﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

كلية التربية
المجلة التربوية
***

فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية الأمل وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من طلاب كلية التربية

إعداد

د/ وائل أحمد سليمان الشاذلي
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية– جامعة سوهاج

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية ـ العدد السابع والسبعون ـ سبتمبر ٢٠٢٠م
Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية الأمل وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من طلاب كلية التربية، وتكونت العينة من (١٤) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (سبعة طلاب)، ومجموعة ضابطة (سبعة طلاب)، وتم استخدام مقياس أساليب مواجهة الضغوط (إعداد: الباحث)، مقياس الأمل لـ Snyder" (ترجمة: عبدالخالق، ٢٠٠٤)، وبرنامج معرفي سلوكي لتنمية الأمل وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من طلاب كلية التربية (إعداد: الباحث)، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في تنمية الأمل وأدى ذلك إلى زيادة استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية والتقليل من استخدام أساليب مواجهة الضغوط السلبية لدى عينة من طلاب كلية التربية.

الكلمات المفتاحية: أساليب مواجهة الضغوط– الأمل.

Effectiveness of a Behavioral Cognitive Program to Develop Hope and its Effect on Coping Styles Among a Sample from the College of Education

Abstract:

The current study aimed to identify the effectiveness of a behavioral cognitive program to develop hope and its effect on coping styles among a sample from the College of Education, and the sample consisted of (14) students, they were divided into two groups: experimental (seven students) and control (seven students), this study used Coping Styles scale (by: the researcher) and Hope scale it was prepared by Snyder (Translation: Abdul Khaleq, 2004), and the counseling program (by: the researcher), the results of the study indicated that effectiveness of the behavioral cognitive program in developing hope, and this led to an increase in the use of positive coping Styles and reduce the use of negative coping Styles among a sample of college students.

Keywords: Coping Styles- Hope

مقدمة:

تعتبر المرحلة الجامعية المجال الأمثل والفترة الأخصب التي تتكون فيها شخصية الطالب سواءً على المستوى السلوكي أو الاجتماعي أو الشخصي أو الأكاديمي؛ فهي أنسب مرحلة لتأهيل الطالب ومساعدته على نضج ملكاته وقدراته ممثلة في تحقيق أهدافه المختلفة من خلال القدرة على مواجهة الضغوط وعدم الانهزام أمام الظروف، لا سيما أنه سيجد نفسه أمام تحديات حقيقية يواجهها ككثرة المتطلبات والأهداف وتنوع الأعباء والظروف.

ويترتب على هذه المتطلبات والأعباء العديد من الآثار والنتائج في حياة طلاب الجامعة، ومن أوضح هذه الآثار والنتائج تعرضهم لمستويات مرتفعة من الضغوط النفسية التي تحتاج إلى استجابات وأساليب معينة تمكنهم من مواجهتها، وبالتالي التعامل معها بشكل إيجابي يساعد على تحقيق المطالب والأهداف وتحمل الأعباء والظروف.

وتتنوع استجابات وأساليب الطلاب الجامعيين لمواجهة هذه الضغوط حسب تجاربهم وثقافتهم وتصوراتهم وطريقة تفسيرهم للأحداث الضاغطة وما يملكون من قدرات وإمكانات تساعدهم على النظرة الإيجابية والتفسير المناسب لهذه الأحداث من ناحية، وطبيعة هذه الأحداث والظروف البيئية المحيطة بهذه الأحداث من ناحية أخرى؛ فهذه الأساليب والاستراتيجيات التي يستخدمها الطلاب في مواجهة الأحداث الضاغطة نتاج محاولتهم التوفيق بين ما يمتلكون من قدرات وتصورات وبين ظروف الحياة المحيطة (Lenz, p. 68 ,2010).

ويعرف David & Suls (1999, p. 271) أساليب مواجهة الضغوط بأنها مجموعة الجهود المبذولة من الفرد للتأقلم مع المواقف الضاغطة، وهذه الجهود إما أنها تركز على العاطفة (التنفيس الانفعالي، والقبول والاستسلام، وطلب الدعم، والاسترخاء، والرجوع للدين) عندما ينظر الفرد للموقف على أنه أقل قابلية للتحكم أو شدة الحدث، أو أنها تركز على المشكلة (اتخاذ إجراء مباشر) عندما ينظر الفرد للموقف على أنه أكثر قابلية للتحكم.

ولأساليب مواجهة الضغوط وظيفتان أساسيتان وهما: التكيف مع البيئة والمجتمع من خلال التوافق مع أحداث هذه البيئة، والتكيف النفسي من خلال الحفاظ على الاتزان الانفعالي والسلامة النفسية مع تصور إيجابي للذات، وهذا التكيف النفسي والاجتماعي ينعكس على الاحتفاظ بالصحة النفسية والجسدية معًا، وهذا مرهون بوعي الفرد بكيفية المواجهة، ومعرفة الأساليب أو الاستراتيجيات الملائمة لمعالجة الموقف (جودة، ٢٠٠٤، ص٦٧٥).

ومن ناحية أخرى فإن التعامل مع هذه الضغوط في حيزٍ من الأمل له تأثير إيجابي على الحياة الأكاديمية لطلاب الجامعة على وجه العموم وتنمية قدراتهم على مواجهة هذه الضغوط على وجه الخصوص، وذلك من خلال التقييم الإيجابي لقدرة الفرد على تحقيق أهدافه، والنظرة الإيجابية لظروف الحياة الضاغطة وأنها مهما صعبت إلا أنه يمكن التعامل معها بطرق وأساليب مناسبة ومهما طالت فإنها لا تدوم.

ويُعرف الأمل بأنه تقييم الفرد بشكل عام لقدرته على بناء مسارات وطرق كافية لتحقيق الأهداف، وكذلك توليد القدرة والتحلي بالإرادة أثناء السعي والسير في هذه الطرق حتى تحقيق هذه الأهداف (Snyder, Feldman, Shorey, & Rand, 2002b, p. 300).

ويرى "Snyder" أن الأمل يساعد الفرد على قبول الواقع والتعامل مع الأحداث المؤلمة بتوافق يمكنه من تجاوز الأحداث والتغلب على آلامها؛ فالأمل في النهاية يعني ضمناً العمل بطريقة تركز على المهمة باتخاذ إجراءات استباقية إيجابية للتعامل مع حياة أفضل، وعدم الوقوف بشكل سلبي حتى تتحسن الأمور ولكن الانخراط في مهام الحياة بشكل إيجابي ومنتج (Bohart, 2002, p. 1041)

لذلك يلعب الأمل دوراً مهمًا في حياة الفرد؛ من خلال محاولة تحقيق أهدافه التي تمثل عاملًا هامًا وأساسيًا في مواجهة ظروف الحياة الصعبة من خلال تمكين الفرد من اتخاذ القرارات المناسبة، والاستفادة من الوقت بشكل أمثل، وإيجاد الدافع وقوة العزيمة، والتحكم في الظروف المحيطة ومحاولة التكيف معها، والتحلي بالمهارات التي يحتاجها الفرد لتحقيق أهدافه، والمثابرة والإصرار على تحقيق الأهداف، وتقدير الذات وكفاءة الذات، والتخطيط السليم لتحقيق الأهداف، والاستغلال الأمثل لقدرات الفرد، وحل المشكلات بطريقة تتوافق مع أهداف الفرد ومنظومة قيمه (روبين داينز، ٢٠٠٦، ص١٧٧).

وكذلك يتضح تأثير الأمل على حياة الطلاب الجامعيين بطريقة واضحة متمثلة في بعدي الأمل (تحديد الطرق والمسارات والتحلي بالإرادة)؛ فيمكن من خلال التحلي بالإرادة تحديد إمكانية تحقيق الأهداف الأكاديمية من عدمه، وكذلك من خلال الطرق والمسارات يمكن إنشاء خطط واستراتيجيات ناجحة ومتاحة لتحقيق هذه الأهداف الأكاديمية (Day, Hanson, Maltby, Proctor& Wood, 2010, 551)

وهذه التأثيرات الإيجابية للأمل تفسرها العلاقة بين التفكير والانفعال والسلوك؛ فالتفكير القائم على الأمل والذي يتسم بالإيجابية تجاه المستقبل يؤثر بشكل واضح على انفعالات الفرد وحالته الوجدانية؛ حيث يشعر بالأمن والطمأنينة من هذه النظرة الإيجابية بقدرته على تحقيق أهدافه في المستقبل، ومن ثم يعمل هذا التفكير والانفعال معاً على توجيه الفرد للسلوكيات الإيجابية.

وهذه هي الفرضية الأساسية التي يقوم عليها الإرشاد المعرفي السلوكي، والذي يشير إلى مجموعة من الاتجاهات الإرشادية التي تركز على تفكير الفرد ومشاعره وسلوكياته، لذا ينظر إلى هذه الطريقة على أنها عملية تعلم داخلية تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة (حنان العناني، ٢٠٠٥، ص ١٧٠).

ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي من أكثر الوسائل الإرشادية المستخدمة في السنوات الأخيرة حيث بدأ الالتقاء بين المناهج السلوكية والمعرفية ودمج التقنيات التي ثبتت فاعليتها في الإرشاد السلوكي مع الجوانب المعرفية للمسترشدين (بلان، ٢٠١٤، ص ٣٨٦).

مشكلة الدراسة:

يتعرض طلاب الجامعة للعديد من الضغوط في المرحلة الجامعية، بعض هذه الضغوط لا يمثل تحديًا كبيراً بطبيعته ولكن نظراً لطبيعة المرحلة العمرية وقلة الخبرة في الحياة قد يرونها عوائق شديدة قد لا يستطيعون التعامل معها ومواجهتها بشكل إيجابي، بينما يمثل بعض هذه الضغوط تحديًا كبيراً بطبيعته يعجز الطالب عن مواجهته بأساليب مناسبة فتزداد آثاره السلبية وتتضخم نتائجه المؤلمة.

وتنعكس هذه الآثار والنتائج على سلوكهم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال انخفاض معدلات التخرج، وانخفاض المعدل التراكمي، وانخفاض معدلات الثبات في الكلية، والوقت الطويل للتخرج لطلاب الجامعة مقارنة بغيرهم من طلاب المراحل الأخرى، وكذلك العلاقات العاطفية المبالغ فيها والتي تنتهي بالفشل وما يتبع ذلك من اضطرابات صدمة إنهاء هذه العلاقات كالاكتئاب والقلق والتوتر وترك الدراسة Cataldi, Bennett, & Chen, 2018; Chen & Carroll, 2005; Chung, et al., 2003; Esther, 2019; Ishitani, 2006؛ جودة، ٢٠٠٤؛ عطيه، ٢٠١٠).

وكذلك يمكن أن تسبب هذه الضغوط العديد من الأمراض الصحية والجسدية لطلاب الجامعة، وتتطور هذه الأمراض في ظل تزايد المتطلبات والأعباء أثناء هذه المرحلة من مراحل التعليم التي يهتم فيها الطالب اهتماماً بالغاً بصحته العامة وقوته البدنية ومظهره الشخصي، وذلك يمثل تحدياً كبيراً لتطلعات الطالب في هذه المرحلة، وتشير بعض الدراسات العلمية إلى أن الضغوط النفسية مسؤولة عن أكثر من (٥٠%) من حالات الشكوى التي تصل إلى عيادات الأطباء كآلام الرأس والظهر والتهيج المعوي أو البطني والقرحة والأزمة والحساسية والحمى المفرطة، كما أن لها علاقة كبيرة بارتفاع ضغط الدم وأمراض القلب والشرايين (النادر، العلوان و القضاة، ٢٠١٤، ص ١٩٢).

ومن خلال عمل الباحث في مجال التدريس الجامعي لاحظ تعرض الطالب الجامعي في مختلف سنوات الدراسة للعديد من الضغوط المختلفة سواء كانت أكاديمية أو أسرية أو صحية أو مادية أو اجتماعية، والتي تتفاوت في تأثيرها من طالب لآخر، فمنهم من يتمكن من التعامل معها ويظل متمتعًا بالصحة النفسية والجسدية، ومنهم من يعجز عن التعامل معها، فيعاني من الاضطرابات النفسية والجسدية.

والفارق بين هذا وذاك هو أساليب مواجهة الضغوط التي يستخدمها كل منهما؛ فبعض الطلاب يواجهون هذه الضغوط بشكل إيجابي ويأخذون بعين الاعتبار أن هذه الضغوط تمثل تحديات ومشكلات يمكن التغلب عليها، فيتعاملون معها بطريقة هادئة تمكنهم من التوافق الأكاديمي، وبعض الطلاب يواجهون هذه الضغوط بشكل سلبي وينظرون إليها كأعباء إضافية تصيبهم بالذعر والقلق، ومن ثم التأخر الدراسي وعدم الاستقرار الأكاديمي (Madlan, Bahari & Ardillah, 2012, p. 31)

وبناءً على ذلك تلعب أساليب مواجهة الضغوط دوراً بالغ الأهمية في حياة الطلاب الجامعيين مما يؤكد على ضرورة التركيز عليها والاهتمام بها في إطار محاولات التقليل من الآثار والانعكاسات السلبية للضغوط على سلوك الشباب الجامعي في حياتهم الجامعية والاجتماعية والشخصية والمستقبلية من خلال امتلاك أساليب المواجهة الإيجابية المتنوعة التي تمكنهم من التعامل المناسب مع هذه الضغوط، ومن ثم تحقيق التوافق والتكيف.

