**

**1. مقياس تأكيد الذات**

بعد اجراء مسح شامل لسلوكات الطلبة بالتعاون مع مرشد المدرسة، ومن ثم تصنيف السلوكات، تم تصميم هذا المقياس، حيث كان سلوك ضعف تأكيد الذات، وسلوك العزلة من أكثر السلوكات تكرارا لدى طلبة المدرسة، وقامت الباحثة بمراجعة الأدب النظري والاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت تأكيد الذات والعزلة.

ثم اعدت الباحثة مقياس تأكيد الذات الذي تكون من (29) فقرة، تكون الإجابة على المقياس ضمن سلم خماسي، حيث تأخذ الإجابة بـ(موافق بشدة، درجة (5). وإجابة موافق، درجة (4). وإجابة غير متأكد، درجة (3). وإجابة غير موافق، درجة (2). وإجابة غير موافق بشدة، درجة (1). وتتراوح الدرجة الكلية بين (145-29) ويوصف من تقترب درجته على المقياس من الحد الأعلى بأنه يمتلك مهارات مرتفعة في تأكيد الذات، ومن يقترب من الدرجة الدنيا، يوصف بأن لديه نقص في مهارات تأكيد الذات. ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة بإجراء الصدق المنطقي للاختبار، من خلال عرضه على عدد من المحكمين المختصين، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين في تعديل ما اتفقوا عليه، وكذلك تم استخراج معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، اذ بلغت قيمة الثبات (0.89) من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (20) طالبا من خارج عينة الدراسة.

**2. مقياس العزلة**

استخدمت الباحثة المقياس الذي اعدته (المصري، 1994) حيث تكون من (36) فقرة، تكون الإجابة عليه ضمن سلم خماسي موافق بشدة (5) درجات / موافق (4) درجات / غير متأكد (3) درجات / غير مواقف (2) درجتين / غير موافق بشدة (1) درجة. ولأغراض هذه الدراسة تم استخراج صدق المحكمين، من خلال عرض المقياس على (11) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية المختلفة، وقد تم تعديل الفقرات التي اتفق المحكمين على عدم صلاحيتها للدراسة. وتقاس العزلة إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الشعور بالعزلة، وتتراوح الدرجة الكلية التي يمكن أن يحصل عليها الفرد على هذا المقياس من (180-36) درجة وتمثل الدرجة المرتفعة شعوراً أعلى بالعزلة، في حين تشير الدرجة الدنيا إلى عدم الشعور بالعزلة. وبالنسبة لثبات المقياس فقد بلغ معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمني أسبوعين على عينة مكونة من (30) طالبا من خارج عينة الدراسة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (85%) باستخدام معادلة بيرسون، وهي تشير إلى أن ثبات المقياس عالٍ ومناسب لأغراض البحث.

**3. البرنامج التدريبي:**

قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي يستند إلى نموذج لازاروس، حيث يهدف البرنامج إلى تحقيق أهداف الدراسة، وإلى تدريب الطلبة على مجموعة من المهارات، وسيتكون البرنامج من (10) جلسات إرشادية، بواقع جلسة واحدة أسبوعياً، مدة كل جلسة (60) دقيقة، وسيتكون من الجلسات الآتية:

**الجلسة الأولى:** التعارف بين المرشد والطلبة، وتوضيح ماهية البرنامج، والالتزام بالحضور والمهمات المطلوبة:

**الجلسة الثانية: السلوك**

| نموذج لازاروس | مجال التركيز | اسئلة المرشد للمسترشد |
|---|---|---|
| **B = Behavior**<br>**السلوك** | على السلوك الظاهر وردود الفعل التي يمكن ملاحظتها وقياسها | – ما الذي ترغب في تعديله؟<br>– ما مدى دافعيتك ونشاطك للقيام بذلك.<br>– ما الذي ترغب أن تبدأ به.<br>– ما هي جوانب القوة ذات العلاقة بالسلوك المستهدف؟ |

**الجلسة الثالثة: الاستجابة الانفعالية(الوجدان)**

| | | |
|---|---|---|
| **A = Affective**<br>**الاستجابة الانفعالية** | على العواطف والانفعالات | – ما هي انفعالاتك التي تشعر بها الآن؟<br>– ما الذي يساعد على أن تشعر بالسعادة؟<br>– ما هي الانفعالات التي تسبب لك مشكلة؟ |

