# تأثير أسلوب تغيير القواعد في خفض انغلاق الذات لطالبات المرحلة الاعدادية

الكلمات المفتاحية: أسلوب ، القواعد، انغلاق الذات

افتخار مزهر علي ا٠م٠د٠سميعة علي حسن التميمي
جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية
Aaff32@gmail.com Dr.samiali@coehuman.uodiyala.edu.iq

**الملخص**

تأثير أسلوب تغييير القواعد في خفض انغلاق الذات لطالبات المرحلة الاعدادية ولتحقيق هذا الهدف قدمت الباحثة الفرضيات الاتية :

ولغرض اجراء البرنامج الإرشادي بأسلوب تغيير القواعد وفق نظرية (العلاج المعرفي آرون بيك) اذ تم اختيار (٣٠) طالبة وزعت عشوائيا الى ثلاث مجموعات (مجموعة تجريبية وضابطة ) بواقع (١٠) طالبات لكل مجموعة وتم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن المئوي لكل فقرة من فقرات المقياس ، وقد كانت جلسات البرنامج بواقع (١٢) جلسة تتم في كل اسبوع جلستين لكل مجموعة .

فيما اشارت نتائج البحث الى:

١- لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في خفض انغلاق الذات لدى المجموعة الضابطة وفق الاختبار(القبلي – العدي).

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في خفض انغلاق الذات لدى المجموعة التجريبية على وفق الاختبار (القبلي – البعدي).

**مشكلة البحث**

يعتبر الشباب مستقبل الامة وحاضرها القوي وهم الاكثر استهدافاً للهجمات الفكرية التي تمس المكونات الأخلاقية والاجتماعية، يحيط بالشباب عالم متغيرو متطور بصورة مذهله ولعله من الصعب إدراك هذا التغيير والتطور السريع ولذا فقد ينتاب بعض الشباب مشاعر القلق والتوتر أثناء بحثهم عن دور محدد في مجتمعهم وهدف لحياتهم، وهذا التغيير السريع واحد من اهم القوى الاجتماعية المؤثرة في الشباب ولكنها اقلها فهما واستيعاباً لديهم، الامر الذي قد يؤثر على اتجاهاتهم في الحياه وبالتالي على شخصيتهم، ولذا اصبح بحاجة ماسة لبرامج

ومخططات فعالة لتعامل مع هذا التغيير السريع للحفاظ على أبنائنا من هذه الهجمات وبناء شخصية سليمة تخدم مجتمعهم وترتقي بهم ، وفي الآونة الاخيرة أصبح بعض الشباب مضطرباً متوتراً وعدوانياً ضد المجتمع ويحمل أفكار واتجاهات بعيدة عن ثقافه مجتمعه (أبو دوابه،٢٠١٢، ٣).

تشير اغلب الدراسات الى وجود أدلة قوية على أن وراء كل تطرف انفعالي نمطاً أو بناءا من المعتقدات والتصورات التي يتبناها الفرد عن مشكلات الحياه وأن الاستجابة الانفعالية تتغير بتغير هذه التصورات (إبراهيم ،١٩٩٢، ٦٤).

ونتيجة لوجود الفرد في عزلة وانغلاق بسبب خوفه من فقدان الاخرين وعدم حصوله على الدعم والاستحسان مع من يتعامل معه وكانوا له قدوة في حياته ، يتولد عنده حالة من القلق والخوف ويشعر بالعجز والضعف من ثقته بنفسه (سرحان ، ٢٠٠٧ ، ١٥٧).

**اهمية البحث**

أن الاهتمام بالمشكلات السلوكية يزداد يوماً بعد يوم في عصر تضخمت فيه المشكلات، وباتت تؤثر في الأفراد والجماعات على الصعيدين الشخصي والاجتماعي وعلى المدى القريب والبعيد، فمع التطورات الحديثة والتقدم التكنولوجي والتوسع المعرفي الهائل وتنمية مهارات التفكير العليا لطلاب والطالبات في شتى مراحل التعليم المختلفة، برزت العديد من الظواهر النفسية الناتجة عن سوء الاستخدام التي تلعب دوراً كبيراً في التأثير في توجهات الأفراد وسلوكياتهم، لذا حينما نقول أن الاهتمام بالمراهقين يعد اهتماماً بمستقبل الأمة كلها فأننا لا نأتي ببدع من القول بل نجد ذلك وعلى نطاق واسع في كتابات العلماء والباحثين والمربين على مر التاريخ وعلى سبيل المثال فقد وصف ستانلي هول المراهقة بأنها مرحلة تكتنفها الأزمات النفسية والمعاناة والصراع و المشكلات وصعوبات التوافق (vanderzanden,1989,p:375 ).

فالفرد الذي يعيش في أسرة تتصف بالصراع والمشاجرات والاستياء تفتقر بدرجة كبيرة الى العلاقات الاجتماعية ، وأن مثل هذه الأسرة تتجاهل جميع اهتمامات ورغبات الفرد وعندما يعمل ليؤكد نفسه فأنه يقابل بإنكار جائر وبالتالي يصبح فرداً

غير متكيف، وعاجز على التكيف الاجتماعي مع الاخرين(هرمز وأخرون ،١٩٨٨، ١٦٠).

فالانغلاق يؤدي الى تكوين تجمعات أو صداقات مغلقة بسبب الاتفاق في الآراء والمعتقدات وقد ينسحب على كل من يختلف معهم بالراي سواء في الدراسة او المجتمع وتكوين مشاعر الكراهية من جانب ونبذ الخصائص الحسنة كالتسامح وتبني اساليب التفكير الصحيحة مما يشعرهم بالأسى و وعدم التوافق والهزيمة وعدم القدرة عل ادارة امور الحياة ، بمعنى أخر يؤدي الى فقدان علاقات التسامح والتضامن و ينمي العلاقات النفعية والعزلة الوجدانية وخيبة الامل والعدائية تجاه الذات وتجاه الاخرين والمجتمع ( جابر، ١٩٩٠، ٩٦).

ويبرز دور التداخل الإرشادي من خلال تبني فكرة برامج إرشادية يمكن أن تسهم في مساعدة الطالبات على فهم ذواتهن وحل مشكلاتهن الأكاديمية والاجتماعية وتقوية اندماجهن وتكيفهن الاجتماعي والأكاديمي من خلال تبصيرهن بحاجاتهن النفسية. وانطلاقا من كون وظيفة الإرشاد في المؤسسة التربوية وظيفة وقائية وتنموية وعلاجية تعمل على تقوية ثقة الطالب بنفسه، وفهم ذاته، والتكيف مع بيئته المدرسية، من المؤكد إن التداخل الإرشادي بتهيئة برامج إرشادية مهم وضروري في المرحلة الإعدادية التي تضم فئة حيوية ومهمة، وأن نجاح البرنامج الإرشادي يتطلب تعاون إدارة المدرسة والهيئة التدريسية والآباء والأمهات والمدرِّسات والمؤسسات وثيقة الصلة بالمدرسة (Dallas,1995,p:701 )، واختيار أساليب إرشادية مناسبة لتحقيق أهداف تلك البرامج.

ومن الأساليب المعرفية أيضاً (أسلوب تغير القواعد) وهو يعد من الأساليب المعرفية التي تهدف إلى أن يصبح الفرد واعياُ بأفكاره والتعامل مع التفكير غير المنطقي واستعمال استجابات سلوكية ومعرفية في الوقت نفسه لمواجه المثيرات المزعجة وفي الجانب السلوكي يوضع جدول واضح ومحدد المهمات تسعى عن طريقها الى تزويد المسترشد بخبرات ناجحة في الجانب المعرفي إذ تشمل عملية التفرقة بين (أنا أظن) وهي فكرة قابله لتشكيك وبين ( أنا أعرف ) وهي حقائق لا تحمل الرفض( أبو أسعد، ٢٠١١، ٣٩٢)، وتكمن أهمية أسلوب تغيير القواعد في

تحديد القواعد غير المنطقية واحلال قواعد منطقية بدلا عنها بحيث تكون أكثر مرونة ودقه واقل تمركز حول الذات ( أبو أسعد،٢٠٠٩، ٧٩). وقد أظهر هذا الأسلوب كفاءته في العديد من الدراسات التي عالجت المظاهر السلوكية كدراسة ( السراي ٢٠١٢) و دراسة( الحربي ٢٠١٦) ودراسة (عباس ٢٠١٨).