ومن ناحية أخرى يسهم الأمل بشكل متميز وإيجابي في مجالات كثيرة مرتبطة بالحياة الجامعية كالتحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي (Day, et al., 2010; Gallagher et al., 2017; Penzar, 2019; Snyder et al., 2002c)، والرفاه النفسي للطلاب (Gilman et al., 2006; Snyder et al., 2003)، وفاعلية وكفاءة الذات الأكايمية (Ben-Naim, Laslo-Roth, Einav, M., Biran & Margalit 2017; Tian, Yan, & Wang, 2018)،

والتوقعات الأكاديمية (Feldman & Kubota, 2015) ، والالتزام الديني (عسلية وحمدونة، ٢٠١٥).

وتشير مجموعة من الدراسات التي تناولت الأمل إلى العلاقة الإيجابية بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط الفعالة؛ وذلك من خلال التعامل مع هذه الضغوط ومحاولة التغلب عليها وتخفيف آثارها كأهداف يسعى الفرد لتحقيقها بوضع مجموعة المسارات والطرق والتحلي بالإرادة والعزيمة للوصول لهذه الأهداف (Bengu, et al., 2019; Bernardo Yeung, Resurreccion, Resurreccion & Khan, 2018; Krause, & Pargament, 2018; Rajaei, 2016; Sen, Mert, & Aydin, 2017; Stoyles, Chadwick.& Caputy, 2015)

مما سبق يتضح تأكيد الدراسات السابقة على دور الأمل في مواجهة الضغوط بأساليب فعالة، وذلك في ضوء القدرة التي تمكن الفرد من وضع أهداف ذات قيمة وإيجاد الدافع وتحديد الوسائل والطرق التي يمكن من خلالها تحقيق هذه الأهداف، وفي ضوء ذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي علي مقياس الأمل؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الأمل؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي علي مقياس أساليب مواجهة الضغوط؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الأمل ومقياس أساليب مواجهة الضغوط بعد شهرين من انتهاء التطبيق؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية الأمل وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدي عينة من طلاب كلية التربية، والتعرف على مدى استمراريته.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تكتسب الدراسة أهميتها النظرية من خلال أهمية المتغيرات التي تتناولها وهي: الأمل الذي يعتبر أحد المتغيرات الأساسية في علم النفس الإيجابي والذي يهتم بالسمات الإيجابية ومواطن القوة التي يتمتع بها الفرد، والتي تمكنه من الوصول إلى الصحة النفسية والتوافق مع المجتمع من خلال النظرة الإيجابية للمستقبل مع العمل على تحقيق الأهداف، وأساليب مواجهة الضغوط التي تمكن الفرد من مواجهة المواقف الصعبة التي تعترضه خلال التنويع بين الأساليب الفعالة والمناسبة لهذه المواقف.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تتمثل في استفادة العاملين في المجال الإرشادي والمهتمين والباحثين من البرنامج المعد في هذه الدراسة والذي يهدف لتنمية الأمل لدي عينة من طلاب كلية التربية والتعرف على أثره في أساليب مواجهة الضغوط لديهم، وكذلك الاستفادة من مقياس أساليب مواجهة الضغوط المعد في هذه الدراسة.

محددات الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بالمحددات التالية:

١. المحدد الموضوعي: تمثلت موضوعات الدراسة في الإرشاد المعرفي السلوكي، الأمل، أساليب مواجهة الضغوط.
٢. المحدد البشري: عينة من طلاب كلية التربية جامعة سوهاج.
٣. المحدد الزماني والمكاني: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٨/٢٠١٩م بكلية التربية جامعة سوهاج.

مصطلحات الدراسة:

أساليب مواجهة الضغوط: Coping Styles

مجموعة الطرق التي يسعى من خلالها الفرد للتصدي للمواقف الضاغطة التي تفوق طاقته الشخصية والتخلص من آثارها السلبية أو التقليل منها في محاولة للوصول إلى التوافق النفسي والاجتماعي، وتتوقف طبيعة هذه الطرق –سواء إيجابية أو سلبية– على قدرات الفرد ومهاراته في التعامل مع هذه المواقف الضاغطة.

ويعبر عنها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس أساليب مواجهة الضغوط المستخدم في الدراسة الحالية.

الأمل: Hope

حالة تحفيزية إيجابية تقوم بشكل تفاعلي على الشعور بالنجاح في ثلاثة مجالات متعلقة بأهداف الفرد التي يريد تحقيقها في الحياة: التعرف على الهدف (الأفكار الموجهة نحو الهدف)، وتحديد المسارات (التخطيط لتحقيق الأهداف)، والإرادة (الطاقة الموجهة نحو الهدف) (Snyder, Irving, & Anderson, 1991, p.287)

ويعبر عنها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس الأمل المستخدم في الدراسة الحالية.

الإرشاد المعرفي السلوكي: Behavioral cognitive counseling

أحد أساليب الإرشاد النفسي الحديثة والذي نتج عن إدخال العمليات المعرفية إلى حيز الإرشاد السلوكي إذ أنه من المؤكد وجود ارتباط بين العمليات المعرفية وتفسير الفرد للأحداث من ناحية والسلوك الانفعالي من ناحية أخرى (الحريري والإمامي، ٢٠١١، ص ٩٠)

الإطار النظري للدراسة:

أولاً: الأمل: Hope

يعرف عبد الحميد والكفافي (١٩٩٠، ص ١٥٦٦) الأمل على أنه عاطفة تتكون من اتجاهات يغلب عليها الرغبة في الحصول على شيء أو الوصول إلى هدف معين وذلك مع اعتقاد الفرد في قدرته على تحقيق الأهداف رغم وجود العوائق والمشكلات التي يمكن أن تحول دون ذلك.

كما ينظر إليه طه، محمد، قنديل وعبدالفتاح (٢٠٠٣، ص١٢١) أنه ميل نفسي يتضاد مع اليأس فهو عاطفة مشتقة من الرغبة في تحقيق هدف معين مع وجود درجة من اليقين بأن هذه

الرغبة ستجد سبيلها للتحقيق، مما يضفي على الواقع نوعًا من المتعة التي يبعثها تحقيق الأمل أو انتظار تحقيقه.

وتتفق الأعسر وشوقي (٢٠١٠، ص ٣٣) مع Snyder et al. (1991,p. 287) في كون الأمل حالة تحفيزية إيجابية تقوم بشكل تفاعلي على الشعور بالنجاح في ثلاثة مجالات متعلقة بأهداف الفرد التي يريد تحقيقها في الحياة: التعرف على الهدف (الأفكار الموجهة نحو الهدف)، وتحديد المسارات (التخطيط لتحقيق الأهداف)، والإرادة (الطاقة الموجهة نحو الهدف).

ويعرف حسن (٢٠١٠، ص٦٢) الأمل بأنه تفكير الفرد وإدراكه أن رغباته وأهدافه يمكن تحقيقها من خلال القدرة والكفاح في طريق تحقيق هذه الأهداف.

ويتضح مما سبق أن الأمل بناء معرفي يتسم بالإيجابية والنشاط والرغبة في تحقيق أهداف يمكن تحقيقها في ظل مسارات وطرق يضعها الفرد بإرادة وعزيمة مع الأخذ في الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل، وهذا ما يميز الأمل عن بعض البناءات المرتبطة به والمتشابهة معه في كونها توقعًا إيجابيًا للمستقبل، كفاعلية الذات والتي تشير إلى معتقدات الفرد عن قدراته للوصول إلى أهدافه عبر تصرفاته الشخصية، ويختلف عن الأمل في كونه توقعًا مبنيًا على إمكانية واحتمال الوصول للهدف بخلاف الأمل الذي يمثل توقعًا مبنيًا على قدرة حقيقية لتحقيق أهداف الفرد متمثلة في تحديد المسارات والإرادة، وكذلك يتشابه الأمل مع التفاؤل والذي يشير إلى التوقع الإيجابي للمستقبل والذي يقف عند حدود التوقع بخلاف الأمل الذي يتعدى التوقع إلى الإيجابية والرغبة الحقيقية في تحقيق الهدف والتي تتمثل في تحديد المسارات والإرادة.

وهناك اتجاهان واضحان لتعريف الأمل، الاتجاه الأول ينظر للأمل باعتباره اتجاهًا انفعاليًا أو عاطفة كتعريف عبد الحميد والكفافي (١٩٩٠)، طه وآخرون (٢٠٠٣)، وينظر هذا الاتجاه إلى الأمل كبناء عاطفي يتوقف على انفعالات الفرد التي تؤدي إلى الرغبة وتعطيه الطاقة في طريق تحقيق الأهداف، كالسعادة والتفاؤل وغيرها من الانفعالات التي تسهم في تأكيد الرغبة لدى الفرد في الوصول إلى ما رسمه لنفسه من أهداف، بينما ذهب أصحاب الاتجاه الثاني كتعريف الأعسر وشوقي (٢٠١٠، ص ٣٣)، Snyder et al. (1991,p. 287)، وحسن (٢٠١٠) إلى أن الأمل بناء معرفي وليس عاطفة.

ويتبنى الباحث الاتجاه الثاني في تعريف الأمل باعتباره نوعاً من السلوك المعرفي وليس العاطفة وهذا التبني يستند على مجموعة من الركائز والأسباب منها:

١. بداية الأمل هو السلوك المعرفي وليس العاطفة؛ حيث يبدأ الأمل لدى الأفراد بالتعرف على الهدف وتحديده تحديداً دقيقاً بما يتناسب مع معايير تحديد الأهداف والتي تنطوي على إدراك الفرد لقدراته ومدى مناسبة الهدف للظروف المحيطة ومجموعة النسق القيمي للفرد.

٢. الأمل يعكس حالة معرفية تتكون من طريقتين من طرق التفكير وهما: التفكير المرتبط بتحديد طرق ومسارات تحقيق الأهداف والتفكير المرتبط بالطاقة والإرادة، وتمثل الطريقة الأولى القدرة المدركة لإنتاج الطرق والأساليب المناسبة لتحقيق الهدف، وتمثل الطريقة الثانية إدراك الدافع لاستخدام هذه الطرق.

٣. العاطفة في الأمل إنما تمثل نتيجة وليست سببًا؛ فالتوقع الإيجابي لتحقيق الأهداف –والذي يمثل الجانب العاطفي في بناء الأمل– إنما ينشأ من التفكير والإدراك لقيمة ومضمون الأهداف وكذلك إمكانية تحقيقها والذي يمثل السبب وراء هذا التوقع؛ فسرعان ما يختفي هذا التوقع الإيجابي أو يتحول إلى توقع سلبي مع إدراك الفرد بعدم قيمة الهدف أو استحالة تحقيقه.

وحاولت مجموعة من النظريات تفسير الأمل ودورة بنائه داخل الفرد ووضعت كل نظرية تفسيرها حسب رؤيتها لطبيعة الأمل وتوجهها في تعريف الأمل وتفسير ظهوره، ومن هذه النظريات:

(١)نظرية الأمل لـ "Stotland": والتي ظهرت عام ١٩٦٩ م بعيداً عن الاتجاهات الاجتماعية الفلسفية؛ حيث تنظر للأمل على أنه اتجاه معرفي سلوكي لدى الفرد عندما يتوقع تحقيق الهدف لدرجة كبيرة، ولذلك تركز هذه النظرية على أهمية الهدف وتحديد معايير الهدف والتي تعد في نفس الوقت عناصر ضرورية لحدوث الأمل، ويمكن الاستدلال على إدراك الفرد لاحتمالية إنجاز الأهداف من خلال عدة طرق منها سؤال الفرد عن توقعاته لإمكانية تحقيق أهدافه ومن خلال إجاباته يستدل على وجود الأمل لدى الفرد، وأيضاً من خلال الملاحظة يمكن الاستدلال على هذا الأمر عن طريق متابعة تصرفات الفرد وردود أفعاله في المواقف المختلفة بالإضافة إلى تعبيراته الخاصة بتحقيق الأهداف (Snyder, 1995, p. 355).