**الجلسة الرابعة: الاحاسيس**

| | | |
|---|---|---|
| **S = Sensations**<br>**الأحاسيس** | على الحواس الخمسة: اللمس، الذوق، الشم، النظر، السمع. | – هل تعاني من شعورك بأحاسيس غير سارة مثل، صداع، آلام؟<br>– ما مدى تركيزك على أحاسيسك؟<br>– ما هي الجوانب المفضلة وغير المفضلة لديك في توظيف أحاسيسك؟ |

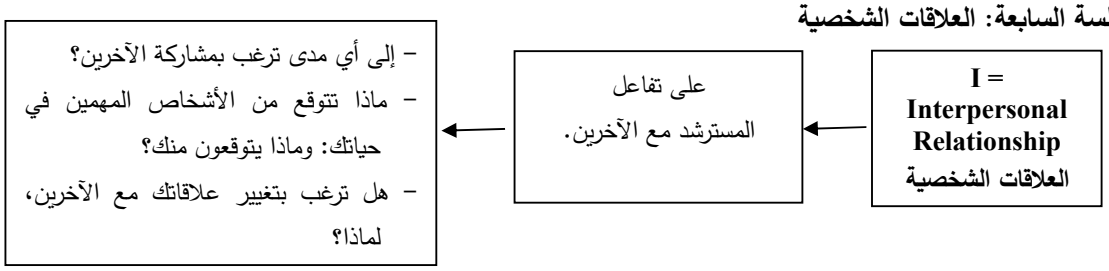
**الجلسة الخامسة: التخيلات**

| | | |
|---|---|---|
| **I – Images**<br>**التخيلات** | على الطريقة التي من خلالها نتخيل أنفسنا وتشمل، الأحلام، الذاكرة | – هل تغرق في التخيلات وأحلام اليقظة؟<br>– هل تركز كثيراً على الخيال؟<br>– كيف ترى نفسك الآن وكيف تحب أن تراها في المستقبل؟ |

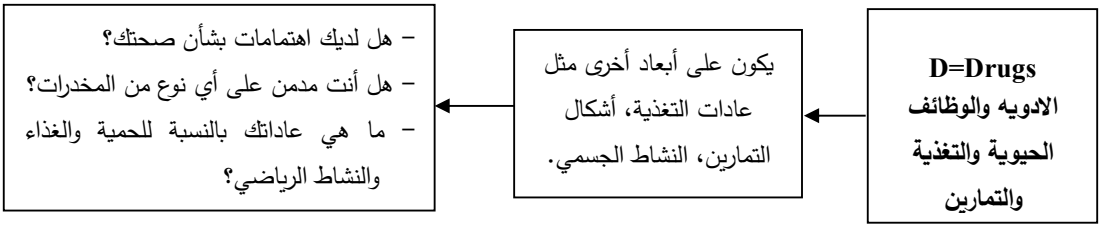
**الجلسة السادسة: المعرفة**

| | | |
|---|---|---|
| **C = Cognition**<br>المعرفة | على الاستبصار والأفكار وحديث الذات، والقيم، والاتجاهات والمعتقدات. | – كيف تسهم أفكارك في التأثير انفعالياً على عواطفك؟<br>– ما هي القيم والاعتقادات التي تلتزم بها وتؤكد عليها؟<br>– ما هو الحديث الذاتي الإيجابي – السلبي الذي تقوله لذاتك؟<br>– ما هي الأفكار اللاعقلانية – العقلانية لديك؟ |

**الجلسة السابعة: العلاقات الشخصية**




**الجلسة الثامنة:الادويه والتغذية**




**الجلسة التاسعة:** تطبيق نموذج تدريبي متكامل للخطوات السبعة على أحد الطلبة أمام المجموعة والاستماع للتغذية الراجعة من الطلبة.

**الجلسة العاشرة:** جلسة ختامية يتم فيها تطبيق أداتي الدراسة. مقياس تأكيد الذات ومقياس العزلة كقياس بعدي.

**تصميم البحث والتحليل الإحصائي:**

تستخدم الدراسة الحالية التصميم شبه التجريبي بهدف التعرف على اثر البرنامج التدريبي في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة، والتصميم استخدم في هذه الدراسة لفحص المتغير المستقل وهو البرنامج التدريبي المستند لنموذج لازاروس على المتغيرين التابعين وهما تأكيد الذات والعزلة، وبناء على ذلك سيكون تصميم الدراسة كما يلي:

المجموعة التجريبية: قياس قبلي ـــ برنامج تدريبي ـــ قياس بعدي.

المجموعة الضابطة: قياس قبلي ـــ لا معالجة ـــ قياس بعدي.