**اهداف البحث**

١- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في الانغلاق الذاتي لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق الاختبار( القبلي - البعدي) للمجموعة التجريبية (اسلوب تغيير القواعد).

٢-لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في انغلاق الذاتي لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق الاختبار( القبلي - البعدي) للمجموعة الضابطة.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في الانغلاق الذاتي لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق المجموعة (التجريبية " تغيير القواعد " والضابطة).

**حدود البحث**

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الاعدادية في مدارس تربية بعقوبة إديالى ٢٠١٦- ٢٠١٨

**تحديد المصطلحات**

**١ -التاثير :effect**

-عرفة الحفني١٩٩١:بانه مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل (الحفني ،١٩٩١، ٢٥٣).

٢- الاسلوب الارشادي Counseling Technique

- حمد ٢٠١٣: الأنشطة والسلوكيات التي يؤديها المرشد في إطار نظرية إرشادية تتناسب مع الفرد أو الجماعة موضوع الإرشاد وتحقق أهداف محددة لصالح المسترشد(حمد، ٢٠١٣، ٨).

**٣- تغيير القواعد**

بيك(Beck) ٢٠٠٠: التخلص من مجموعة الواجبات المطلقة التي ينظر إليها من خلال المواقف المختلفة والتي تسبب المخاوف أو القلق والتي تعمل بعد ذلك

كقواعد منظمة للسلوك ومسببة للمشكلات النفسية المختلفة ويجب على المرشد وضع قواعد بديلة لذلك (محمد، ٢٠٠٠، ٧٠).

**٤- انغلاق الذات**

- ارثر.اس.ريبر٢٠٠٨ :بانه الميل والنزوع الى الانغلاق على النفس فينغلق الفرد على ذاته وهي حاله تكون فيها افكار الشخص واحاسيسه ورغباته محكومة بأحكام ادراكه الداخلي النابع من داخل ذاته للعالم الخارجي المحيط به (ارثر،٢٠٠٨، ٧٣).

- محمدالسيد٢٠١٢ :بانه ميل الاشخاص الى الانسحاب من التفاعل والمسؤوليات الاجتماعية وهم اقل تكيفا من الناحية السيكولوجية مع الاخرين ( القللي ،٢٠١٢ ، ٩).

- تعرفه الباحثة حسب نظرية روكيش ١٩٦٠: وهو ميل الشخص الى الانسحاب من التفاعل والتقوقع حول نفسه ومعارضة افكار الاخرين التي لاتشبه افكاره ولا يتقبل أي افكار جديدة ...( Sachiyo& Timothy ,2006, p: 3).

- التعريف الاجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب (الطالب) على مقياس انغلاق الذات الذي أعُد لهذا الغرض.

**٥-المرحلة الاعدادية**

- قانون وزارة التربية ٢٠١١:هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد مرحلة المتوسطة مدتها (٣ سنوات ) ترمي إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة الحالية وتهيئته للحياة الإنتاجية (وزارة التربية ، نظام المدارس الثانوية رقم ٢ لسنه ٢٠١١، ٤)

**الاطار النظري**

- نظرية انساق المعتقدات (روكيش) المتبناة في بناء مقياس انغلاق الذات

يعد كأبرز المهتمين في هذا الجانب (انغلاق الذات) عالم النفس الأمريكي ميلتون روكيش ( Rokeach) حيث قدم تصوراُ نظرياً لهذا المفهوم عام ( ١٩٦٠م) في

كتابه بعنوان "العقل المتفتح والعقل المنغلق " حيث حدد فيه جوانب وأبعاد الشخصية التي توصف العقل المنغلق ( الحربي ،٢٠٠٢، ٢) .

اكد روكيش في نظريته على نمطين من التفكير هما العقل المنفتح ( Open minde)و نمط العقل المنغلق ( Closed minde) هذان النمطان من وجهه نظره هما البناء المعرفي للفرد الذي يقوم على مجموعة من معتقدات تنتظم في نسق او نظام خاص لكل فرد ويترتب على هذا البناء انماط تفكير اما ان تكون مغلقة واما انماطا واساليب تفكير منفتحة ( Rokeach,1960,p:52).

الانغلاق والانفتاح سمتان يكتسبهما الفرد تدريجيا مع مرور الايام بالتربية والتنشئة الاجتماعية اذ تساهم العائلة والمجتمع بزرع بذور هذه المعتقدات، فالتربية التي ألتي تستعمل الاسلوب السمح المبني على الاخذ والعطاء ينشئ افراد يتسمون بالانفتاح واما التربية ذو الاسلوب القاسي في فرض الرأي ينشئ افراد يتسمون بالانغلاق وما بين هذين النقيضين توجد درجات متفاوتة من الانفتاح والانغلاق ( مهدي، ٢٠٠٢، ٣٥)

يعتبر روكيش ان نسق المعتقد يشمل كل المعتقدات والحالات والفروض والتوقعات الشعورية واللاشعورية التي يقبلها الفرد ويعدها حقيقة العالم الذي يعيش فيه ،وانه يتكون من ثلاثة محاور رئيسية متفاعلة هي المعرفة والتعصب والسلطة كما يرى أن درجة التسامح مع الاخرين تمثل جانبا واحداً منه. وأن أسلوب قبول أو رفض فكرة معينة يرتبط بالمكونات الاخرى ، ومن ثم يمكن استنتاج توجهات الاشخاص انطلاقا من طرق تعاملهم مع اشخاص الفكر المغاير لفكرهم ، فالشخص ذو التفكير المنغلق لا يستطيع تقبل وتفهم الأفكار المخالفة له بينما الشخص المنفتح يتقبل ويفهم دون صعوبات .(خربوش ، ٣٢,٢٠١٠).

**- نظرية (بيك) المتبناه في البرنامج الإرشادي**

يحدث الاضطراب النفسي حين تستخدم قواعد غير واقعية ومطلقة بشكل انتقائي وغير مناسب ومعمم على المواقف المختلفة ويسعى العلاج المعرفي الى أن يغير هذه القواعد ويستبدلها بقواعد واقعية وتكيفية ، وأن القواعد التي يستخدمها المضطربين تركز على الخطر والتهديد مقابل الامن والسلامة وعلى الالم مقابل

السرور ، وتعمل الاتجاهات كقواعد وتشتمل الاتجاهات التي تهيئ الناس للحزن والاكتئاب والقلق على ما يلي:

- لكي أكون سعيداً يجب أنأ كون ناجحاً ومقبولاً .
- إذ بدأ مني خطأ سأكون غير كفء.
- لا يمكنني أن اعيش بدون حب.
- حين يختلف معي الاخرون يعني ذلك أنهم لا يحبونني .

أن هذه القواعد اللاتكيفية تكون ثابتة ومنتظمة لدى المضطربين وبحاجة إلى تغيير ، من هنا يسعى المعالج المعرفي الى جعل اتجاهات المتعالج واضحة ومنطقية وصريحة وتقدير اذ ما كانت هذه الاتجاهات مدمرة لذاته ( عبد الله، ٢٠١٢، ١٣٧).

في هذه المرحلة يتدرب الفرد على إحلال أفكار منطقية ذات نتائج مرضية وايجابية بعد تفحص حواراته الداخلية والعبارات التلقائية التي يرددها لنفسه في مواقف الحياه المختلفة بأفكار جديدة ذات نتائج ايجابية تنعكس على نتائج سلوكه(الحوشان،٢٠٠٥، ٢٠١-٢٠٥).