(٢) نظرية "Ericson": التي تعتبر الأمل عملية نمائية تبدأ منذ الطفولة؛ حيث يبدأ الشعور بالأمل في المرحلة الأولى من مراحل الطفولة والتي يطلق عليها مرحلة (الحساسية مقابل عدم الثقة) ثم يأخذ هذا الشعور في التنامي إلى أن يكتمل في مرحلة المراهقة، ويتم تدعيمه من خلال النمو المعرفي للفرد والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وبذلك يعتبر الأمل بناء بيولوجي نشوئي نمائي؛ فهو عبارة عن عاطفة مميزه للجنس البشري للحفاظ على بقاء النوع والتوافق مع البيئة المحيطة (منصور والشربيني، ٢٠١٧، ص ٣٦).

(٣) نظرية الأمل لـ "Averill": تركز هذه النظرية على المعايير الاجتماعية التي ينطلق منها الشعور؛ حيث تم فحص الأمل في حدود النظام الاجتماعي الذي يحكم سلوك الفرد، وذلك من خلال عمل مسح يهدف إلى التعرف على خبرات الأفراد عن الأمل وأسباب وجوده لديهم، وعلى ذلك تعد هذه النظرية أكثر تعقيدا من نظريات الأمل؛ حيث تنظر للأمل باعتباره عاطفة تقوم على القواعد الثابتة في المجتمع فالأفراد الذين يتمتعون بالأمل يكفيهم أن يقتنعوا أنفسهم بأن الفرص

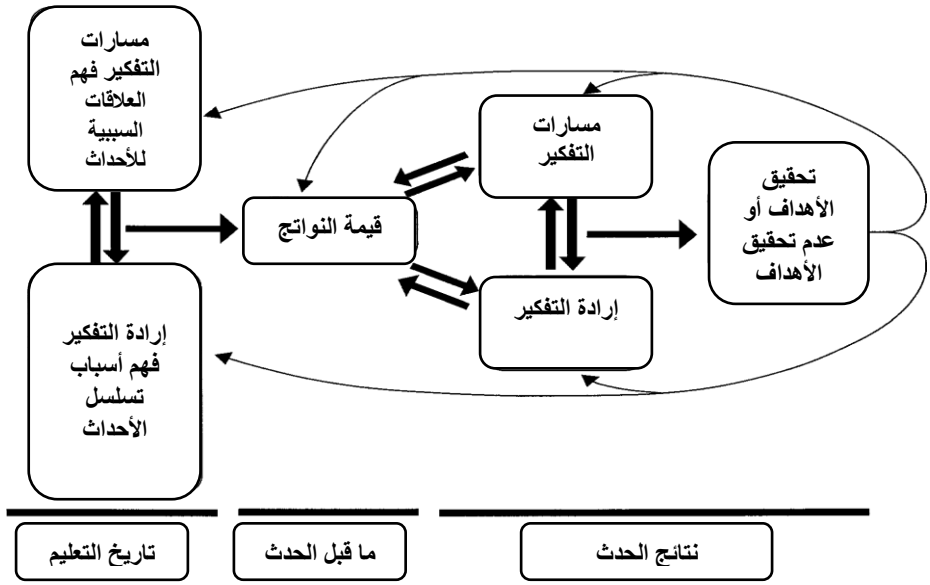
متاحة لحدوث المخرجات والأهداف في ظل هذه القواعد، وهذه الرؤية الإيجابية للمستقبل هي وجه الشبه مع النظريات الأخرى (Snyder, 1995, p. 356).

(٤) نظرية التفكير القائم على الأمل Hope-based thinking theory: التي وضعها "Snyder" كنموذج جديد يحدد الأمل كمزيج من المسارات الفكرية وطرق تحقيق الهدف والإرادة اللازمة للسير في هذه المسارات، وحاول في هذا النموذج إجراء مقارنات لأوجه التشابه والاختلاف بين هذه النظرية والنظريات الموجودة الأخرى؛ فاختلف مع النظريات الأخرى في تحديد أساس الأمل البنائي واعتبره ذا طبيعة معرفية (Snyder et al, 2000a, p. 249)

وفي إطار ذلك انتقد "Snyder" النظريات السابقة التي تنظر إلى الأمل كمكون انفعالي وعاطفي فقط واعتبرها نظرة في اتجاه واحد لا تعبر عن حقيقة الأمل؛ حيث نظرت للأمل على أنه توقع النجاح في تحقيق الأهداف أو التوقع الإيجابي للمستقبل وغفلت الجانب المعرفي الذي يمثل أساس الأمل، وأشار إلى أن الأمل مكون معرفي وليس انفعالياً ولكنه يؤثر على السلوكيات الانفعالية للفرد وأنه يتكون من مكونين معرفيين مهمين ومترابطين وهذا الترابط بين المكونين يدفع الفرد الى الرغبة والسعي الدؤوب لتحقيق الأهداف ومواجهة العقبات التي تواجهه في طريق تحقيق الأهداف.

وبالرغم من نظرة "Snyder" للأمل على أنه بناء معرفي إلا أنه لم يغفل دور الانفعالات والعواطف في هذه النظرية؛ حيث اعتبر الانفعالات تابعة للمعارف، أو تعد بمثابة التغذية الراجعة للعمليات المعرفية المتمثلة في التقييم المستقبلي لطريق تحقيق الأهداف؛ فالأمل لا يتوقف عند كونه عاطفة أو انفعالًا، بل يتعدى ذلك لكونه عملية معرفية تتبعها العواطف والانفعالات (Shorey et al. 2002, p. 327).

ووفقًا لهذه النظرية يرتبط الأمل بالتحرك الهادف نحو هدف معين وتصورات واقعية ومدركة لكل من الطرق العملية (مسارات التفكير) والطاقة الموجهة نحو الهدف (إرادة التفكير) والعلاقة بينهما علاقة طردية فالزيادة في أحدهما تعني الزيادة في الآخر والعكس ويمكن توضيح هذه العلاقة من اليسار إلى اليمين في الشكل (١) كالتالي:



شكل (١) بناء الأمل والعلاقة بين الإرادة ومسارات التفكير الموجهة نحو الهدف

المرحلة الأولى هي تاريخ التعلم ويبدأ فيها التفكير في المسارات عند الولادة؛ حيث يتعلم المولود الجديد العلاقات السببية للأحداث والأشياء، وتتكون إرادة الطفل بما يتناسب مع متطلباته وأهدافه، وتتكرر مسارات الأفكار والإرادة طوال فترة الطفولة والبلوغ؛ حيث يلعبان دوراً رئيسًا في تحديد قيمة النواتج والأهداف وهي المرحلة الثانية (ما قبل الحدث) التي تبدأ فيها المعالجة المعرفية وتحتاج للانتباه العقلي فلو كانت هذه النواتج مهمة ولها قيمة تستمر المعالجة المعرفية من خلال الأفكار المرتبطة بمسارات التفكير والإرادة واللتان تدفعان معاً إلى تحقيق الهدف أو عدم تحقيقه ثم تنتج عن ذلك ردود فعل عاطفية وهي المرحلة الثالثة (نتائج الحدث)(Snyder et al, 2000b, p. 750)

ويتضح من العرض السابق اختلاف النظريات في تفسيرها للأمل من حيث كونه ذا طبيعة معرفية سلوكية كنظرية "Stotland" ، أم بيولوجية نشوئية نمائية كنظرية "Ericson" ، أم عاطفية اجتماعية كنظرية "Averill" ، أم معرفية فكرية كنظرية "Snyder".

ويتبنى الباحث نظرية الأمل لـ "Snyder" والتي تنظر إلى الأمل باعتباره نوعاً من السلوك المعرفي وليس العاطفة؛ وذلك لعدة أسباب:

١. هذه النظرية تعرف الأمل بشكل واضح ومحدد مع توضيح مكوناته ومعايير هذه المكونات والاستراتيجيات التي تسهم في تنمية كل مكون من هذه المكونات.
٢. تم التحقق من نظرية "Snyder" إمبريقياً من خلال مجموعات من المرضى والأصحاء وذلك بخلاف الدراسات الأخرى المبكرة التي ركزت على المرضى فقط.
٣. تعد نظرية "Snyder" نظرية واقعية لوضع الهدف وإمكانية تحقيقه؛ فالأمل يوجد عند الأفراد عندما تتواجد لديهم الدافعية للاستمرار في الالتزام بالمخرجات المستقبلية مع استطاعتهم استخدام الطرق المناسبة للوصول إلى هذه المخرجات، وبذلك تعد هذه النظرية نظرية واقعية لوضع الهدف وتحقيقه.
٤. نظرية "Snyder" تعرف الأمل كمفهوم متعدد الجوانب حيث يتضمن تقييمات معرفية للأهداف التي يضعها الفرد، القدرات أو الامكانيات المتاحة لدى الفرد، الوسط الذي يعيش فيه الفرد وعلاقته بهذه الأهداف، الطاقة اللازمة للتحرك تجاه تحقيق الأهداف.

ويتسم الأفراد الذين يتمتعون بالأمل بمجموعة من الخصائص والقدرات التي تميزهم عن غيرهم وتساعدهم على مواصلة السير في طريق تحقيق أهدافهم من خلال التخطيط الفعال والتحلي بالإرادة والدافعية ومن هذه الخصائص:

١. القدرة على حل المشكلات: المشكلة تمثل قيداً للهدف وعثرة في طريق تحديده، ويستطيع الأفراد ذوو الأمل الفعال التغلب على هذه المشكلات من خلال تحديد الطرق والوسائل لتحقيق هذه الأهداف، وفي الوقت ذاته تحديد طرق بديلة في حال تعثر الطرق المحددة، وهو ما يسمى بتعزيز حل المشكلات (Bohart, 2002, p. 1041).
٢. التقدير الإيجابي للذات: وجد أن الأفراد ذوي الأمل المرتفع يرددون عبارات إيجابية مع النفس تثير دافعيتهم وتقوي عزيمتهم وتحفز قدراتهم (أعتقد أنني أستطيع، لن أتوقف، لدي القدرة...)، ومن ثم يعكس هذا التقدير الإيجابي للذات عند الأفراد الذين يتمتعون بالأمل قدرتهم على السير بعزيمة في طريق تحقيق الهدف، (Cheavens, et al., 2006, p.137)
٣. التدين: الالتزام الديني وطاعة الخالق سبحانه تدفع الفرد لحسن الظن بربه وتوجهه للتفسير الإيجابي لمعنى الأحداث مما يمده بالدعم الروحي والنفسي للتخطيط للهدف والسعي لتحقيقه معتمداً على خالقه الذي يعتقد أنه المتصرف في هذا الكون.
٤. التركيز على النجاح: ويقصد بذلك أن الفرد الذي يتمتع بالأمل المرتفع لا بد أن ينظر ويركز على محطات النجاح في حياته أكثر من التركيز على محطات الإخفاق، وهذا التركيز على مواطن القوة ومكامن القدرة التي أوصلته للنجاح يزيد من الأمل في إمكانية تكرار هذا النجاح مرات قادمة، وهو مظهر من مظاهر دعم الذات.

٥. القدرة على التخطيط للنجاح: الأفراد الذين لديهم أمل كبير هم أكثر مرونة ويواجهون مستويات أقل من القلق والاكتئاب، وهذا يساعدهم على متابعة النشاط الموجه نحو الهدف ورسم الطرق والمسارات التي تساعدهم على تحقيق النتائج بشكل أفضل في مكان العمل وفي المنزل (Worgan, , Lechlade& Gloucestershire, 2013, p. 101)

٦. الإرادة القوية: تنبع هذه الإرادة القوية من إدراك قيمة الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها والتي تحتاج إلى العزيمة والإصرار والتحلي بالصبر والمثابرة والرغبة في عدم التخلي عن تحقيقها والميل إلى البقاء والاستمرار على المسار في متابعة الأهداف.

٧. الثقة في النفس: يتمتع أصحاب الأمل المرتفع بثقة أكبر في أنفسهم عند القيام بالمهام ويرجع ذلك إلى تقييمهم الإيجابي لقدراتهم وإمكاناتهم، وهذه الثقة تمنحهم القدرة على رسم المسارات التي تحقق ما يرومون من أهداف، وتنعكس كذلك على إرادتهم في تحقيق هذه الأهداف بشكل واضح.

٨. الرضا عن الحياة: يظهر ذلك الرضا في مجوعة الانفعالات الإيجابية كالفرح والسرور والسعادة والابتسامة، والتي تجعل الفرد يقبل على الحياة لشعوره أن دوره وما يقوم به من عمل إنما يمثل قيمة ومعنى يدفعه للتمسك بتحقيقه والكفاح من أجل الوصول إليه.