وفي التحليل الإحصائي تم استخدام أسلوب تحليل التباين المشترك(ANCOVA) لمعرفة اثر المعالجة التجريبية من خلال المقارنة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

**النتائج**

أشارت فرضية الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة بين الطلبة المراهقين الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي والطلبة الذين لم يتعرضوا للبرنامج.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة، ويبين الجدول (1) المتوسطات والانحرافات المعيارية للعلامات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس العزلة وتأكيد الذات.

**الجدول (1)**
**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة على المقياس القبلي والبعدي لمقياس العزلة وتأكيد الذات**

| المقياس | تجريبية / قبلي | | تجريبية / بعدي | | ضابطة /قبلي | | ضابطة / بعدي | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | متوسط | انحراف معياري | متوسط | انحراف معياري | متوسط | انحراف معياري | متوسط | انحراف معياري |
| العزلة | 127.6 | 12.4 | 121.8 | 22.8 | 128.8 | 15.8 | 130.3 | 22.4 |
| تأكيد | 94.1 | 16.5 | 97.5 | 15.5 | 91.3 | 17.1 | 88.4 | 16.3 |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذات | | | | | | | | |

يتبين من الجدول (1) أن سلوك العزلة انخفض لدى طلبة المجموعة التجريبية عند القياس البعدي، عند المقارنة بالقياس القبلي، أما بالنسبة إلى تأكيد الذات، فقد ارتفع لدى المجموعة التجريبية عند القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي. ولمعرفة دلالة هذه الفروق في المتوسطات إحصائياً، تم إجراء اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس العزلة وتأكيد الذات. وللتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات في القياس البعدي دال إحصائياً، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) والجدول (2) يوضح نتائج تحليل التباين المشترك.

**الجدول (2)**
**نتائج تحليل التباين المشترك لعلامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس العزلة وتأكيد الذات في الاختبار البعدي**

| المقياس | مصدر التباين | درجة الحرية | مجموع المربعات المعدلة | متوسط المربعات المعدلة | ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| العزلة | المعالجة | 1 | 794.30 | 794.30 | 2.05 | 0.1552 |
| | الاختبار القبلي | 1 | 8165.51 | 8165.51 | 21.31 | 0.0001 |
| | الخطأ | 60 | 23005.4 | 383.43 | | |
| | الكلي | 61 | 32318.31 | | | |
| تأكيد الذات | المعالجة | 1 | 762.44 | 762.44 | 7.22 | 0.0093 |
| | الاختبار القبلي | 1 | 9194.02 | 9194.02 | 87.13 | 0.0001 |
| | الخطأ | 60 | 6331.28 | 105.51 | | |
| | الكلي | 61 | 16824.00 | | | |

نلاحظ من الجدول (2) أنه لا توجد فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لمقياس العزلة، وكذلك تشير النتائج إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لمقياس تأكيد الذات، حيث كانت قيمة (ف) المعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي (7.22) بدرجات حرية (60.1) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha$ =0.05).

**الجدول (3)**
**المتوسطات المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة على تأكيد الذات**

| | مقياس الضبط الذاتي |
|---|---|
| المجموعة | متوسط معدل بعدي |
| التجريبية | 96.54 |
| الضابطة | 89.55 |

نلاحظ من الجدول (3) أن متوسط العلامات المعدلة على مقياس تأكيد الذات ارتفعت بشكل عام لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة على الاختبار البعدي.

**المناقشة**

هدفت الدراسة معرفة أثر برنامج تدريبي في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة. أظهرت النتائج أن البرنامج التدريبي كان فاعلاً في تحسين تأكيد الذات على القياس البعدي، لدى الطلبة الذين تلقوا برنامج للتدريب. وأظهرت النتائج كذلك انخفاض درجات العزلة إلا أنه انخفاضاً لم يكن دال إحصائياً.

إن هذه النتائج تتفق مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة النسور (2004) ودراسة ميرنا وجون، (Merna & John2006) اذ

أشارت الدراسات إلى أن التدريب على مهارات التعامل مع المشكلات له تأثير إيجابي في تحسن تأكيد الذات لدى الأفراد، كذلك اتفقت مع دراسة بكير (2001) التي أشارت إلى أن التدريب على اساليب المراقبة الذاتية وضبط المثيرات ادى إلى تحسين مهارات تأكيد الذات لدى الطلبة المتدربين في حين أن هذا التدريب لم يؤد إلى خفض السلوكات الاخرى لدى نفس المجموعة.

وتختلف كذلك مع دراسة (جوتمان، Jotman, 2006)ودراسة (مير Meier,2003) ودراسة (Perri&Richared,2009) اذ أشارت نتائجهم إلى انخفاض سلوك العزلة لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لبرنامج التدريب.