اعتمدت الباحثة استراتيجيات نظرية (ارون بيك) لتغيير القواعد في تطبيق هذا الأسلوب وتضمن عده فنيات منها:

**١-المناقشة :**

بعد أن نقدم المعلومات الخاصة بموضوع الجلسة نفسح المجال لأفراد المجموعة بمناقشة موضوع الجلسة من اجل سماع آرائهم ومعتقداتهم حول الموضوع ومناقشته مع الاخرين داخل الجلسة.

**٢- التعزيز الاجتماعي:**

هو أسلوب منظم يعمل على تقوية استجابة معينة، وأن تحديد المثيرات المناسبة يؤدي الى الحصول على استجابت سلوكية مرغوبة، يعد التوقيت مفتاح التعزيز أي يجب اظهار التعزيز مباشرة بعد ظهور السلوك المرغوب حتى تظهر فائدته (Black,1983,p:130 ). استخدمت المرشدة التشجيع والمدح والثناء والابتسامة عند قيام الطالبات بالاستجابات المناسبة و بشكل صحيح.

**٣- استبدال الافكار:**

يقوم المرشد بتغيير قواعد المسترشدين غير المنطقية واستبدالها عن طريق قواعد جديدة صحيحة تعمل على حل مشكلاته(كريم،٢٠١١، ١١٠).

**٤- تبويب (تصنيف الأفكار):**

يصنف فيها المرشد الأفكار طبقا لتحريف التفكير (معرفيا) وتصنيف أفكار المسترشد أذ كانت سلبية خطأ ام واقعية ومن أمثلة ذلك( التسميات، التحريفات، خطأ ووسم الذات، والتفكير الكل أو لا شيء(ليهي،٢٠٠٦، ٣٦).

**٥- القبول والتقبل:**

هي قبول القواعد الجديد التي تحل محل القواعد الخطأ غير المنطقية.

**٦- التغذية الراجعة:**

وهي تعبير لفظي مباشر يمنح لأفراد المجموعة الإرشادية بعد اتمام عمل او كلام معين، وهي على نوعية فالتغذية الايجابية تهدف الى تعزيز الاستجابة الصحيحة وتقديم التشجيع(Kelly, 1982,p:343)، اما التغذية التصحيحية تهدف الى تعديل الاستجابة الخاطئة مع اعطاء مقترحات للحصول على استجابة صحيحة، فالهدف الاساس في النهاية و أن يكون المسترشدين ناجحين في أداء السلوك المستهدف(Patten,1996,p:2).

**٧- التدريب البيتي :**

تحدد الباحثة المهمات المنزلية المكتوبة أو شفهياً للمسترشد وعلى المسترشد تأديتها بشكل جيد وتسليمها مكتوبة للمرشد ويعاد تقييمها في كل جلسة وهي تتماشى مع الأفكار ومسلمات الخطر والمسؤولية لأنها معده لاختيار صحتها بتجارب علمية( نصار،٢٠٠٧، ١١٨).

**منهجيه البحث واجراءاته**

أولا: منهج البحث: أعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في بحثها الحالي وذلك لإنسجامه مع عينة البحث والأسلوب الإرشادي المستخدم في البرنامج.

**ثانياً . مجتمع البحث :**

يقصد بالمجتمع مجموعة متكاملة من الافراد او الاشياء او الاعداد لها خاصية مشتركة يمكن ملاحظتها ويراد تحليلها(عزام ومحمود،٢٠٠١، ١٥) ، والتي تسعى الباحثة الى أن تعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة ويتكون مجتمع هذا البحث من طالبات المرحلة الاعدادية في مركز محافظة ديالى والبالغ عددهم على وفق الإحصاء التربوي للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)( ٥٠٥,٢٣٥ ) طالبة موزعين على مدارس مركز بعقوبة محافظة ديالى البالغة(٢٢) مدرسة اعدادية .

**ثانياً. عينة البحث :**

تعدّ عملية اختيار العينة مشكلة تواجه الباحث أحياناً، إذ يجب معرفة بعض الاعتبارات التي يمكن من خلالها تحديد حجم العينة، على الباحث ان يعتمد على عينة كبيرة الحجم تعطيه الثقة لتعميم نتائجه على المجتمع الاصلي الكبير ( عوده،٢٠١٢، ٤٨).

أما نانلي (Nannily) فترى ان نسبة عدد أفراد العينة إلى عدد فقرات المقياس يجب أن لا تقل عن نسبة (٥-١) لعلاقة ذلك بتقليل خطأ الصدفة في عملية التحليل الإحصائي.

وفي ضوء ما تقدم رأت الباحثة أن تشمل عينة بحثها (٦٧٠) طالبة من طالبات المرحلة الاعدادية

إذ استبعدت منها (٧٠)استمارة غير صالحة، فأصبحت العينة النهائية (٦٠٠) طالبة من (الصف الرابع والخامس) اعدادي إذ أن هذا العدد (٦٠٠) طالبة يمكن أن يعطي أفضل صورة من الخصائص السايكومترية ، إذ وزعت على (١١)مدرسة.

عينه البرنامج :أما العينة التي طبقت عليها البرنامج الإرشادي فقد بلغت (٣٠) طالبة ممن كانت درجاتهن اعلى من الوسط الفرض، وتم اختيارهن من مدرستين وهما (اعدادية ام حبيبه والثويبة الاسلمية) وتم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية اولى وتجريبية ثانية وضابطة(١٠) طالبة في كل مجموعة، واختارت

الباحثة هذه المدارس لتطبيق البرنامج وذلك لقرب سكن الباحثة مما يسهل تنقلها ونتيجة الظروف الامنية للمحافظة.

**جدول (١)**

**عينة اختبار البرنامج الارشادي**

| اسم المدرسة | اسم المجموعة | عدد الطلاب |
|---|---|---|
| الثويبة الاسلمية | التجريبية الاولى | ١٠ |
| ام حبيبة | التجريبية الثانية | ١٠ |
| | الضابطة | ١٠ |
| مجموع الطلاب | | ٣٠ |

**رابعاً: التكافؤ بين المجموعات الثلاث:**

وبذلك حرصت الباحثة أن توفر قدراً مناسباً من فرص التكافؤ بين المجموعات من خلال التكافؤ عائديه السكن والعمر والترتيب الولادي والتحصيل الدراسي لاب والام.

**١-درجات الطالبات على مقياس انغلاق الذات الاختبار القبلي :**

درجات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في هذا المتغير، استعملت الباحثة وسيلة (كروسكال-واليز) Kruskal Wallis test ، اذا كانت القيمة المحسوبة (٠.٦٩٦) والقيمة الجدولية (٥.٩٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية وهي غير دالة احصائية مما يشير الى تكافؤ المجموعات في هذا المتغير ، والجدول ( ٢) يوضح ذلك.

**الجدول(٢)**
**القيم الاحصائية لاختبار كروسكال واليز للتكافؤ بين المجموعات الثلاث للاختبار القبلي**

| ت | **المجموعة التجريبية الاولى** | | **المجموعة التجريبية الثانية** | | المجموعة الضابطة | | قيمه k | | مستوى الدلالة | دلاله الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الدرجة | الرتبة | الدرجة | الرتبة | الدرجة | الرتبة | المحسوبة | الجدولية | | |
| ١ | ١٠٧ | ٣٠ | ٩٥ | ٢٧ | ٩٥ | ٢٧ | ٠.٦٩٦ | ٥.٩٩ | ٠.٠٥ | |
| ٢ | ٩٨ | ٢٩ | ٩٢ | ٢٢,٥ | ٨٤ | ٨ | | | | |
| ٣ | ٩٥ | ٢٧ | ٨٨ | ١٩ | ٩٢ | ٢٢.٥ | | | | |
| ٤ | ٩٠ | ٢١ | ٨٨ | ١٩ | ٨٦ | ١١ | | | | |
| ٥ | ٨٨ | ١٩ | ٨٧ | ١٥ | ٨٥ | ٩ | | | | |
| ٦ | ٨٧ | ١٥ | ٨٣ | ٦ | ٨٦ | ١١ | | | | |
| ٧ | ٨٦ | ١١ | ٨٢ | ٤ | ٨٧ | ١٥ | | | | |
| ٨ | ٨٣ | ٦ | ٨٣ | ٦ | ٩٤ | ٢٥ | | | | |
| ٩ | ٨٠ | ١.٥ | ٨١ | ٣ | ٩٣ | ٢٤ | | | | |
| ١٠ | ٨٠ | ١.٥ | ٨٧ | ١٥ | ٨٧ | ١٥ | | | | |
| | ٨٩٤ | ١٦١ | ٨٦٦ | ١٣٦,٥ | ٨٨٩ | ١٦٧.٥ | | | | |
| | ٨٩,٤ | ١٦.١ | ٨٦.٦ | ١٣,٦٥ | ٨٨,٩ | ١٦.٧٥ | | | | |