ثانياً: أساليب مواجهة الضغوط: Coping Styles

يعرف الضغط "Stress " بأنه عملية تقييم الأحداث التي يواجهها الفرد كمواقف مهددة والاستجابة لها عبر تغيرات فسيولوجية وانفعالية ومعرفية وسلوكية تكشف عن عدم قدرة الفرد على المواءمة بين ما لديه من إمكانيات وبين ما تتطلبه البيئة المحيطة من أفعال" (الكفوري، ٢٠٠٠ ، ص١٠٠)

ويعرفه جابر وكفافي (١٩٩٣، ص٩٣٥) بأنه "المطالب المفرطة أو الضاغطة التي يتعرض لها الفرد، والشعور بالضغط قد يتفاوت بتفاوت الأشخاص، ويتوقف على مطالبهم التربوية والمهنية والأسرية وغيرها، ومثال ذلك المطالب الوالدية لتحقيق الإنجاز"

وتتنوع مصادر الضغوط بالنسبة لطلاب الجامعة تبعًا لتنوع طموحاتهم ورغباتهم وأنشطتهم، وتزداد نظراً لازدياد المتطلبات والأعباء الملقاة على عاتقهم، ويمكن إجمال هذه المصادر في الآتي:

١. مصادر ذات طابع أكاديمي: تتعلق بالاستذكار والتحصيل والامتحانات وحضور المحاضرات، ومقلقات التعليم

٢. مصادر ذات طابع اقتصادي: تتعلق بالرسوم والمصاريف الجامعية والتنقل وشراء الكتب،

٣. مصادر ذات طابع عاطفي: والتي تتعلق بإشباع الرغبات العاطفية والرومانسية وصدمات إنهاء العلاقات العاطفية.

٤. مصادر ذات طابع اجتماعي: تتمثل في البحث عن المكانة والدور المناسب والعلاقات الاجتماعية.

٥. مصادر ذات طابع مستقبلي: تتعلق بالتفكير في الزواج وتكوين الأسرة، واختيار المهنة المناسبة، ومقلقات الحياة المستقبلية بعد التخرج

وتعرف أساليب مواجهة الضغوط بأنها مجموعة من النشاطات أو الاستراتيجيات الدينامية – سلوكية أو معرفية – يسعى من خلالها الفرد لمواجهة الموقف الضاغط أو لحل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها (عبد الباسط، ١٩٩٤، ص ١٠٥).

ويعرفها كفافي وعلاء الدين (٢٠٠٦، ص ٧٥) بأنها العملية التي يتم بها تدبير المطالب الداخلية والمطالب الخارجية والتي تدرك باعتبارها مطالب شاقة أو عسيرة أو شديدة وقد تتخطي إمكانيات الفرد وموارده.

ويعرف علي (٢٠٠٣، ص١١) أساليب مواجهة الضغوط بأنها الأساليب التي يواجه بها الفرد أحداث الحياة اليومية الضاغطة، والتي تتوقف مقوماتها الإيجابية أو السلبية نحو الإقدام أو الإحجام طبقًا لقدرات الفرد، وإطاره المرجعي للسلوك، ومهاراته في تحمل أحداث الحياة اليومية الضاغطة، وطبقًا لاستجاباته التكيفية نحو مواجهة هذه الأحداث دون إحداث أية آثار سلبية جسمية أو نفسية.

وينظر الغرير وأبو أسعد(٢٠٠٩، ص ١٩٠) إلى أساليب مواجهة الضغوط على أنها محاولة يبذلها الفرد لإعادة اتزانه النفسي، والتكيف مع الأحداث التي أدرك تهديداتها الآنية والمستقبلية.

ويعرفها الباحث بأنها مجموعة الطرق التي يسعى من خلالها الفرد للتصدي للمواقف الضاغطة التي تفوق طاقته الشخصية والتخلص من آثارها السلبية أو التقليل منها في محاولة للوصول إلى التوافق النفسي والاجتماعي، وتتوقف طبيعة هذه الطرق –سواء إيجابية أو سلبية– على قدرات الفرد ومهاراته في التعامل مع هذه المواقف الضاغطة.

وتتفق التعاريف السابقة في عدة نقاط أساسية ومنها الهدف من المواجهة وهو التخلص والتخفيف من حدة التوتر والضغوط النفسية، وكذلك طبيعة الموقف الضاغط والذي يفوق إمكانيات الفرد وقدراته، مما يجعله يبحث عن أساليب تتناسب مع هذا الموقف، ولذلك فأساليب مواجهة الضغوط تعد جهوداً واعية تساعد الفرد على التكيف النفسي والاجتماعي، إلا أنها تختلف عن محاولات التكيف المعتادة التي تتسم بالآلية وتسبق هذه الأساليب، فعندما لا ينجح الفرد في الوصول إلى التكيف يبحث عن أساليب مواجهة الضغوط.

وهناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على الفرد وتوجهه لاختيار أساليب مواجهته للضغوط – سواءً كانت إيجابية أم سلبية– وتتلخص هذه العوامل في:

١. عوامل شخصية: تؤثر السمات الشخصية الإيجابية (كالوجدان الإيجابي، الصلابة، التفاؤل، الضبط النفسي، وتقدير الذات وقوة الأنا) للفرد بشكل كبير في اختيار أساليب المواجهة وتحديد الطريقة التي يتعامل بها مع الموقف الضاغط (يوسف،٢٠٠٧، ص٤٤)

٢. عوامل بيئية: وتنقسم هذه العوامل إلى: عوامل اجتماعية ويقصد بها مكانة الفرد الاجتماعية التي تفرض عليه مجموعة من الأدوار التي تحدد طبيعة مواجهته للضغوط، وكذلك علاقاته مع الآخرين وتوافقه مع المجتمع الذي ينعكس في صورة مساندة اجتماعية من الآخرين وما لها من دور مؤثر على جهود الفرد في مواجهة الأحداث الضاغطة وتخفيف الآثار السلبية المترتبة عليها، وعوامل اقتصادية تتمثل في المستوى الاقتصادي الذي يعيش فيه الفرد وما يتوفر له من إمكانيات اقتصادية في مواجهة هذه الأحداث، وعوامل ثقافية تتمثل في النسق القيمي والديني الذي يتبناه الفرد ويحكم عملية اختياره لأساليب المواجهة.

٣. عوامل موقفية: شدة وطبيعة المواقف الضاغطة لها تأثير على تحديد أساليب مواجهة الضغوط فكلما كان الموقف ضاغطًا، كلما كان إفراز الهرمونات أعلى من المعدلات الطبيعية المطلوب، وهو ما قد يعوق بعض العمليات الحيوية وتؤثر على الحالة الانفعالية وعلى الاستجابات المطلوبة (يوسف،٢٠٠٧ ، ص ٤٥)

٤. عوامل فسيولوجية: تتجاوز عملية اختيار آليات وأساليب مواجهة الضغوط السمات الشخصية والانفعالية والسلوكية للفرد والتقييمات الذاتية للمواقف إلى الخصائص الفسيولوجية والطبيعة الجسدية والعوامل المتعلقة بالصحة (Lazarus, 2000, p. 672).

وتعددت التصنيفات التي وضعها الباحثون لأساليب المواجهة تبعًا للتوجهات النظرية التي يتبناها كل فريق، إلا أنها على وجه الإجمال يمكن تصنيفها إلى أساليب إيجابية إقدامية وأساليب سلبية إحجامية، ويمكن توضيح بعض هذه التصنيفات كالتالي:

١. تصنيف (Lenz, 2010, P. 73): يصنفها إلى ثلاثة أنواع: أساليب المواجهة الموجهة نحو المشكلة أو المهمة (أي إدارة مصدر الضغوط، والتعامل مباشرة مع المهام من خلال المواجهة ،السيطرة)، أساليب المواجهة الموجهة نحو الانفعال والعاطفة (أي إدارة الجانب العاطفي للضغوط بدلاً من المهمة)، أساليب المواجهة التجنبية (تجنب الضغط والمهام بدلاًمن التعامل معها)

٢. تصنيف عبد الباسط (١٩٩٤، ص ص ١٠٥– ١٠٨): يصنفها إلى خمسة أنواع: العمليات السلوكية الموجهة نحو مصدر المشكلة (المبادأة بالفعل النشط– كف الأنشطة المتنافسة– التريث أو الكبح)، والعمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال (السلبية –عزل الذات – التنفيس

الانفعالي)، والعمليات المعرفية الموجهة نحو المشكلة (إعادة التفسير الإيجابي– التحليل المنطقي– الإنكار)، والعمليات السلوكية المعرفية "المختلطة" (البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي– الرجوع إلى الدين)، والعمليات المعرفية الموجهة نحو الجوانب الانفعالية (القبول– الانسحاب المعرفي– التفكير الإيجابي الرغبي).

٣. تصنيف علي (٢٠٠٣): يصنفها إلى ثلاثة أنواع: أساليب المواجهة الإيجابية (الأساليب الإقدامية الإيجابية المرنة التي يستخدمها الفرد للسيطرة على مصادر الضغوط الداخلية والخارجية)، وأساليب المواجهة السلبية (الأساليب الإحجامية السلبية التي تتمثل في الإحجام المعرفي عن التفكير المنطقي والواقعي)، والتصرفات السلوكية لمواجهة الضغوط (التصرفات السلوكية عند مواجهة الضغوط والتي تتوقف على القدرات الشخصية والإطار المرجعي للسلوك)

كما تلعب أساليب مواجهة الضغوط الفعالة دوراً بالغ الأهمية في حياة طلاب الجامعة؛ وذلك نظراً للآثار الإيجابية التي تعود عليهم من امتلاك هذه الأساليب، ومن هذه الآثار:

١. الصحة الجسمية والتوافق النفسي: استخدام أساليب مواجهة الضغوط الفعالة تؤثر بشكل إيجابي على كلٍ من الصحة الجسمية والتوافق النفسي للأفراد؛ حيث تعمل هذه الأساليب على تحقيق التوازن الداخلي للفرد من خلال التغلب على المشكلات والهموم وتحقيق الموازنة الصحيحة بين الماديات والمعنويات (الغرير وأبو أسعد، ٢٠٠٩، ص ١٩٠).

٢. الإنجاز الأكاديمي:_القدرة على مواجهة الضغوط بأساليب ناجحة تمكن الطلاب من الأداء الأكاديمي الذي يتسم بالثقة في النفس والتركيز في المهام في ضوء الصحة النفسية وتحقيق التوافق، وهذه القدرة على مواجهة الضغوط تترجم في واقع الطلاب إلى الرضا عن الحياة والإقبال عليها (Lew et al., 2019; Lenz, 2010; Ugurlu, & Ona, 2009)؛ جودة، ٢٠٠٤)

٣. حل المشكلات وتفريغ الهموم: استخدام أساليب مواجهة الضغوط الفعالة يمنحنا دفعة قوية لحل المشكلات ومواجهة الصعاب عندما نجد ما يلائم هذه المشكلات والصعاب من أساليب للتعامل معها؛ فالإنسان السوي هو من استطاع أن يستظل بالوعي لمواجهة مشكلاته المختلفة (الغرير وأبو أسعد، ٢٠٠٩، ص ١٩١).

٤. الثقة في النفس: أحد الإيجابيات المهمة التي تعود على طلاب الجامعة من استخدام عدد أكبر من الأساليب الإيجابية في مواجهة الضغوط هي الثقة في النفس؛ حيث تعمل هذه الأساليب كموارد ومصادر متنوعة للتعامل الفعال مع الضغوط المختلفة، ومن ثم الشعور بالسيطرة على هذه الضغوط والنجاح في مواجهتها (Heffer & Willoughby, 2017, p. 3).

٥. **المرونة: تعكس المرونة قدرة الطلاب على التفاعل الإيجابي مع ما يواجهونه من متاعب وصدمات وضغوط مختلفة، ويشتمل هذا التفاعل الإيجابي على بُعدين أساسيين يتمثل أحدهما في استخدام أكبر عدد من أساليب المواجهة الإيجابية فيما يتمثل الآخر في المفاضلة بين هذه الأساليب المختلفة بما يتناسب مع طبيعة الموقف وإمكانية التعديل في هذه الطرق والأساليب.**

٦. **التحكم في النفس: القدرة على الانخراط في مجموعة متنوعة من أساليب مواجهة الضغوط يعطي دليلًا على أن الطالب لديه قدرة عالية على التفكير على نطاق أوسع تساعده على المفاضلة بين هذه الأساليب بما يتناسب مع الموقف وهذا يحتاج للقدرة على تنظيم العواطف والتحكم في الرغبات والشهوات(Heffer & Willoughby, 2017, p. 4)**

٧. **احترام الذات: القدرة على استخدام أساليب المواجهة الإيجابية للتعامل مع الضغوط يكسب الطالب الإحساس بالسيطرة والثقة في النفس ومن ثم التفكير بشكل إيجابي عن ذاته، والتذكر دائماً أنه على الرغم من المشكلات والضغوط التي يمر بها فهو يستطيع التعامل معها بشكل فعال، ويستحق الإحساس بمشاعر الرضا عن نفسه.**

ثالثاً: الإرشاد المعرفي السلوكي:

عبارة عن مجموعة من الطرائق التي تجمع بين الأسلوبين المعرفي والسلوكي، وتقوم هذه الطرائق على مفهوم تصحيح الأفكار الذهنية الخاطئة والإشارات الذاتية المغلوطة حتى نستطيع تحقيق التوافق وتخفيف الضغوط ولا يعني ذلك إهمال الاستجابات الانفعالية التي تعد المصدر الأساسي للضغوط النفسية وإنما يعني أننا نقارب انفعالات الشخص من خلال طريقة تفكيره وبتصحيح الاعتقادات الخاطئة يمكن إخماد الاستجابات الانفعالية الزائدة وغير المناسبة (بلان، ٢٠١٤، ص ٣٨٥).