ان الاختلاف أحياناً في نتائج بعض الدراسات قد يكون ناتج من اختلاف نوعية البرامج التدريبية. كذلك الاختلاف في فاعلية التدريب من دراسة لأخرى، ويمكن عزو نتيجة هذه الدراسة في تحسين تأكيد الذات لدى الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي إلى طبيعة البرنامج، حيث تم تدريب الطلبة على نموذج لازاروس الذي يتضمن التركيز على السلوك، والاستجابة الانفعالية، والاحاسيس، والتخيلات المعرفية، والعلاقات الشخصية، وأيضاً زود البرنامج التدريبي الطلبة بمهارات التعامل مع معوقات الاتصال، والأفكار الايجابية، من خلال استراتيجيات لعب الدور وعكس الدور، وإعطائهم أمثلة متنوعة من مهارات اتخاذ القرار، كذلك تم التركيز في البرنامج على طريقة التفكير السلبية التي يستخدمها الطلبة أثناء التعامل مع الموقف، حيث تم تدريبهم على كيفية استبدال الأفكار السلبية بأفكار إيجابية، حيث أشار اليس(Ellis, 1993) إلى أن المشكلات التي يواجهها الفرد لا يمكن أن تعزل عن الطريقة التي يفكر فيها الفرد عن نفسه وعن العالم.

كذلك يمكن تفسير نتيجة هذه الدراسة في عدم تحسن العزلة لدى الطلبة الذين تعرضوا لبرنامج التدريب، الى أن التدريب قصير المدى على المهارات المختلفة قد يكون غير فعال، وأنه حتى نحصل على نتائج أفضل ينبغي تصميم برامج طويلة المدى، تستمر لمدة فصلين دراسيين، حتى يتعلم الطلبة المهارات بطريقة جيدة، وأن يكون لديهم الوقت لممارسة هذه التدريبات في الحياة اليومية العادية. كذلك يمكن أن نعزو هذه النتيجة أيضاً الى طبيعة العينة من الناحية الاقتصادية والاجتماعية للطلبة التي قد تكون من العوامل التي أثرت على نتائج الدراسة بشكل سلبي في خفض العزلة. كذلك قد يعود عدم تحسن العزلة بشكل دال إحصائياً إلى عدم قدرة الطلبة على تعميم المهارات التي تعلموها إلى مواقف جديدة، لذلك ربما أن العمل على دمج برامج مثل حل المشكلات مع برامج مهارات التواصل قد تكون ذات فاعلية أقوى عند تدريب الطلبة. أن عدم تحسن سلوك العزلة لدى الطلبة يدفعنا إلى التساؤل عن مستوى دافعيتهم للمشاركة فلا يكفي أن يتعلم الطالب المهارة فقط، بل يجب أن نتأكد من مستوى الدافعية لديهم عند المشاركة.

مما سبق نستنتج أن البرنامج التدريبي لا يكفي لوحده لتحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى الطلبة، لذلك يفضل توظيف استراتيجيات متنوعة، كبرامج ضبط الذات، والاسترخاء العقلي والجسمي، والتدريب على اسلوب حل المشكلات.

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن اقتراح التوصيات الاتية:

- استخدام نماذج جديده في تدريب عينات متنوعه، كطلاب الجامعات والمهن المختلفة.
- تدريب المرشدين على كيفية تنفيذ وقيادة برامج الإرشاد الجمعي والتوجيه الجمعي.

## المراجع


الأشهب، ج (1988)، فاعلية برنامج إرشاد جمعي للتدريب على مهارة تأكيد الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

بكير، ن (2001)، أثر برنامج إرشادي في الضبط الذاتي في تحسين مستوى التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

جبلي، ع (2010)، الطب النفسي الاجتماعي، النظرية والتطبيق، دار المعرفة، دمشق.

الداهري، ص (2016)، سيكولوجية المهارات الإرشادية والمهنية في العمليات الإرشادية الأسس والنظريات، الإعصار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الزعبي، ع(2007).العوامل الاجتماعية والاقتصادية والاكاديمية المؤثرة نحو الميل الى السلوك العدواني لدى طلبة الجامعة الهاشمية. مجلة دراسات، العلوم التربوية، العدد، 34، ص73_82.