**٢-عائديه السكن**

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير (عائديه السكن)، تم ترتيب المتغير (ملك، ايجار)، ولمعرفة دلالة الفرق تم استعمال القيمة مربع كأي، وتبين ان القيمة المحسوبية (٠,٠٠٠) اصغر من القيمة الجدولية البالغ(١,٣٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ودرجة حرية (١)، مما يدل على ان الفرق غير دال احصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في متغير عائديه السكن. والجدول ( ٣) يوضح ذلك

**الجدول(٣)**

**قيم كولموجروف- سمير نوف للتكافؤ في متغير عائديه السكن للمجموعات الثلاث**

| المجموعات | عائديه السكن | | قيمه k-s | | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | ملك | ايجار | المحسوبة | الجدولية | | |
| التجريبية الاولى | ٩ | ١ | ٠.٠٠٠ | ١.٣٦ | ٠.٠٥ | غير دال |
| التجريبية الثانية | ٩ | ١ | | | | |
| الضابطة | ٩ | ١ | | | | |

**٣- متغير العمر**

رتبت متغير العمر حسب السنوات ( ١٩٩٩و ٢٠٠٠ و٢٠٠١ و٢٠٠٢)ولمعرفة دلاله الفرق استخدمت مربع كا[٢] وكانت القيمة المحسوبة تساوي (٠.٢٢٤) وهي اقل من القيمة الجدولية (١,٣٦) وبمستوى دلاله (٠.٠٥) غير دال احصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعات الثلاث والجدول (٤) يبين ذلك .

**الجدول(٤)**

**- قيم كولموجروف – سميرنوف للتكافؤ في متغير العمر للمجموعات الثلاث**

| المجموعات | العمر | | | | قيمه k-s | | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | المحسوبة | الجدولية | | |
| **ت١** | - | ٢ | ٤ | ٤ | ٠.٢٢٤ | ١.٣٦ | ٠.٠٥ | غير دال |
| **ت٢** | ١ | ١ | ٣ | ٥ | | | | |
| **ض** | ٢ | ١ | ٣ | ٤ | | | | |

**٤- الترتيب الولادي**

تم ترتيب متغير التسلسل الولادي كما يأتي : ( الاولى، الثانية، فما فوق) للحصول على تكافؤ المجموعات الثلاث، وعند استعمال اختبار كولموجروف كانت القيمة المحسوبة (٠,٠٠٠) ، وقيمة مربع كاي الجدولية (١,٣٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية وهي غير دالّة إحصائياً، ممّا يشير الى تكافؤ طلاب المجموعات الثلاث في هذا المتغير، والجدول (٥) يبين ذلك

**الجدول(٥)**

**قيم كولموجروف –سميرنوف للتكافؤ في متغير الترتيب الولادي للمجموعات الثلاث**

| المجموعات | الترتيب الولادي | | | قيمه k-s | | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الاولى | الثانية | فما فوق | المحسوبة | الجدولية | | |
| ت١ | ٣ | ٣ | ٤ | ٠.٠٠٠ | ١.٣٦ | ٠.٠٥ | غير دال |
| ت٢ | ٣ | ٣ | ٤ | | | | |
| ض | ٤ | ٣ | ٣ | | | | |

**٥- التحصيل الدراسي للأب**

رتبت متغير تحصيل الدراسي للأب حسب نوع الدراسة الى ( ابتدائي و ثانوي وجامعي ولمعرفة دلاله الفرق استخدمت مربع كا$^{٢}$ وكانت القيمة المحسوبة تساوي (٠.٢٢٤) وهي اقل من القيمة الجدولية (١.٣٦) وبمستوى دلالة (٠.٠٥) الفرق غير دال احصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعات والجدول (٦) يبين ذلك.

**الجدول(٦)**

**قيم كولمو جروف- سمير نوف للتكافؤ في متغير التحصيل الدراسي للاب للمجموعات الثلاث:**

| المجموعات | التحصيل الدراسي للاب | | | قيمة k-s | | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ابتدائي | ثانوي | جامعي | المحسوبة | الجدولية | | |
| ت١ | ٤ | ٣ | ٣ | ٠.٢٢٤ | ١.٣٦ | ٠.٠٥ | غير دال |
| ت٢ | ٣ | ٥ | ٢ | | | | |
| ض | ٣ | ٤ | ٣ | | | | |

**٦- التحصيل الدراسي للأم**

رتبت متغير تحصيل الدراسي للأم حسب نوع الدراسة الى ( ابتدائي و ثانوي وجامعي ولمعرفة دلاله الفرق استخدمت مربع كا$^{٢}$ وكانت القيمة المحسوبة تساوي (٠.٤٤٧) وهي اقل من القيمة الجدولية (١.٣٦) وبمستوى دلالة (٠.٠٥) الفرق غير دال احصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعات والجدول (٧) يبين ذلك

**الجدول(٧)**

**قيم كولمو جروف-سمير نوف للتكافؤ في متغير التحصيل الدراسي للام للمجموعات الثلاث**

| المجموعات | التحصيل الدراسي للام | | | قيمة k-s | | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ابتدائي | ثانوي | جامعي | المحسوبة | الجدولية | | |
| ت١ | ٣ | ٣ | ٤ | ٠.٤٤٧ | ١.٣٦ | ٠.٠٥ | غير دال |
| ت٢ | ٤ | ٤ | ٢ | | | | |
| ض | ٣ | ٤ | ٣ | | | | |

**ثالثاً: أداتا البحث**

لما كانت اجراءات البحث تتطلب قياس انغلاق الذات وبناء برنامج ارشادي وفق اسلوب تغيير القواعد قام الباحثان بالاعتماد الاداتين الآتيتين في تحقيق هدف البحث.

**اولا: مقياس انغلاق الذات** : لغرض تحقيق هدف البحث لابد من توافر مقياس يتلاءم مع طبيعة السمة المراد قياسها وطبيعة مجتمع البحث وان يتوافر فيه الخصائص السايكومترية ، لذلك قامت الباحثة ببناء مقياس انغلاق الذات على ووفق نظرية روكيش(Rokech ) وبالاستفادة من مقاييس الدراسات السابقة حيث تم صياغة ( ٣٢) فقرة لقياس انغلاق الذات

وعليه فأن مجموع درجات الاستجابة على هذه الفقرات بأكملها انما تقيس انغلاق الذات وهي ( دائما ،كثيرا، احيانا ، ابدا) حيث أعطت درجات (٤، ٣، ٢، ١) .

**التحليل الاحصائي: اجراءات البحث**

**الخصائص السايكومترية لمقياس انغلاق الذات**

**١-صدق المقياس Scale Validity**

هو احدى خصائص اداة البحث التي تقيس مدى ملاءمته ودقته ويوضح لباحث ما اذا كانت الأداة تقيس ما يفترض ان تقيسه .(سارانتاكوس،٢٠١٧، ١٨٩) واعتمدت الباحثة في بناء المقياس على مؤشرات :

**أ-الصدق الظاهري:** تكون الاداة صادقة اذا كان مظهرها يشير الى ذلك من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس، فاذا كان محتويات الاداة وفقراتها مطابقة للسمة التي تقيسها بأنها تكون اكثر صدقاً (محمد،٢٠١٢، ٧٩)، وعندما يتم الحصول على قرار محكم من شخص مختص يكون المقياس مناسباً لموضوع دراسته (Allen & Yen،1979،p:96).