ويقوم الإرشاد المعرفي السلوكي على مجموعة من المفاهيم والافتراضات الأساسية التي تدور حول أهمية النواحي المعرفية وتفسير الفرد للأحداث ويمكن توضيح هذه الافتراضات كالتالي:

١. **يولد الناس منطقيين بنائين لذواتهم ويسعون إلى تحقيق السعادة والتوازن في حياتهم إلا أن هناك ظروفاً تجعل منهم أناسًا غير عقلانيين وهازمين لذواتهم.**

٢. **إن أفكار واعتقادات الفرد لها معانٍ شخصية عالية ومؤثرة لديه ويمكن اكتشاف هذه المعاني من قبل المرشد.**

٣. **إن التشويهات المعرفية التي تتمثل في الاستنتاجات والاستدلالات المبنية على معلومات خاطئة (كالتعميم المبالغ فيه، والتفكير ذو القطب الواحد، والربط غير المنطقي) تؤدي الى التفكير الخاطئ والذي يقود بدوره إلى الاضطرابات النفسية.**

٤. إن الحديث الذاتي والأفكار التي يرددها الفرد داخل نفسه تجاه مواقف معينة أو أشخاص معينة تلعب دوراً مهماً في تشكيل مشاعره وسلوكه نحو هذه المواقف أو الشخصيات.
٥. إن استجابة الفرد للضغوط النفسية تبدأ بالتفكير ثم بعد ذلك الانفعال ثم الاستجابة السلوكية المرضية أو السوية وليس العكس؛ فالتفكير يحكم الانفعال والاثنان يحكمان السلوك. (أبو زعيزع، ٢٠٠٩، ص ١٥١-١٥٢)

كما يتميز هذا الاتجاه عن غيره من الاتجاهات النظرية في مجال الإرشاد النفسي بمميزات تجعله أكثر فاعلية وقبولاً لدى الممارسين في مجال الإرشاد النفسي ومن أهم هذه المميزات أنه:

١. يوظف طيفًا واسعاً من الفنيات المعرفية والسلوكية والانفعالية.
٢. يحتاج لجلسات أقل مع إنهاء سريع للأعراض.
٣. يؤكد علي تغيير الأفكار للمسترشد تغييرا فلسفياً عميقًا وتعليمه كيفية تفنيد هذه الأفكار.
٤. التأكيد على أهمية القياس والتقويم المستمر للمسترشد والعملية الإرشادية، وكذلك على السوابق واللواحق والمكاسب للسلوك غير السوي بغية القيام بعملية تشخيص دقيقة.
٥. يتبع هذا الاتجاه النظري أسلوب الإرشاد المباشر الذي يتركز حول المشكلة. (أبو زعيزع، ٢٠٠٩، ص ١٤٩-١٥٠)

ويرتكز الإرشاد المعرفي السلوكي على مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات يمكن تقسيمها إلى ثلاث فئات:

١. <u>فنيات معرفية:</u> مثل إعادة البنية المعرفية، والتحكم الذاتي، والتعبير عن الذات بطريقة لفظية، والحديث الإيجابي عن الذات
٢. <u>فنيات سلوكية:</u> الواجبات المنزلية، التعزيز، الاسترخاء القصص
٣. <u>فنيات انفعالية:</u> مثل النمذجة، لعب الدور، الحوار والمناقشة، الوعظ العاطفي. (العناني، ٢٠٠٥، ص ١٧١)

الدراسات السابقة:

وعلى جانب الاستفادة من التراث الأدبي الذي تناول متغيرات الدراسة يعرض الباحث بعض هذه الدراسات في محورين كالتالي:

(١) دراسات تناولت العلاقة بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط:

دراسة (Bengu et al., (2019 التي توصلت إلى العلاقة الإيجابية بين الأمل وأساليب المواجهة على عينة من (٦٥) مريضًا بمرض الكلى المزمن (CKD) تراوحت أعمارهم من ١٨-٦٥ سنة، وتم استخدام مقياس الأمل (HHS)(Herth, 1991) ، ومقياس الدعم الاجتماعي المدرك (MSPSS) (Zimet et al., 1988)، ومقياس أساليب المواجهة الموجودة (CI) (Carver et al.,1989)، مقياس القلق والاكتئاب (HADS) (Zigmond et al.,1983).

بينما سعت دراسة (Bernardo et al., (2018 للكشف عن العلاقة بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط الدراسية والرفاه (تقدير الذات، التمكن النفسي) لدى عينة مكونة من (٩٨٥) طالبًا جامعيًا آسيويًا (٦٤٥ من الإناث،٣٤٠ من الذكور)، وكان متوسط عمر المشاركين ١٩.٦ سنة، واستخدمت الدراسة مقياس موضع الأمل (Bernardo, 2010)، مقياس تقدير الذات (Rosenberg, 1965)، مقياس التمكن النفسي (Pearlin et al., 1981)، مقياس الرضا عن الحياة (Du & King, 2013)، مقياس أساليب مواجهة الضغوط الدراسية (Wrzesniewski & Chylinska, 2007)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأمل وأساليب المواجهة العاطفية والتجنبية، كما أنه يمكن التنبؤ بهذه الأساليب من خلال الأمل.

وكشفت دراسة (Krause & Pargament, (2018 عن العلاقة بين الأمل والأسلوب الديني في مواجهة الضغوط من خلال الدور الوسيط الذي يقوم به قراءة الكتاب المقدس، وبلغ عدد المشاركين في الدراسة (٣٠١٠) من الأشخاص الذين تبلغ أعمارهم (١٨) عامًا أو أكبر والذين يعيشون في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم تقسيم العينة إلى الفئات العمرية التالية: الفئة العمرية ١٨-٤٠ (ن = ١٠٠٠)، والعمر ٤١-٦٤ (ن = ١٠٠٢)، والعمر ٦٥ وما فوق (ن = ١٠٠٨)، واستخدمت الدراسة مقياس الأمل (Scheier& Carver, 1985)، ومقياس أحداث الحياة الضاغطة (Moos et al. 1984) ومقياس التقييمات الدينية (Pargament et al. 2000).

وكذلك هدفت دراسة (Sen et al.,(2017 لاستكشاف تأثير علم النفس الإيجابي (الأمل والتفاؤل) على كل من: الرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي، وأساليب مواجهة الضغوط النفسية، تم جمع البيانات من (٢٩٨) موظفًا حكوميًا بتركيا، من خلال استبيان الأمل والتفاؤل، ومقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الالتزام التنظيمي، ومقياس الضغوط، وقد تم تحليل البيانات التي تم جمعها من الاستبيانات والتوصل لمجموعة نتائج أظهرت أن زيادة الأمل والتفاؤل لدى الموظفين يعمل على زيادة

الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي لديهم، في حين يتناقص مستوى الضغط الذي يواجهون مع تحسن أساليب المواجهة.

بينما سعت دراسة Rajaei. (2016) للكشف عن العلاقة بين الحالات النفسية الإيجابية (الثقة بالله، والأمل، والتفاؤل) واستراتيجيات مواجهة الضغوط وشملت عينة الدراسة ٢٣٠ مشاركًا (١١٥ رجلًا و ١١٥ امرأة) وتم استخدام استبيان الحالات النفسية الإيجابية (Rajaei, Khoynezhad and Nesaei, 2011)، استبيان استراتيجيات مواجهة الضغوط (Lazarus and Folkman, 1984)، وأسفرت نتائج الدراسة بشكل عام عن وجود علاقة بين الحالات النفسية الإيجابية كالأمل والتفاؤل واستراتيجيات المواجهة وهذه العلاقة تكون أقوى مع الاستراتيجيات التي تركز على المشكلات عنها مع الاستراتيجيات العاطفية.

كما هدفت دراسة Stoyles et al., (2015) لدراسة العلاقة بين معنى الحياة، والأمل، وأساليب المواجهة، والحساسية بين عينة من (١٦٦) طالبًا (٥٤ ذكور،١١٢ إناث) من الطلاب الجامعيين المسجلين في موضوع واحد على الأقل من موضوعات علم النفس بالفرقة الأولى، وتراوحت أعمار المشاركين من ١٧ إلى ٥٣ سنة، وتم العثور على العلاقات الإيجابية بين جميع المتغيرات من خلال نموذج تحليل المسار، باستخدام مقياس معنى الحياة (PILS) (Ebersole & Quiring, 1989)، مقياس التأقلم الذاتي (CSES) (Chesney, Neilands, Chamber, Taylor, & Folkman, 2006)، مقياس الأمل للبالغين (ATHS) (Snyder, 2002) ، مقياس الرفاهية الشخصية (SIWB) (Daaleman, Frey, Studenski, & Wallace, 2002)

(١) دراسات تناولت برامج لتنمية الأمل

دراسة سعود ورشيد (٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج علاج نفسي إيجابي في تعزيز مفهومي الأمل والمنظور الإيجابي المستقبلي، وأجري البحث على عينة تكونت من (٤٠) طالبةً (٢٠ كمجموعة ضابطة، و٢٠ كمجموعة تجريبية)، وتم استخدام مقياس الأمل لسنايدر ومقياس منظور الزمن المستقبلي ومقياس الإيجابية وبرنامج نفسي إيجابي في تعزيز مفهومي الأمل ومنظور الزمن في رفع مستوى الإيجابية وخفض حدة الانفعالات لدى عينة البحث (إعداد الباحثتين)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات الأمل ومنظور الزمن المستقبلي ومستوى الإيجابية ومستوى الانفعالات السلبية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق متباينة في متوسطات الأمل ومنظور الزمن المستقبلي ومستوى الإيجابية ومستوى الانفعالات السلبية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

وكذلك هدفت دراسة عبد الستار (٢٠١٨) إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التفاؤل والأمل لدى طلاب الثانوية العامة للتخفيف من الضغوط النفسية وتألفت عينة الدراسة من (٦٠) طالبًا (٣٠ كمجموعة ضابطة، و٣٠ كمجموعة تجريبية)، واستخدمت الدراسة مقياس الأمل (إعداد الباحثة)، ومقياس التفاؤل (إعداد الباحثة)، مقياس الضغوط النفسية (نايف فدعوس ٢٠١٢، تعديل الباحثة)، برنامج تدريبي (إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة لنتائج تشير في مجملها لثبات فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية التفاؤل والأمل لدى طلاب الثانوية العامة للتخفيف من الضغوط النفسية.

وكذلك سعت دراسة Liu (2017) إلى تقييم آثار برنامج العلاج الجماعي القائم على الأمل (HBGT) في تحسين جودة الحياة لدى اثنين وثلاثين امرأة مصابات بالتصلب (MS)، وتم تقسيمهن لمجموعتين: مجموعة ضابطة (١٤مريضة) ومجموعة تجريبية (١٨مريضة)، واستخدمت الدراسة مقياس الأمل، (Snyder et al., 1991)، ومقياس تأثير التصلب المتعدد على الصحة البدنية والعقلية (Hobart et al., 2001) وأدى استخدام هذا البرنامج إلى تحسين كبير في جودة حياة المرأة مع مرض التصلب العصبي المتعدد، مما يدل على أن العلاج الجماعي القائم على الأمل (HBGT) يمكن استخدامه كبرنامج فعال لتحسين الأمل، والصحة العقلية والصحة البدنية لدى النساء المصابات بمرض التصلب العصبي المتعدد، وبالتالي يمكن التأثير على نوعية وجودة حياتهن.

بينما هدفت دراسة الشربيني (٢٠١٧) إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية الأمل لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة وقد استخدم مقياس الأمل لسنايدر تعريب وتقنين أحمد عبد الخالق (٢٠٠٤)، وبرنامج إرشادي قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي إعداد الباحث، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة في القياسين القبلي والبعدي لتنمية الأمل لصالح التطبيق البعدي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة في القياسين القبلي والتتابعي لتنمية الأمل، مما يدل على فاعلية البرنامج وتأثيره الإيجابي.

كما حاولت دراسة Riahi et al., (2014) التحقق من فعالية العلاج القائم على جودة الحياة (مزيج من علم النفس الإيجابي والمعرفي السلوكي) في السعادة والأمل لدى آباء الأطفال المصابين بالتوحد وتألفت عينة البحث من (٣٠) من آباء وأمهات أطفال التوحد (١٥ كمجموعة ضابطة، و١٥ كمجموعة تجريبية متجانستين في العمر، والحالة التعليمية، والاجتماعية، والاقتصادية)، وتلقت المجموعة التجريبية (٨) جلسات من العلاج الجماعي القائم على جودة الحياة، ولكن المجموعة الضابطة لم تتلق أي تدخل، وكانت أدوات هذه الدراسة استبيان السعادة الذاتية ومقياس الأمل الذي أكمله المشاركون قبل وبعد البرنامج، أوضحت النتائج أن هناك فرقًا كبيراً بين

المجموعتين التجريبية والضابطة في معدل السعادة الذاتية والأمل لصالح المجموعة التجريبية مما يدلل على فعالية العلاج القائم على جودة الحياة في تحسين الشعور بالسعادة والأمل.