الشريف، ب(2014)، برنامج ارشادي للتدريب على اساليب الدراسة الفعالة واثره في تحسين التكيف الاكاديمي لدى طلبة الجامعة الاردنية،

مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد، 41، العدد، 2، ص850_861.
الشناوي، م. (2003)، العملية الإرشادية، دار غريب، السعودية.
الشناوي، م. (2005)، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار غريب للنشر، السعودية.
غنام، و. (1995)، أثر ممارسة مهارات تعديل السلوك الذاتي في مركز الضبط عند طلبة الإرشاد والصحة النفسية في الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
المصري، إ. (1994)، فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض سلوك العزلة لدى طالبات المراهقة الوسطى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
معالي، أ. وآخرون (2016)، مبادئ الإرشاد النفسي، المفاهيم والأسس والنظريات. دار العامرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
معالي، أ(2014)، اثر برنامج توجيه جمعي في تحسين الدافعية للدراسة وخفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الاساسية. مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد، 41، العدد، 2، ص932_943.
النسور، إ (2004)، علاقة التنشئة الأسرية بمفهوم الذات والتوكيد الذاتي والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف العاشر بمديرية عمان الثانية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعه الاردنيه، عمان.
نشواتي، ع (2001)، القلق الاجتماعي، الاتحاد العربي للنشر، القاهرة.
الوهيدي، ف (2007)، فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تنمية المهارات الاجتماعية وخفض العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بدولة الكويت. رسالة دكتوراه غير منشوره، الجامعة الأردنية، عمان.

Chen, X., Lia, M. & Li, D. (2000). Parental Warmth, Control, and Indulgence and their Relation to Adjustment in Chinese Children, A longitudinal Study, Journal of Family Psychology, 14(3), 401-419.

Corey & Corey (2010). Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. New York, Brooks Cole.

Dietz, L., Jennings, K. & Abrew, A. (2005). Social Skill in Self-Assertive Strategies of Toddlers With Depressed and Non Depressed Mothers, journal of Genetic Psychology, 166 (1), 94-116.

Fuchs, C., (2007). A Self-assertion Therapy Program for With drawl Behavior. Journal of Consulting and Clinical Psychology. Vol. 45. No. 2, pp. 206-215.

Gottman, F. (2006). Social Skills Intervention in the treatment of Isolated Students. Psychological Bulletined, Vol. (91). No. 4.

Hansen & Warner (2007). Verbal – Reinforcement and Model – Reinforcement Group Counseling with Alienated Students. Psychological Abstract, Vol. 55, No. 2-7.

Kleinke, L. (2005). Coping with Life Challenges, Brooks / Cole, California.

Kopper, (2012). The Relationship between Self-Assertion and Isolation Behavior, Journal of Abnormal Psychology, vol. 104, Issue 4, pp. 592-600.

Lazarus, A. (1988). Multimodal Behavior Therapy, New York. Springer.

Lazrus, A. (1973). Multimodal Behavior Therapy, treating the Basic ID J. of Nervous and Mental Disease. 1, (56). P. 404-411.

Meier, C. (2003). Group Treatment of Withdrawal and Depression. Psychological Abstract, Vol. 55, No. 5-7.

Merna, G. & John, P. (2006). The Effects of Role Playing Variation is on the Assessment of Assertive Behavior self. Behavior Therapy, 7, (3), 343-347.

Perri, & Richard (2011). Training counseling Program on Self-Control for Shy Students. Journal of Adolescent, 18, pp. 253-270.

Rehm, F. (2012). Comparison Between Self-Control Strategies and Assertive Training, Psychological Bulletined, Vol. (91). No. 4.

Rimm, D. Masters, (2013). Behavior Therapy – Academic Press. Inc.

Rogers, C. (1981). Coping More Effectively Through Rational Self-Counseling. Health Education. 12, (5), pp. 38-51..

Shelton, J. (2014). Behavior Modification for Counseling Centers, London: Benguan Books.

Turner, M. (2002). Social Phobia Relationship to Isolation. Behavior Research and Therapy, 30 (9), 531-538.

# The Efficacy of Training Program Based on Lazarus's Model to Improving Self-Assertion and Reducing Isolation Among Adolescents

*Nayfeh Hamdan Al-Shoubaki**

## ABSTRACT

The study aimed at investigating the efficacy of a training program based on Lazarus's model to improve self-assertion and reducing isolation among students. The sample of the study was (60) students, randomly divided into two groups (experimental and control). The experimental group was subjected to the training program which consisted of ten sessions. With an average of one session a week, each session lasted for (60) minutes, while the control group wasn't subjected to any program. To achieve the purpose of this study, the self-assertion and isolation scales were used as pre and post tests. The results of ANCOVA analysis indicated statistically significant differences between the experimental group and the control group, in improvement the self- Assertion. Also, there were no significant differences in isolation between experimental group and the control group.

**Keywords**: Training Program, Self-Assertion, Isolation

* Al-Balqa University, Jordan. Received on 9/4/2017 and Accepted for Publication on 26/8/2017.