تحقق الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من الاساتذة المختصين في التربية والارشاد النفسي وعلم النفس والقياس (ملحق/٦)، للحكم على مدى صلاحية المقياس إذ بلغت نسبة اتفاق الخبراء على المقياس المتبنى (100%).

**ب-صدق المحتوى:**

يقوم صدق المحتوى على التحليل المنطقي للفقرات، والذي يقوم به الخبراء لفقرات المقياس، وبذلك يسمى بالصدق المنطقي (Allen&Yen,1979,p:95) الذي يشير إلى الدرجة التي يقيس فيها المقياس لما صمم من أجل قياسه ضمن محتوى محدد (Ghiselli,1981,p:424)، وبما أن صدق المحتوى يعد من أفضل أنواع صدق الاختبارات التحصيلية لأن المحتوى هنا يكون محدد، إلا أنه في مقاييس الشخصية قد يكون مضللاً أو غير دقيق وسبب ذلك لوجود صعوبة في تحديد نطاق السلوك المراد قياسه جميعه بل عينة منه، لذلك يسمى في مقاييس الشخصية بالصدق العيني وذلك لوجود عينة وليس

محتوى (Alderson,1981,p:136).

**ج- صدق البناء:**

يعد صدق البناء(Constract Validity) اكثر أنواع الصدق قبولاً، إذ يرى عدد كبير من المختصين أنه يتفق مع جوهر مفهوم ايبل(Ebel) للصدق من حيث تشبع المقياس بالمعنى العام (الإمام،١٩٩٠، ١٣١) . ويتحقق هذا النوع من الصدق، حينما يكون لدينا معيار نقرر على أساسه أن المقياس يقيس بناءً نظرياً محدداً. وقد توفر هذا النوع من الصدق في هذا المقياس(الانغلاق الذاتي) من خلال الآتي:-

*** القوة التمييزية للفقرات :**

إذ أن قدرة الفقرات على التمييز بين الإفراد الذين حصلوا على درجة عالية في الاختبار وبين الذين حصلوا على درجة واطئة فيه تعد من مؤشرات صدق البناء (فرج ، ١٩٨٠ ،١٤٨) ، وقد تحقق ذلك عند استخراج معاملات التمييز للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين وكما تم توضيحه سابقاً .

**جدول(٨)**
**القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين لمقياس انغلاق الذات**

| ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | ٢,٦٩١٤ | ١,٠٤٧٢٣ | ١,٩٩٣٨ | ٠.٨٠٧٥٥ | ٦,٧١٣ | دال |
| ٢ | ٢,٦٤٢٠ | ١,١٣٤٥٤ | ١,٣٠٨٦ | .٥٠١٩٧ | ١٣,٦٧٩ | دال |
| ٣ | ٣,٠٨٦٤ | .٩٨٠٥٣ | ١,٧٦٥٤ | .٧٩٢٣٨ | ١٣,٣٣٧ | دال |
| ٤ | ٣,١٦٠٥ | .٩١٨٥٠ | ٢,٢٧٧٨ | .١,٠١٦٩٤ | ٨,١٩٩ | دال |
| ٥ | ٢,٩٣٢١ | .٩٨٥١٥ | ١,٨٨٨٩ | .٨٨٤٦٥ | ١٠,٠٢٨ | دال |
| ٦ | ٣,١٤٨١ | .٩٠٠١٢ | ٢,١٩١٤ | .٩٠٩١٣ | ٩,٥١٩ | دال |
| ٧ | ٣,١٦٦٧ | .٨٧٢٢٨ | ٢,١٩١٤ | .٧٨٤٤٣ | ١٠,٥٨٢ | دال |
| ٨ | ٢,٩٨٧٧ | .٩٢٥٧٤ | ٢,٤٩٣٨ | .٨٩٣٣٦ | ٤,٨٨٦ | دال |
| ٩ | ٢,٨٨٢٧ | ١,٠٢٩٩٠ | ١,٥٦٧٩ | .٧٢١٢٥ | ١٣,٣١٠ | دال |
| ١٠ | ٣,٤٢٥٩ | .٧٣٧٦٨ | ٣,١٧٩٠ | .٩٢٥١٨ | ٢,٥٥٦ | دال |
| ١١ | ٣,٣٢٧٢ | .٧٧٠٨٢ | ٢,٧٢٨٤ | .٨٤١٦٥ | ٦,٦٧٨ | دال |
| ١٢ | ٣,٠٨٠٢ | ١,٠٠٢٩٧ | ١,٦٤٢٠ | .٨٨٨٩٨ | ١٣,٦٥٩ | دال |
| ١٣ | ٣,٠٩٢٦ | ١,٠١٤٢٢ | ١,٨٥٨٠ | .٨٩٠٧٢ | ١١,٦٤١ | دال |
| ١٤ | ٣,٤٣٨٣ | .٧٣٠٣٦ | ٢,٩٨٧٧ | .٩٣٢٤٢ | ٤,٨٤٢ | دال |
| ١٥ | ٢,٩٤٤٤ | .٨٥٠٦٥ | ١,٩٠١٢ | .٧٩٧٥٩ | ١١,٣٨٧ | دال |
| ١٦ | ٣,٢٥٣١ | .٩٣٤٥٨ | ٢,٠٠٦٢ | ١,١١١٧٥ | ١٠,٩٢٧ | دال |
| ١٧ | ٣,٠٠٦٢ | .٨٩٥١٠ | ٢,٠٢٤٧ | .٨٩١٣٠ | ٩,٨٩٠ | دال |
| ١٨ | ٣,١٥٤٣ | .٨٤٥٦٨ | ١,٨٣٩٥ | .٧٣٨٥٩ | ١٤,٩٠٥ | دال |
| ١٩ | ٣,٤٣٢١ | .٧٤٦٦٤ | ٢,٦٧٩٠ | .٩٩٤٧٣ | ٧,٧٠٧ | دال |
| ٢٠ | ٣,٤٦٩١ | .٦٥١٥٤ | ٢,٦٩١٤ | .٩١٤٢٣ | ٨,٨١٨ | دال |
| ٢١ | ٣,٢٤٦٩ | .٨٣٤٥٢ | ٢,٤٢٥٩ | ١,٠٣٨٤٣ | ٧,٨٤٤ | دال |
| ٢٢ | ٣,٣٣٣٣ | .٨٠٣٧٢ | ٢,٤١٩٨ | .٨٣٩٤٦ | ١٠,٠٠٥ | دال |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٣ | ٣,٢٩٦٣ | .٧٧٩٣٠ | ٢,٢١٦٠ | .٩٨٢٥٨ | ١٠,٩٦٣ | دال |
| ٢٤ | ٣,٣٣٩٥ | .٧٦٥٤٣ | ١,٩٦٩١ | .٨٧٣٥١ | ١٥,٠١٨ | دال |
| ٢٥ | ٣,٢٣٤٦ | .٨٠٠١٨ | ٢,٣٠٨٦ | .٨٨٦٦٤ | ٩,٨٦٨ | دال |
| ٢٦ | ٣,٠٧٤١ | .٨٦٧٣٢ | ٢,٠٢٤٧ | .٨٦٢٩٨ | ١٠,٩١٧ | دال |
| ٢٧ | ٣,٢٢٢٢ | .٨١٩٠٣ | ٢,٠٦١٧ | .٩٣٠٤٥ | ١١,٩١٦ | دال |
| ٢٨ | ٢,٧٢٢٢ | ١,٠٥٨٨٣ | ١,١٨٥٢ | .٥٠١٢١ | ١٦,٧٠٠ | دال |
| ٢٩ | ٣,١٨٥٢ | .٨٧٢٠٨ | ١,٧٥٣١ | .٦٩٦٥٩ | ١٦,٣٣١ | دال |
| ٣٠ | ٣,٥٨٠٢ | .٦٥٦٨٢ | ٣,١٢٣٥ | .٩٣٧٥٩ | ٥,٠٧٩ | دال |
| ٣١ | ٣,١٤٨١ | .٩٣٣٩٨ | ١,٨٨٢٧ | .٩٦١٢٧ | ١٢,٠١٧ | دال |
| ٣٢ | ٣,٤٨٧٧ | .٧٥٧٨٨ | ٢,٥٨٠٢ | ١,١٥١٤٤ | ٨,٣٧٨ | دال |