وسعت دراسة كامل (٢٠١١) للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية كل من التفاؤل والتفكير القائم على الأمل والتعرف على أثره في قلق المستقبل لدى عينة من طلاب كلية التربية بلغت (٥٠) طالبة من طالبات الشعب الأدبية من كلية التربية جامعة حلوان (٢٥) طالبة المجموعة التجريبية، (٢٥) طالبة المجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة مقياس التفاؤل (إعداد: بدر الأنصاري، ٢٠٠١)، وكلاً من مقياس الأمل ومقياس قلق المستقبل والبرنامج الارشادي (إعداد: الباحثة)، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الارشادي في تنمية كل من التفاؤل والتفكير القائم على الأمل، وخفض قلق المستقبل لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة لطفي (٢٠١٢) للكشف عن فعالية التحليل بالمعنى في تحسين الشعور بالأمل لدى عينة تكونت من (١١) طالبة من مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنيا تتراوح أعمارهن ما بين (١٢-١٣) سنة واستخدمت الباحثة كلاً من مقياس الأمل والبرنامج الارشادي(إعداد: الباحثة)، وأظهرت النتائج قدرة البرنامج الإرشادي على تحسين أبعاد الشعور بأمل وفاعليته المستمرة بعد الانتهاء من تطبيقه بشهر.

تعقيب على الدراسات السابقة:

(١) هدفت دراسات المحور الأول إلى الكشف عن العلاقة بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط في المجالات المختلفة كدراسة (Bengu et al.,(2019 التي هدفت للكشف عن العلاقة بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط المتعلقة بالمرض، ودراسة (Bernardo et al., 2018; Stoyles et al., 2015) التي هدفت للكشف عن العلاقة بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط الدراسية والأكاديمية، ودراسة Krause & Pargament, (2018) التي هدفت للتعرف على العلاقة بين الأمل والأسلوب الديني في مواجهة ضغوط الحياة المخلفة، كما هدفت دراسة Sen et al.,(2017) للكشف عن العلاقة بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط المتعلقة بالعمل، بينما هدفت دراسات المحور الثاني إلى التعرف على فاعلية البرامج الإرشادية المختلفة والقائمة على النظريات الإرشادية المختلفة في تنمية الأمل كدراسة سعود ورشيد (٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج علاج نفسي إيجابي في تعزيز مفهوم الأمل، كما سعت دراسة Liu (2017) إلى تقييم آثار برنامج العلاج الجماعي في تنمية الأمل، وكذلك هدفت دراسة الشربيني (٢٠١٧) إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية الأمل، كما حاولت دراسة Riahi et al., (2014) التحقق من فعالية العلاج القائم على جودة الحياة (مزيج من علم النفس الإيجابي والمعرفي السلوكي) في

تنمية الأمل، وسعت دراسة كامل (٢٠١١) للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية التفكير القائم على الأمل، كما هدفت دراسة لطفي (٢٠١٢) للكشف عن فعالية التحليل بالمعنى في تحسين الشعور بالأمل.

بينما هدفت هذه الدراسة للتعرف على فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية الأمل وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من طلاب كلية التربية.

(٢) أكدت نتائج دراسات المحور الأول على العلاقة الإيجابية بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط الفعالة المختلفة، كدراسة Bengu et al.,(2019) ، ودراسة Bernardo et al., (2018) التي أشارت نتائجها إلى العلاقة الإيجابية بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط الدراسية، ودراسة Krause & Pargament, (2018) التي كشفت نتائجها عن العلاقة الإيجابية بين الأمل والأسلوب الديني في مواجهة الضغوط، ودراسة Sen et al.,(2017) التي أشارت إلى التأثير الإيجابي للأمل والتفاؤل على أساليب مواجهة الضغوط النفسية، ودراسة Rajaei. (2016) التي كشفت نتائجها عن وجود علاقة بين الحالات النفسية الإيجابية كالأمل والتفاؤل واستراتيجيات المواجهة وهذه العلاقة تكون أقوى مع الاستراتيجيات التي تركز على المشكلات عنها مع الاستراتيجيات العاطفية؛ بينما أكدت نتائج دراسات المحور الثاني على فاعلية البرامج الإرشادية المرتكزة على النظريات المختلفة (الإرشاد الجماعي، المعرفي السلوكي، الإرشاد الانتقائي، و التحليل بالمعنى) في تنمية الأمل.

واستفادت هذه الدراسة من نتائج الدراسات الوصفية السابقة؛ ففي ضوء هذه النتائج اقتصرت الدراسة الحالية على الدراسة التجريبية للتعرف على فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية الأمل وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من طلاب كلية التربية، كما استفادت من نتائج الدراسات التجريبية السابقة في اختيار الأسلوب الإرشادي الذي يتناسب مع متغيرات وعينة الدراسة الحالية.

(٣) استخدمت الدراسات السابقة بعض الأدوات التي تتناسب مع متغيراتها وطبيعتها؛ فاستخدمت دراسة Bengu et al., (2019) مقياس الأمل (HHS)، ومقياس الدعم الاجتماعي المدرك (MSPSS)، ومقياس أساليب المواجهة الموجودة (CI) ، واستخدمت دراسة Bernardo et al., (2018) مقياس موضع الأمل، مقياس تقدير الذات، مقياس التمكن النفسي، مقياس الرضا عن الحياة، مقياس أساليب مواجهة الضغوط الدراسية، واستخدمت دراسة Krause & Pargament, (2018) مقياس الأمل، ومقياس أحداث الحياة الضاغطة، ومقياس التقييمات الدينية، واستخدمت دراسة Sen et al.,(2017) استبيان الأمل والتفاؤل، ومقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الالتزام التنظيمي، ومقياس الضغوط، وكذلك اعتمدت دراسة سعود ورشيد (٢٠١٨) على الأدوات الآتية: مقياس الأمل لسنايدر ومقياس منظور الزمن

المستقبلي ومقياس الإيجابية وبرنامج نفسي إيجابي، واعتمدت دراسة عبد الستار (٢٠١٨) على الأدوات الآتية: مقياس الأمل، ومقياس التفاؤل، مقياس وبرنامج تدريبي، وكانت أدوات دراسة الشربيني (٢٠١٧) مقياس الأمل لسنايدر تعريب وتقنين أحمد عبد الخالق (٢٠٠٤)، وبرنامج إرشادي قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي، واستخدمت دراسة كامل (٢٠١١) مقياس التفاؤل، ومقياس الأمل ومقياس قلق المستقبل والبرنامج الارشادي الانتقائي، واستخدمت دراسة لطفي (٢٠١٢) مقياس الأمل والبرنامج الارشادي للتحليل بالمعنى.

واستفاد الباحث من أدوات بعض هذه الدراسات في بناء الأدوات الخاصة بالدراسة الحالية والتي تتمثل في مقياس أساليب مواجهة الضغوط (إعداد: الباحث)، والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد: الباحث).

فروض الدراسة:

تمت صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١. **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي علي مقياس الأمل لصالح القياس البعدي.**
٢. **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الأمل لصالح المجموعة التجريبية.**
٣. **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي علي مقياس أساليب مواجهة الضغوط لصالح القياس البعدي..**
٤. **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط لصالح المجموعة التجريبية.**
٥. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الأمل ومقياس أساليب مواجهة الضغوط بعد شهرين.**

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي للتعرف على أثر المتغير المستقل (البرنامج المعرفي السلوكي) على المتغيرين التابعين (الأمل)، (أساليب مواجهة الضغوط) لدى عينة من طلاب كلية التربية وذلك من خلال التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً: عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من:

(١) عينة استطلاعية: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٨٠) طالباً من طلاب كلية التربية جامعة سوهاج.

(٢) عينة أساسية: تكونت من (١٤) طالباً من طلاب كلية التربية جامعة سوهاج ممن ينتمون إلى الإرباعي الأدنى الحاصلين على أدنى الدرجات على مقياسي الأمل وأساليب مواجهة الضغوط، وتراوحت أعمارهم من ١٨-١٩سنة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة عدد كل مجموعة (٧) طلاب، وتم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين في العمر، والأمل، وأساليب مواجهة الضغوط باستخدام اختبار " مان – وتني" ، والجدول التالي يوضح الفروق بين المجموعتين.

جدول (١)

الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في العمر، والأمل، وأساليب مواجهة الضغوط

نوع القياس		المجموعة	العدد	متوسط الرتب	Z	Sig.	الدلالة
العمر		تجريبية	٧	٧.٩٣	-٠.٣٨٩	٠.٧١٠	غير دالة
		ضابطة	٧	٧.٠٧			
الأمل	القدرة على الفعل	تجريبية	٧	٦.٤٣	-٠.٩٧٠	٠.٣٨٣	غير دالة
		ضابطة	٧	٨.٧٥			
	السبل	تجريبية	٧	٨.٨٦	-١.٢٤	٠.٢٥٩	غير دالة
		ضابطة	٧	٦.١٤			
	الكلية	تجريبية	٧	٧.١٤	-٠.٣٢٤	٠.٨٠٥	غير دالة
		ضابطة	٧	٧.٨٦			
أساليب مواجهة الضغوط	أساليب إيجابية	تجريبية	٧	٧.٢١	-٠.٢٦٠	٠.٨٠٥	غير دالة
		ضابطة	٧	٧.٧٩			
	أساليب سلبية	تجريبية	٧	٦.٨٦	-٠.٥٨٣	٠.٦٢٠	غير دالة
		ضابطة	٧	٨.١٤			
	الدرجة الكلية	تجريبية	٧	٧.٠٠	-٠.٤٤٨	٠.٧١٠	غير دالة
		ضابطة	٧	٨.٠٠			

يتضح من الجدول (١) عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر والأمل وأساليب مواجهة الضغوط، وهذا يشير إلى التكافؤ بين المجموعتين.

ثالثاً أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة الأدوات التالية:

(١) مقياس أساليب مواجهة الضغوط: (إعداد: الباحث)

قام الباحث بإعداد مقياس أساليب مواجهة الضغوط بما يتناسب مع البيئة العربية والمصرية من ناحية، وبما يتناسب مع عينة الدراسة الحالية وخصائصها السيكولوجية من ناحية أخرى، وقد اعتمد الباحث في بناء المقياس على مجموعة من الإجراءات هي:

أ- تحديد مصادر اشتقاق أبعاد وعبارات المقياس: من خلال الاطلاع على التراث النظري والبحثي السابق وثيق الصلة بأساليب مواجهة الضغوط وتعريفها وأبعادها كما ورد في الإطار النظري للدراسة الحالية ودراساتها السابقة، كما تم الاطلاع على عدد من المقاييس الخاصة بأساليب مواجهة الضغوط ومنها: مقياس أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب الجامعة (عامر، ٢٠١٨)، مقياس أساليب مواجهة ضغوط الحياة اليومية (Leonard W. poon, 1980) ترجمة (علي، ٢٠٠٣)، مقياسcoping styles إعداد (Hamby, Grych & Banyard, 2015)، مقياس أساليب مواجهة ضغوط (جاب الله، ٢٠٠٦)

ب- تكوين المقياس في صورته الأولية: يتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٤) عبارة تكشف عن أساليب مواجهة الضغوط كمجموعة الطرق التي يسعى من خلالها الفرد للتصدي للمواقف الضاغطة التي تفوق طاقته الشخصية والتخلص من آثارها السلبية أو التقليل منها في محاولة للوصول إلى التوافق النفسي والاجتماعي، وتم توزيع العبارات على بعدين هما:

البعد الأول / أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية **Positive coping styles**: تعني مواجهة الضغوط بأساليب إقدامية كالتحليل المنطقي لمعرفة أسباب المشكلات، وتقييم المواقف بشكل إيجابي، وطلب المساندة من الآخرين، والتحلي بروح الدعابة والفكاهة، والمرونة، والرغبة في تحسن الموقف، والرجوع إلى الدين، وعباراته (١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤).

البعد الثاني/ أساليب مواجهة الضغوط السلبية **Negative coping styles**: تعني التعامل مع الضغوط بأساليب إحجامية كالاستسلام والقبول، والانسحاب والعزلة، والإنكار، والمبالغة في لوم الذات، وتوقع السوء، وعباراته (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٣٠)، وتم عرض المقياس على (٨) من المحكمين في مجال علم النفس والصحة النفسية للحكم على مناسبة المقياس، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل بعض العبارات.