*** ارتباط درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية:**

وهذا يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس بصفة عامة ،ويوفر هذا أحد مؤشرات صدق البناء(Lindquist,1951,p:282) . وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال ارتباط درجة كل فقرة من المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ، وقد جرت الإشارة الى ذلك عند تحليل الفقرات ، وعند اختبار دلالة معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية ، كان جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥)

**جدول(٩)**

**علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٣٦٠ | ١٢ | ٠.٥٢٦ | ٢٣ | ٠.٣٩٧ |
| ٢ | ٠.٥٩٧ | ١٣ | ٠.٤٩٥ | ٢٤ | ٠.٤٩٧ |
| ٣ | ٠.٥٠٧ | ١٤ | ٠٢٠٤ | ٢٥ | ٠.٣٨٥ |
| ٤ | ٠.٣٤٢ | ١٥ | ٠.٤٤٣ | ٢٦ | ٠.٤٠٦ |
| ٥ | ٠.٤٥١ | ١٦ | ٠.٤٢٠ | ٢٧ | ٠.٤٦٣ |
| ٦ | ٠.٣٨٤ | ١٧ | ٠.٣٨٠ | ٢٨ | ٠.٦٥١ |
| ٧ | ٠.٤٣١ | ١٨ | ٠.٥٣٢ | ٢٩ | ٠.٥٨٩ |
| ٨ | ٠.٢٢٨ | ١٩ | ٠.٣١١ | ٣٠ | ٠.٢٠٩ |
| ٩ | ٠.٥٤٢ | ٢٠ | ٠.٣٥٥ | ٣١ | ٠.٤٠٥ |
| ١٠ | ٠.١٢٧ | ٢١ | ٠.٣٢١ | ٣٢ | ٠.٣٤٠ |
| ١١ | ٠.٢٦٧ | ٢٢ | ٠.٣٨٣ | | |

**٢- الثبات Reliability:-**

ويقصد بالثبات الدقة واتساق الدرجة في قياس ما يجب قياسه وإعطاء النتائج نفسها إذ ما أُعيد تطبيقه في الظروف نفسها (Baron,1980,p:418). فهو يشير الى درجة التوافق أو الاتساق في أداء مجموعة من الأفراد عند تكرار تطبيق المقياس او صور مكافئة له وبهذا يُعبر عن درجة الدقة والضبط والأحكام في عملية القياس(الكيلاني والشريفين، ٢٠٠٧، ٨٨).

وللتحقق من ثبات المقياس استعملت الباحثة طريقتين من الثبات :-

أ-اعادة الاختبار Test –Re test.

ب-معادلة الفاكرونباخ Cronbach Alpha .

**أ- اعادة الاختبار :-**

ويمثل معامل الثبات المحسوب بطريقة الاختبار وإعادتهُ معامل استقرار بين نتائج تطبيقات المقياس عبر الزمن الذي يؤشر التجانس الخارجي. (Anastasi,1976,p:116)

ولحساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادتهُ طبّقت الباحثة مقياس الانغلاق الذاتي على عينة مكونة من (١٠٠) طالبات المرحلة الاعدادية، وبعد مرور مدة (١٤) يوماً طبّقت المقياس على العينة نفسها، اذ يرى (Adams،1964) ان اعادة الاختبار لمعرفة الثبات يجب ان لا يقل عن (١٤) يوماً (Adams،1964،52). وتم حساب معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون وظهر معامل الارتباط ( ٠,٨٩) وهو معامل ثبات جيد (الرشيدي،٢٠٠٠، ١٦٦).

**ب- معادلة الفاكرونباخ :-**

وتعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الأفراد من فقرة إلى أخرى ( ثورندايك ، ١٩٨٩ ، ٧٩ ) ، ويمثل" الفاكرونباخ " متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطريقة مختلفة وقد بلغ معامل الثبات

لهذه الطريقة للمقياس الحالي ( ٠,٨٤) ، وهو معامل ثبات جيد ومؤشر على اتساق الفقرات وتجانسها. إذ يشير (احمد، ١٩٨١) إلى أن معامل الثبات الذي يساوي أو يزيد عن (٧٠%) يعد مقياس جيد ومقبول (احمد، ١٩٨١، ١٢٩).

**الوسائل الاحصائية :** معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ، مربع كاي ، اختبار مان وتني ، اختبار ولكوكسن ، معادلة الفا – كرونباخ وتم استخدام الحقيبة الاحصائية (Spss)

**ثانيا :البرنامج الارشادي** :- ولتحقيق هدف البحث المتمثل بالتعرف على ( تأثير تغيير القواعد في خفض انغلاق الذات لطالبات المرحلة الاعدادية ) لابد من بناء برنامج ارشادي قائم على اسلوب تغيير القواعد ((بيك )) يتلائم مع طبيعة البحث واغراضه في الارشاد ، أذ تم تحديد الحاجات على وفق أنموذج ( بوردز ودراري ،١٩٩٢) أذ يسمح هذا الانموذج بادخال كافة فقرات المقياس عند الاعداد للبرنامج الارشادي وبعد حساب الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس تم اختيار عناوين الجلسات والتي تمثل هذه الفقرات ثم تم دمج الفقرات التي تحمل نفس عنوان الجلسة وترتيبها حسب درجات اوساطها الحسابية وانحرافاتها المعيارية من اعلى متوسط الى اقل متوسط، وقد قام الباحثان بتطبيق البرنامج الارشادي بالاستناد الى الاسلوب المذكور واعتمدا الارشاد الجمعي ، واستطاع الباحثان تحقيق ( ١٢) جلسة استغرقت ( ٤٥) دقيقة بواقع جلستين في كل اسبوع من تاريخ 8 /2018/3 ولغاية 2018/4/11 والتي تضمنت فنيات وانشطة لأسلوب تغيير القواعد وهي ( المناقشة ، استبدال الافكار، قبول وتقبل الافكار، التعزيز الاجتماعي ، التقويم ، التدريب البيتي)

**الصدق الظاهري للبرنامج الارشادي :**

عرض البرنامج على عدد من المتخصصين في الارشاد النفسي لمعرفة مدى ملائمة الفنيات والانشطة والاهداف والمدة الزمنية المقترحة لكل جلسة مع الاخذ بنظر الاعتبار المقترحات والتعديلات ولإضافات المناسبة او الحذف ، وقد اخذت الباحثة بآراء السادة الخبراء للوصول الى البرنامج الارشادي المطلوب واتفق جميع الخبراء بنسبة(١٠٠%) على عنواين الجلسات.

**عرض النتائج وتفسيرها** : لتحقيق هدف البحث وهو التعرف على تأثير أسلوب تغيير القواعد في خفض انغلاق الذات لطالبات المرحلة الاعدادية من خلال التحقق من الفرضيات الاتية:

-الفرضية الاولى ((لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في الانغلاق الذاتي لطالبات المرحلة الاعدادية على وفق الاختبار( القبلي – البعدي) للمجموعة التجريبية (اسلوب تغيير القواعد).

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة (ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية الاولى في القياس القبلي والبعدي، إذ أظهرت النتائج أن القيمة المحسوبة ( ٠) وهي داله احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية ( ٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ، إذ توجد فروق دلاله احصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى قبل تطبيق البرنامج وبعده ولصالح القياس البعدي والجدول(١٠) يوضح ذلك.

**جدول(١٠)**

**قيم اختبار ولكوكسن المحسوبة والجدولية بدرجات المجموعة التجريبية الاولى في الاختبارين القبلي والبعدي**

| ت | المجموعة التجريبية الاولى | | درجات الفروق | رتب الفروق | الرتب الموجبة | الرتب السالبة | قيمه w | | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | درجات الاختبار القبلي | درجات الاختبار البعدي | | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| ١ | ١٠٧ | ٧٥ | +٣٢ | ٨ | ٨ | - | ٠ | ٨ | ٠.٠٥ | الفرق دال احصائيا |
| ٢ | ٩٨ | ٧٠ | +٢٨ | ٧ | ٧ | - | | | | |
| ٣ | ٩٥ | ٧٢ | +٢٣ | ٣,٥ | ٣,٥ | - | | | | |
| ٤ | ٩٠ | ٦٩ | +٢١ | ١ | ١ | - | | | | |
| ٥ | ٨٨ | ٦٥ | +٢٣ | ٣.٥ | ٣.٥ | - | | | | |
| ٦ | ٨٧ | ٥١ | +٣٦ | ٩ | ٩ | - | | | | |
| ٧ | ٨٦ | ٦٣ | +٢٣ | ٣.٥ | ٣.٥ | - | | | | |
| ٨ | ٨٣ | ٥٧ | +٢٦ | ٦ | ٦ | - | | | | |
| ٩ | ٨٠ | ٤٠ | +٤٠ | ١٠ | ١٠ | - | | | | |
| ١٠ | ٨٠ | ٥٧ | +٢٣ | ٣.٥ | ٣.٥ | - | | | | |
| | ٨٩٤ | ٦١٩ | | ٥٥ | $W^+$ ٥٥ | $W^-$ ٠ | | | | |
| | ٨٩.٤ | ٦١.٩ | | ٥.٥ | | | | | | |

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى فاعلية أسلوب تغيير القواعد وفاعلية الفنيات المستخدمة وهذا ما ذهبت اليه النظرية المعرفية ،إذ أكدت على أن المشكلات النفسية والسلوكيات المنحرفة الناتجة عنها هي نتيجة المعتقدات الخاطئة والتشوهات المعرفية ، هدف الإرشاد في هذا الأسلوب هو تغيير المفاهيم الخاطئة وتعديلها عن طريق استبصار المسترشد بهذا الأفكار وبيان زيف مفاهيمه (Raimy,1979,p; 201). إذ يتجه العلاج المعرفي الى تعديل أو تطوير وتغيير التشويه والنظم المعرفية ( عكاشه ، ٢٠٠٣، ٢٦٥).

وهذه النتيجة تتفق مع ما أكدته دراسة (السراي ٢٠١٢) ودراسة (الحربي ٢٠١٤) ودراسة (عباس ٢٠١٨) بوجود فروق ذات دلاله إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى التي تعرضت لأسلوب تغيير القواعد قبل تطبيق البرنامج وبعده.

– الفرضية الثانية (لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في انغلاق الذاتي لطالبات المرحلة الاعدادية على وفق الاختبار( القبلي – البعدي) للمجموعة الضابطة.

– لاختبار صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة (ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية الاولى في القياس القبلي والبعدي، إذ أظهرت النتائج أن القيمة المحسوبة (٢٠.٥) وهي داله احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية ( ٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة ، أي لا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي والجدول(١١) يوضح ذلك

الجدول (١١)

**قيم اختبار ولكوكسن المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي**

| ت | المجموعة الضابطة | | درجات الفروق | رتبة الفروق | الرتب الموجبة | الرتب السالبة | قيمة w | | مستوى الدلالة | دلالة الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | درجات الاختبار القبلي | درجات الاختبار البعدي | | | | | المحسوبة | الجدولية | | |
| ١ | ٩٥ | ٨٨ | +٧ | ١٠ | ١٠ | | ٢٠.٥ | ٨ | ٠.٠٥ | غير دال |
| ٢ | ٨٤ | ٨١ | +٣ | ٥ | ٥ | | | | | |
| ٣ | ٩٢ | ٩٠ | +٢ | ٢ | ٢ | | | | | |
| ٤ | ٨٦ | ٩٢ | -٦ | ٨.٥ | | ٨.٥ | | | | |
| ٥ | ٨٥ | ٨٨ | -٣ | ٥ | | ٥ | | | | |
| ٦ | ٨٦ | ٨٤ | +٢ | ٢ | ٢ | | | | | |
| ٧ | ٨٧ | ٨٤ | +٣ | ٥ | ٥ | | | | | |
| ٨ | ٩٤ | ٩٨ | -٤ | ٧ | | ٧ | | | | |
| ٩ | ٩٣ | ٨٧ | +٦ | ٨.٥ | ٨.٥ | | | | | |
| ١٠ | ٨٧ | ٨٥ | +٢ | ٢ | ٢ | | | | | |
| | ٨٨٩ | ٨٧٧ | | ٥٥ | $W^+$ ٣٤.٥ | $W^-$ ٢٠.٥ | | | | |
| | ٨٨.٩ | ٨٧.٧ | | ٥.٥ | | | | | | |

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى عدم تعرض المجموعة الضابطة الى أي برنامج إرشادي ، وهذا مؤشر على فاعلية البرنامج الإرشادي من خلال ملاحظة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة.

الفرضية الثالثة(لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في الانغلاق الذاتي لدى طالبات المرحلة الاعدادية على وفق المجموعة (التجريبية " تغيير القواعد " والضابطة).

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة (مان وتني) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية الاولى والضابطة ، إذ أظهرت النتائج أن القيمة المحسوبة (٠) وهي داله احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية ( ٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ، أي توجد فروق ذات دلاله احصائية بين

رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ورتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الأولى والجدول(١٢) يوضح ذلك.

**جدول(١٢)**

**قيم اختبار مان وتني المحسوبة والجدولية للمجموعة التجريبية الاولى والضابطة في الاختبار البعدي**

| ت | المجموعة التجريبية الاولى | | المجموعة التجريبية الثانية | | قيمه U | | مستوى الدلالة | مستوى الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الدرجة | الرتبة | الدرجة | الرتبة | المحسوبة | الجدولية | | |
| ١ | ٧٥ | ١٠ | ٨٨ | ١٦.٥ | | | | |
| ٢ | ٧٠ | ٨ | ٨١ | ١١ | | | | |
| ٣ | ٧٢ | ٩ | ٩٠ | ١٨ | | | | |
| ٤ | ٦٩ | ٧ | ٩٢ | ١٩ | | | | |
| ٥ | ٦٥ | ٦ | ٨٨ | ١٦.٥ | | | | |
| ٦ | ٥١ | ٢ | ٨٤ | ١٢.٥ | | | | |
| ٧ | ٦٣ | ٥ | ٨٤ | ١٢.٥ | ٠ | ٢٣ | ٠.٠٥ | دال |
| ٨ | ٥٧ | ٣.٥ | ٩٨ | ٢٠ | | | | |
| ٩ | ٤٠ | ١ | ٨٧ | ١٥ | | | | |
| ١٠ | ٥٧ | ٣.٥ | ٨٥ | ١٤ | | | | |
| | ٦١٩ | ٥٥ | ٨٧٧ | ١٥٥ | | | | |
| | ٦١.٩ | ٥.٥ | ٨٧.٧ | ١٥.٥ | | | | |

تعد هذه النتيجة مؤشراً على فاعلية البرنامج الإرشادي المقدم للمجوعة التجريبية الأولى وأثره عليها في خفض انغلاق الذات ونجاح الفنيات المستخدمة فيه ،في حين أن المجموعة الضابطة لم تسجل أي تقدم ملحوظ في النتائج لعدم تعرضها للبرنامج الإرشادي وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ( الحربي ٢٠١٤) ودراسة ( السراي ٢٠١٢) .

**الاستنتاجات**

١- يعد أسلوب تغيير القواعد فعالاً في خفض انغلاق الذات لطالبات المرحلة الاعدادية وقد نال قبول الطالبات وتطبيقه في حياتهن اليومية..

٢- أن للفنيات والأنشطة للأسلوب (تغيير القواعد ) تأثيراً هاماً وفعالاً في خفض وتعديل افكار الطالبات ، وكما اثبتت النتائج نجاح أسلوب في تحقيق هدف البحث.

**التوصيات**

١- إمكانية استفادة المؤسسات التربوية والمرشدين في المدارس الاعدادية من البرنامج الإرشادي وما توصل اليه البحث .