ج- حساب الخصائص السيكومترية للمقياس: تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

ج/١ الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب العلاقة بين العبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية له، وحساب العلاقة بين الأبعاد مع بعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس ويوضح ذلك جدول (٢)، وجدول (٣):

جدول (٢)
معاملات ارتباط العبارة بدرجة البعد الذي تنتمي له لمقياس أساليب مواجهة الضغوط

أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية				أساليب مواجهة الضغوط السلبية			
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥٤٣**	١٧	٠.٥٦٥**	٣٢	٠.٦٠٨**	٢	٠.٥٨٤**	١٨	٠.٥٦٢**
٣	٠.٦٠٢**	١٩	٠.٥٧٣**	**٣٣**	٠.٥٩١**	٤	٠.٥٧٨**	٢٠	٠.٥٧٨**
٥	٠.٥٨٣**	٢١	٠.٥٧٣**	**٣٤**	٠.٥٩٣**	٦	٠.٥٧٧**	٢٢	٠.٥٧٩**
٧	٠.٦١١**	**٢٣**	٠.٥٩٢**			٨	٠.٥٧٠**	٢٤	٠.٥٧٤**
٩	٠.٥٦٣**	٢٥	٠.٦٠٣**			١٠	٠.٦٠٩**	٢٦	٠.٥٦٧**
١١	٠.٦٢٢**	٢٧	٠.٥٨٧**			١٢	٠.٦١٢**	٢٨	٠.٥٩٨**
١٣	٠.٤٩٨**	٢٩	٠.٥٩٣**			١٤	٠.٥٤٩**	٣٠	٠.٥٦٠**
١٥	٠.٥٤٤**	٣١	٠.٥٧٤**			١٦	٠.٥٦٤**		

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من جدول (٢) أن جميع القيم دالة عند مستوي ٠.٠١ ويشير ذلك إلى ارتباط جميع العبارات بأبعاد المقياس.

جدول (٣)
معاملات ارتباط الأبعاد ببعضها البعض وبالدرجة الكلية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط

البعد	أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية	أساليب مواجهة الضغوط السلبية	الكلية
أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية	-	٠.٦٣٤**	٠.٥٧٣**
أساليب مواجهة الضغوط السلبية	٠.٦٣٤**	-	٠.٥٣٤**
الكلية	٠.٥٧٣**	٠.٥٣٤**	-

** دالة عند مستوي (٠,٠١)

ويتضح من جدول (٣) أن جميع القيم دالة عند مستوي ٠.٠١ ويشير ذلك إلى ارتباط أبعاد المقياس ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للمقياس.

ج/٢ صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس من خلال صدق التحليل العاملي حيث تم تحليل المصفوفة الارتباطية التي تتضمن الأبعاد المكونة لمقياس أساليب مواجهة الضغوط، بغرض استخلاص قدر من

التباين الواضح الدلالة بين مكونات أساليب مواجهة الضغوط، ويهدف هذا الإجراء إلى الكشف عن التركيب العاملي للمقياس وللحصول على عامل نهائي أديرت العوامل المستخرجة تدويراً متعامداً بطريقة " الفاريماكس" varimax لـ كايزر Kaiser ، فظهر عامل واحد والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤)

العامل المستخرج بطريقة المكونات الأساسية من المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط (ن=٨٠)

م	البعد	التشبع	النسبة المئوية للتباين
١	أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية	٨.٦٤٣	%٦٥
٢	أساليب مواجهة الضغوط السلبية	٧.٤٢١	

ويتضح من جدول (٤) أن جميع التشبعات العاملية جوهرية ومرتفعة وقد استوعب هذ العامل الرئيس ٦٥% من التباين الكلي للمقياس.

ج/٣ ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية ومعامل ثبات ألفا كرونباخ، وجدول (٥) يوضح قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ثبات ألفا كرونباخ:

جدول (٥)

قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ لمقياس أساليب مواجهة الضغوط الأبعاد والدرجة الكلية

مقياس أساليب مواجهة الضغوط	قيم ثبات التجزئة النصفية		قيم ثبات معامل إلفا كرونباخ
	سيبرمان براون	جتمان	
أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية	٠.٨٣	٠.٨٣	٠.٨٧
أساليب مواجهة الضغوط السلبية	٠.٨٠	٠.٨٠	٠.٨٢
الدرجة الكلية	٠.٨١	٠.٨١	٠.٨٥

يتضح من جدول (٤)، (٥) أن قيم الصدق والثبات لمقياس أساليب مواجهة الضغوط مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بصدق وثبات عالٍ في البيئة العربية وبالتحديد في مجتمع الدراسة مما يجعله مناسبًا للدراسة الحالية.

د- الصورة النهائية للمقياس:

استقرت الصورة النهائية للمقياس على (٣٤) عبارة موزعة على بعدين، وتتم الإجابة عنها تبعًا للاستجابات التالية: (دائما، أحيانا، نادرا)، وتقدَّر الدرجات للعبارات بـ (٣، ٢، ١) على الترتيب لعبارات أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية، (١، ٢، ٣) على الترتيب لعبارات أساليب مواجهة الضغوط السلبية، ويتراوح مدى الدرجات بين (٣٤ / ١٠٢)، وتدل الدرجة المرتفعة على استخدام

أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية، والدرجة المنخفضة على استخدام أساليب مواجهة الضغوط السلبية

(٢) **مقياس الأمل لـ "Snyder":** تم استخدام مقياس الأمل لـ "Snyder" (SHS)، والذي نقله للبيئة العربية عبد الخالق (٢٠٠٤)؛ وقام بحساب الثبات باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ وتراوحت القيم بين ٠,٦٣ – ٠,٨٨، وكذلك باستخدام إعادة التطبيق من ثلاثة إلى عشرة أسابيع وتراوحت القيم بين ٠,٧٣– ٠,٨٥ للأبعاد والدرجة الكلية، وقام بحساب الصدق عن طريق الصدق التمييزي وصدق المحك بارتباطه بالعديد من المقاييس المصممة لقياس المفاهيم المشابهة مثل اختبار التوجه نحو الحياة بمعامل ارتباط ٠,٦٠، ومقياس التوقعات العامة للنجاح بمعامل ارتباط ٠,٥٥، واشتمل على اثني عشر بنداً موزعة على بعدين هما:

البعد الأول/ القدرة على الفعلAgency أو الإرادة Will: ويتكون من أربعة بنود تقيس درجة دافعية الفرد للتحرك نحو أهدافه كما يدركها هو(١، ٢، ٩، ١٠)

البعد الثاني/ السبل Pathways: ويتكون من أربعة بنود ويقيس قدرة الفرد على إيجاد طرق أو مسالك عملية للوصول إلى أهدافه كما يدركها، في ظل ظروف معوقة أو غير معوقة للسعي نحو الهدف، وتمثله الفقرات (٤، ٦، ٨، ١٢)، أما العبارات (٣، ٥، ٧، ١١) فهي حشو لا يصحح، وتتم الإجابة عنها تبعًا للاستجابات التالية: (صحيح تماماً ، صحيح غالباً ، خطأ غالباً، خطأ تماماً)، وتقدَّر الدرجات للعبارات بـ (٤ ، ٣ ، ٢، ١) على الترتيب، ويتراوح مدى الدرجات بين (٨ / ٣٢).

وتم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

أ- <u>الاتساق الداخلي للمقياس:</u>

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب العلاقة بين العبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية له، وحساب العلاقة بين الأبعاد مع بعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس ويوضح ذلك جدول (٦)، وجدول (٧):

جدول (٦)

معاملات ارتباط العبارة بدرجة البعد الذي تنتمي له لمقياس الأمل

القدرة على الفعل		السبل	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥٠٩**	٤	٠.٥٢٩**
٢	٠.٥٢٣**	٦	٠.٦٠٤**
٩	٠.٥١٥**	٨	٠.٥٨٧**
١٠	٠.٥٣٧**	١٢	٠.٥٦٣**

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من جدول (٦) أن جميع القيم دالة عند مستوي ٠.٠١ ويشير ذلك إلى ارتباط جميع العبارات بأبعاد المقياس.

جدول (٧)

معاملات ارتباط الأبعاد ببعضها البعض وبالدرجة الكلية لمقياس الأمل

البعد	القدرة على الفعل	السبل	الكلية
القدرة على الفعل	-	**٠.٦٥٣	**٠.٦٧٩
السبل	**٠.٦٥٣	-	**٠.٦٥٣
الكلية	**٠.٦٧٩	**٠.٦٥٣	-

** دالة عند مستوي (٠,٠١)

ويتضح من جدول (٧) أن جميع القيم دالة عند مستوي ٠.٠١، ويشير ذلك إلى ارتباط أبعاد المقياس ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للمقياس.

ب- صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس من خلال صدق التحليل العاملي حيث تم تحليل المصفوفة الارتباطية التي تتضمن الأبعاد المكونة لمقياس الأمل، بغرض استخلاص قدر من التباين الواضح الدلالة بين مكونات الأمل، ويهدف هذا الإجراء إلى الكشف عن التركيب العاملي للمقياس وللحصول على عامل نهائي أديرت العوامل المستخرجة تدويراً متعامداً بطريقة " الفاريماكس" varimax لـ كايزر Kaiser ، فظهر عامل واحد والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٨)

العامل المستخرج بطريقة المكونات الأساسية من المصفوفة الارتباطية لأبعاد مقياس الأمل (ن=٨٠)

م	البعد	التشبع	النسبة المئوية للتباين
١	القدرة على الفعل	٧.٦٩٨	%٦٤
٢	السبل	٧.٢٣٠	

ويتضح من جدول (٨) أن جميع التشبعات العاملية جوهرية ومرتفعة وقد استوعب هذ العامل الرئيس ٦٤% من التباين الكلي للمقياس.

ج- ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية ومعامل ثبات ألفا كرونباخ، وجدول (٩) يوضح قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ثبات ألفا كرونباخ:

جدول (٩)

قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ لمقياس الأمل (الأبعاد والدرجة الكلية)

مقياس الأمل	قيم ثبات التجزئة النصفية		قيم ثبات معامل إلفا كرونباخ
	سيبرمان براون	جتمان	
القدرة على الفعل	٠.٨٧	٠.٨٧	٠.٩١
السبل	٠.٨٥	٠.٨٥	٠.٨٩
الدرجة الكلية	٠.٨٦	٠.٨٥	٠.٩٠

يتضح من جدول (٨)، (٩) أن قيم الصدق والثبات لمقياس الأمل مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بصدق وثبات عال في البيئة العربية وبالتحديد في مجتمع الدراسة مما يجعله مناسبًا للدراسة الحالية.

(٣) البرنامج الإرشادي (إعداد: الباحث).

أ- الهدف العام للبرنامج: تنمية الأمل لدى عينة من طلاب كلية التربية.

ب- الأهداف الخاصة للبرنامج:

ب/١ تنمية التفكير القائم على الأمل لدى المجموعة التجريبية

ب/٢ تنمية التفكير الإيجابي تجاه أحداث الحياة لدى المجموعة التجريبية

ب/٣ إكساب الطلاب القدرة على تحديد الأهداف

ب/٤ إكساب الطلاب القدرة على التخطيط الفعال للنجاح

ب/٥ تنمية الحوار الإيجابي مع الذات لدى المجموعة التجريبية

ب/٦ تنمية الإرادة والعزيمة لدى المجموعة التجريبية

ج- **مصادر بناء البرنامج:** تم الاعتماد على المصادر التالية:

ج/١ الاطلاع على الأطر النظرية والأدبيات التي تناولت متغير الأمل.

ج/٢ الاطلاع على برامج تنمية الأمل مثل (Abbasi et al., 2017; KhalediSardashti, et al., 2018; Liu, 2017; Tian et al., 2018؛ سعود ورشيد، ٢٠١٨؛ الشربيني، ٢٠١٧؛ عبد الستار، ٢٠١٨؛ كامل، ٢٠١١؛ لطفي، ٢٠١٢)

د- **أسس بناء البرنامج:** يقوم هذا البرنامج على أسس وقواعد الإرشاد المعرفي السلوكي والذي تم اعتماده من قبل الباحث كطريقة ارشادية مناسبة لطبيعة الأمل المعرفية التي تؤثر في انفعالات الفرد، كما أنه يعد اتجاهاً إرشادياً حديثاً يجمع بين فنيات الإرشاد السلوكي المتعددة وفنيات الإرشاد المعرفي.