٢- على أدارات المدراس الاكثار من الأنشطة المدرسية مثل السفرات والزيارات وتبادل الافكار والخبرات ما بين المدارس وكذلك المهرجانات والمعارض من اجل تخفيض انغلاق الذات لدى الطالبات.

٣- على الجهات المسؤولة في مديرية التربية المرشدين التربويين في المدارس الاعدادية على ممارسة أساليب وفنيات العلاج المعرفي والتقنيات الحديثة لما لهذا العلاج اهمية في تعديل وتغير أفكار الخاطئة للطالبات

**المقترحات**

٢- أجراء دراسات تعتمد أساليب معرفية وسلوكية (العلاج العقلاني وإعادة البنية المعرفية ) في خفض انغلاق الذات .

٢-أجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مناطق اخرى خاصة تلك التي تكون مقيدة ضمن عادات وتقاليد متطرفة.

**Abs Prof. Samehaa Ali Hussain Al Tamimi (Ph.D(.**
**Keyword: style change rules , self-closure**
**Iftikhar Mizhir Ali**
**University of Diyala**
**College of Education for Human Sciences**

This current research aims to identify:
The effect of two style rule changing in reducing self-closure for female preparatory stage students. To achieve this aim the researcher presented the following hypotheses:
There were no significant differences in the self-closure of students in the preparatory stage according to the test (tribal - post) of the experimental group (the method of changing the rules

There were no significant differences in the self-closure of students in the preparatory stage according to the test (tribal - post) of the control group
-٣There are no significant differences in the self - closure of students in the preparatory stage according to the group (the pilot, "change rules" and control
The results of the research indicated that :
-١There are no statistically significant differences at the level of (0,05) in reducing the self-closure of the control group in the test (pre and post.(
-٢There are statistically significant differences at the level of (0,05) in the reduction of self-closure in the experimental groups on the test (pre and post .(

## المصادر

### المصادر العربية


- إبراهيم، إبراهيم علي و سليمان ،عبد الرحمن سيد(١٩٩٢): الدوجماتية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينه من طلبة جامعة قطر، **مجلة كلية التربية**، العدد ١٦،جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف(٢٠٠٩): **المهارات الإرشادية**،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.
- _____(٢٠١١): **المهارات الإرشادية**،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.
- أبو دوابه، محمد محمود محمد(٢٠١٢):**الاتجاه نحو التطرف وعلاقته بالحاجات النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر** بغزة ،كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- أحمد ، محمد عبد السلام(١٩٨١): **القياس النفسي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- آرثر، أس ريبر، ايميلي ريبر(٢٠٠٨): **المعجم النفسي الطبي**،ط١، الدار العربية للعلوم، مكتبات التهامه.
- الامام، مصطفى محمود (١٩٩٠):**التقويم النفسي** ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد، العراق.
- ثورندايك، روبرت وهيجن، اليزابيت (١٩٨٩):**القياس والتقويم في علم النفس** والتربية ،ترجمه عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس ،مركز الكتب الاردن.
- جابر ،عبد الحميد جابر (١٩٩٠):**نظريات الشخصية : البناء ، الديناميات، النمو** ، دار النهضة العربية ، القاهرة، مصر.
- الحربي، ناصر بن عبد الله (٢٠٠٣):**علاقة الجمود الفكري بأنماط التعلم والتفكير** لدة طلبة المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.

- الحفني، عبد المنعم(١٩٩١): **موسوعة التحليل النفسي**، المجلد الاول، مكتبة مدبولي، القاهرة.
- خربوش ، عبد الودود (٢٠١٠): **سيكولوجية المتطرف الانتحاري** ، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، العدد ٢٥-٢٦، شتاء& ربيع ، رابطة المغرب .
- الرشيدي ، بشير صالح،(٢٠٠٠):**مناهج البحث التربوي، رؤيه تطبيقية مبسطة**، دار الكتاب الحديث، الكويت.
- سارانتاكوس ، سوتيريوس (٢٠١٧): **البحث الاجتماعي** ، ترجمه شحدة فارع ط١،المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات ،بيروت .
- سرحان، وليد يوسف (٢٠٠٧): **محاضرات نفسية**، ط١ ، عمان ، الاردن.
- -عبدالله،محمد قاسم (٢٠١٢): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**،ط١،دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ،الاردن
- عزام صبري، محمود غانم (٢٠٠١): **الاحصاء في التربية** ،ط١ ، دار صفاء للنشر ، عمان.
- عودة ،علي (٢٠١٢): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،ط١ ، دار افكار للنشر، دمشق.
- فرج ، صفوت (١٩٨٠): **القياس النفسي** ، ط١ ،دار الفكر العربي ، القاهرة.
- القللى، محمد محمد السيد(٢٠١٢): **فعالية برنامج إرشادي على بعض سمات الشخصية الدجماتية من طلاب الجامعة**، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، كلية المنصورة ،جامعة القاهرة.
- كريم، عبد الكريم عطا (٢٠١١):**دور العلاج السلوكي – المعرفي في الامراض** النفسية في بعض البلدان العربية، مجلة كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة ذي قار.
- -الكيلاني، عبد الله زيد و الشريفين ، نضال كمال (٢٠٠٧): **مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية**،ط٢، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- ليهي، روبرت (٢٠٠٦):**العلاج المعرفي النفسي والاضطرابات النفسية**، ترجمة: جمعه محمد ،ط١،دارايزاك، مصر.

- محمد، علي عودة (٢٠١٢): **مناهج البحث في التربية** وعلم النفس ،ط١،مكتبة عدنان للطبع والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- مهدي ،محمد (٢٠٠٢): **سيكولوجية التطرف** ، مجلة النفس المطمئنة ، جامعة القاهرة ، العدد ٧٠.
- نصار، كريستين(٢٠٠٧): **الوسواس**،ط١، شركة المطبوعات للنشر والتوزيع ،بيروت، لبنان.
- هرمز، صباح حنا ويوسف حنا إبراهيم(١٩٨٨):**علم النفس التكويني: الطفولة والمراهقة**، دار الكتب للطبع و النشر ، الموصل، العراق.
- وزارة التربية العراقية (٢٠١١): **نظام المدارس الثانوية في العراق**، رقم ٢ ،مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد.

**المصادر الاجنبية**

- Adams .G. S (1964): **Measurement and Evaluation** Education Psychology Guidance .
- Anastasi,A. (1976**): Psychological Testing and Assessment** , Allynand Bacon, Inc.
- Alderson, J.C (1981**): lssues in language testing** , ELT Documents lll, the british council.
- Alen, M .J & Yen ,W. N :(1979)**Introduction to Measurement** Theory Monterey , Calibook, Colde .
- Baron ,A. R et al (1980**):Psychology Helt Sannders I**ntentional Edition dapan.
-Black, S.(1983**):Short-term . Counseling a Humanistic Approach** for the helping Professions, Califomina Addison Wesly Publishing company ; medical , Nursing division.
- Chiselli , E.E et al (1981**): Measurement theory for the** behavioral sciences, sanfrancisco , freeman & company.
- Dallas , Pubile , School(1995): **Networks ,for student Success** ,At . Risk Dropout Presentation, Resouree Manual , American School Counselors Association.

Kelly, Jeffrey R.(1982**): Social skills Training A practica**l Guide for Intervention springing PUP ,co, New York.
- Lindguist ,E(1951**):Educational Measurement ,**American councilon education wasgingtion.

-Patten, peggy Maed (1996**): Developing social skill Universit**y of Illinois. http//www. Nncc.org.
-- Rokeach , A (1960**): Dogmatic thinking Versus rigid thinking** An Experimental distinction in, M, Rokeach .(Ed. The Opened Closed mind ) New York, Basic book, USA.
-Sachiyo M .Shearman& Timothy R. Levine (2006**): Dogmatism Updated:** A scale Revision and Validation ,Vol,54,No.3.
- Vander zanden, J.(1989**):Human development** ,(4th ed), Alfred A . Knopf, Inc, New York.