هـ- **الفنيات والأساليب المستخدمة:** يستخدم الباحث مجموعة من الفنيات والأساليب التي تستخدم في الإرشاد المعرفي السلوكي، ويمكن توضيحها كالتالي:

هـ/ ١ إعادة البناء المعرفي Cognitive Re-structure: تمثل هذه الفنية العنصر الرئيسي في العلاج المعرفي السلوكي وهي عبارة عن إعادة البناء المعرفي والمخططات الفكرية للفرد وهذه المخططات عبارة عن المعتقدات الرئيسية عن العالم والذات والمستقبل وهي المسئولة عن التقييم المعرفي للمواقف والأحداث (هوفمان إس جي، ٢٠١٢، ص ٥٥)، ويتم ذلك من خلال طرق

كثيرة كالتعبير عن الذات بطرق لفظية، والحديث الإيجابي عن الذات، وإكساب المسترشد مجموعة من التعليمات اللفظية التي تقدم له بشكل مباشر كي يكتسبها ويتعلمها وتصبح جزءاً من بنيته المعرفية.

هـ/ ٢ تعديل الموقف والانتباه Attitude and Attention Modification: يقصد بهذه الفنية عدم الاهتمام بالمظاهر السلبية التي تبعث التوتر والقلق للموقف أو الحدث واستبدال ذلك بالتركيز على المظاهر الإيجابية الأقل توتراً المتعلقة بهذا الموقف، وذلك من خلال النظر للمظاهر السارة والممتعة والمفيدة كالتركيز على نجاحات الماضي والجوانب الإيجابية للحدث، لذا يتم تغيير الخبرة العامة للموقف أو الحدث (هوفمان إس جي، ٢٠١٢، ص ٥٥)

هـ/ ٣ المحاضرة Information: أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي يلعب فيه التعليم وإعادة التعليم دوراً هاماً؛ حيث يقوم المرشد بإلقاء محاضرة يتخللها أو يعقبها مناقشات تهدف إلى تغيير اتجاهات المسترشدين وتستخدم فيها الوسائل المعينة الممكنة مما يساعد على الإيضاح وتستخدم هذه الوسيلة بنجاح وعلى نطاق واسع في الإرشاد الوقائي (أبو زعيزع، ٢٠٠٩، ص ٥٥)

هـ/ ٤ المناقشة Discussion: وسيلة للتنفيس الانفعالي والتقرب بين أعضاء البرنامج الإرشادي؛ حيث يعبر المسترشد من خلالها عن ذاته ومشكلاته المحيطة ويستطيع تقييم هذه المشكلات ومشكلات الآخرين التقييم الصحيح ويمكن تعديل الاستجابات من خلال التعبير عن هذه الانفعالات (منصور والشربيني، ٢٠١٧، ص ١٢٥)

هـ/ ٥ النمذجة Modeling: محاولة تغيير السلوك أو تعديله بتقليد نماذج السلوك السوي التي تقدم للمسترشد من خلال الأفلام أو القصص أو الاستشهاد بالشخصيات المهمة والبارزة ومحاكاة السلوك المرغوب، لذا يجب أن يكون سلوك النماذج المقدمة هدفاً يرغب فيه رغبه شديده من قبل المسترشد ويتمنى الاقتداء به (الحريري والإمامي، ٢٠١١، ص ٤٣).

هـ/ ٦ التعزيز Reinforcement: يعمل هذا الأسلوب على تقوية النتائج المرغوب فيها، لذا يطلق عليه مصطلح (الثواب)؛ فإذا كان هناك حدث ما نتيجة يعقب إتمام استجابة (سلوك) يزداد احتمال حدوث الاستجابة مرة أخرى فيطلق على هذا الحدث اللاحق المعزز أو المدعم (الحريري والإمامي، ٢٠١١، ص ٩٣)

هـ/ ٧ الواجب المنزلي Home Work: تستخدم هذه الفنية خارج إطار الجلسة الإرشادية مع المسترشدين الذين يشعرون بكثرة المهام التي يجب عليهم القيام بها ولا يستطيعون، فيطلب منهم المرشد كتابة قائمة بهذه المهام مع الأخذ في الاعتبار الأولويات وتجزئة المشكلة إلى فروع، وهذا يتطلب من المرشد المشاركة والتوجيه وعمل خطة واقعية لمعرفة مدى تعاون المسترشد (أبو زعيزع، ٢٠٠٩، ص ١٥٩)

هـ/ ٨ لعب الدور Role Play: يقصد بلعب الدور تمثيل المواقف المختلفة التي تعبر عن الحياة الواقعية ومشكلاتها وأحداثها وذلك بهدف تنمية المهارات وإكساب الأفراد القدرات المختلفة في مجالات العلاقات الإنسانية (مليكة، لويس، ١٩٩٠، ١٢٣)

هـ/ ٩ التدريب على التعليمات الذاتية Self-Constructions: تقوم هذه الفنية على أساس أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد باقي تصرفاتهم وأفعالهم؛ حيث إن سلوك الإنسان يتأثر بالجوانب المختلفة لأنشطته، ويمثل الحديث الداخلي "التحدث الإيجابي مع الذات" أحد أهم هذه الأنشطة (بلان، ٢٠١٤، ص ٤١٦)

هـ/ ١٠ القصة Story: الاستماع إلى قصص نجاح الآخرين عن طريق الكتب والشرائط والأفلام، تمثل طريقة لتقديم نماذج ناجحة وتوضح كيفية نجاح هؤلاء من خلال الطرق والمسالك التي اتخذوها للوصول لأهدافهم (Snyder, 1995, p. 358)

هـ/ ١١ التغذية الراجعة Feed Back: استبدال الأحكام الخاطئة بالأحكام الصحيحة والدقيقة التي تنبئ عن مدى صحة ما تحقق من تغيير، وهذا يتطلب أولاً الوعى بما يفكر فيه الفرد ويتوجب عليه ثانياً التمييز بين الأفكار الصحيحة والأفكار الخاطئة ومن ثم استبدال الخطأ بالصواب (بيك، ٢٠٠٠، ١٧٤)

و- محتوى ومكونات البرنامج: يتكون البرنامج من (١٩) جلسة بواقع جلستين أسبوعيًا ويتراوح زمن الجلسة من (٦٠) إلى (٩٠) دقيقة، والمخطط التالي يوضح جلسات البرنامج.

جدول (١٠)

مخطط جلسات البرنامج المعرفي السلوكي لتنمية الأمل لدي عينة من طلاب كلية التربية

الجلسة	عنوان الجلسة	الهدف	الفنيات المستخدمة
١	التعارف والتمهيد	١. أن يتعارف المشاركون في البرنامج بطريقة مناسبة. ٢. التعريف بالبرنامج وأهدافه ومحتوياته وفوائده. ٣. تطبيق مقياس الأمل ومقياس أساليب مواجهة الضغوط تطبيقاً قبلياً.	المناقشة- التعزيز
٢	فكر بإيجابية	١. التركيز على الجوانب الإيجابية في الموقف. ٢. التعرف على أهمية التفكير الإيجابي	تعديل الموقف والانتباه- الحوار والمناقشة- لعب الدور– الواجب المنزلي
٣		١. التعرف على بعض طرق التفكير الإيجابي الواقعية. ٢. التعبير عن الأفكار الإيجابية ٣. محاولة التفكير بعيداً عن اليأس	المحاضرة- الحوار والمناقشة- تعديل الموقف والانتباه- الواجب المنزلي
٤	الأمل	١. أن يتعرف الطلاب على معنى الأمل. ٢. أن يتعرف الطلاب على الفرق بين الأمل والتفاؤل. ٣. الاستفادة من تجارب الآخرين	الحوار والمناقشة - القصة- تعديل الموقف والانتباه - الواجب المنزلي
٥		١. أن يتعرف الطلاب على سمات ذوي الأمل المرتفع. ٢. التعبير عن الذات بطرق لفظية من خلال الحديث الإيجابي عن الذات ٣. إدراك أن الأمل قد يكون داخل الألم.	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي- القصة الواجب المنزلي
٦	"نظرية الأمل لـ "Snyder"	١. أن يتعرف الطلاب على نموذج الأمل لـ "Snyder". ٢. أن يتعرف الطلاب على مكونات الأمل. ٣. أن يحاول الطلاب تقليد نموذج يتسم بالأمل.	المحاضرة- الحوار والمناقشة- لعب الدور- التعزيز- النمذجة- الواجب المنزلي
٧	التفكير المرتبط بالأهداف	١. أن يتعرف الطلاب على معنى الهدف. ٢. أن يتعرف الطلاب على فوائد تحديد الأهداف. ٣. أن يتعرف الطلاب على معايير تحديد الأهداف.	الحوار والمناقشة- المحاضرة- الواجب المنزلي
٨	استراتيجيات تحديد الأهداف	١. أن يتعرف الطلاب على طرق تحديد الأهداف ٢. أن يتعرف الطلاب على نموذج لتحديد الهدف. ٣. أن يستفيد الطلاب من تجاربهم السابقة في تحديد الأهداف. ٤. الحديث الإيجابي عن الذات.	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي- النمذجة- التغذية الراجعة- الواجب المنزلي
٩	فن تحديد الأهداف	١. أن يضع الطالب أهدافًا لنفسه. ٢. أن يرتب الطالب أهدافه حسب الأهمية.	التغذية الراجعة- إعادة البناء المعرفي - الواجب المنزلي

١٠		١. أن يتمكن الطالب من تقسيم الهدف لأهداف فرعية ٢. أن يقوم الطالب بالتحدث الإيجابي مع الذات.	التدريب على التعليمات الذاتية- الواجب المنزلي
١١	التفكير المرتبط بالمسارات والطرق	١. التعرف على مفهوم مسارات التفكير. ٢. أن يتعرف الطلاب على فوائد التخطيط الفعال. ٣. أن يتعرف الطلاب على خطوات التخطيط الفعال.	المحاضرة- الحوار والمناقشة - الواجب المنزلي
١٢	استراتيجيات التخطيط الفعال	١. التعرف على استراتيجيات التخطيط الفعال. ٢. أن يستخدم الطالب استراتيجيات التخطيط الفعال. ٣. أن يقوم الطالب بالتحدث الإيجابي مع الذات.	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي - التدريب على التعليمات الذاتية - الواجب المنزلي
١٣	فن التخطيط الفعال	١. أن يتمكن الطالب من التدرج في مراحل التخطيط الفعال. ٢. أن يقوم الطالب بالتحدث الإيجابي مع الذات.	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي - الواجب المنزلي
١٤		١. أن يتمكن الطالب من وضع مسارات التفكير التي تمكنه من تحقيق أهدافه. ٢. أن يستطيع الطالب تحديد الطرق المناسبة لإمكانياته وقدراته.	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي- الواجب المنزلي
١٥	التفكير المرتبط بالإرادة	١. التعرف على معنى الإرادة. ٢. إدراك أهمية الإرادة في الحياة.	المحاضرة- الحوار والمناقشة- القصة- الواجب المنزلي
١٦	استراتيجيات تقوية الإرادة	١. التعرف على استراتيجيات تقوية الإرادة. ٢. أن يقوم الطالب بالتحدث الإيجابي مع الذات.	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي - التعزيز- الواجب المنزلي
١٧	الأهداف وتقوية الإرادة	١. التعرف على علاقة التأثير المتبادلة بين الهدف والإرادة. ٢. أن يستخدم الطالب هدفه في تقوية الإرادة.	الحوار والمناقشة- التدريب على التعليمات الذاتية - التعزيز- الواجب المنزلي
١٨	الذات وتقوية الإرادة	١. التعرف على علاقة التأثير المتبادلة بين الذات والإرادة. ٢. أن يحسن الطالب التعامل مع ذاته. ٣. أن تزداد ثقة الطالب بنفسه.	الحوار والمناقشة- إعادة البناء المعرفي- الواجب المنزلي
١٩	الخاتمة	إنهاء وتقويم البرنامج.	الحوار والمناقشة- التغذية الراجعة

تقويم البرنامج:

تم تقويم البرنامج بالطرق الآتية:

١. **تم عرض البرنامج على مجموعة من المختصين في الصحة النفسية، وتم تعديل ما اقترحه المختصون.**

٢. **التقويم القبلي والبعدي: حيث تم استخدام التقويم القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.**

٣. **المقارنة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج.**

٤. **تم التحقق من فاعلية البرنامج بعد شهرين من توقف تطبيق البرنامج.**

الأساليب الإحصائية: تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: اختبار مان – وتيني، واختبار ويلكوكسون.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي علي مقياس الأمل لصالح القياس البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار " ويلكوكسون "، ويوضح جدول (١١) الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الوظائف التنفيذية.

جدول (١١)

الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأمل

المقاييس	الرتب	ن	متوسط الرتب	Z	Sig.	الدلالة
القدرة على الفعل	الرتب السالبة	٧	٠.٠٠	٢.٣٧٥	٠.٠١٨	دالة
	الرتب الموجبة	٧	٤.٠٠			
السبل	الرتب السالبة	٧	٠.٠٠	٢.٣٦٦	٠.٠١٨	دالة
	الرتب الموجبة	٧	٤.٠٠			
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٧	٠.٠٠	٢.٣٦٦	٠.٠١٨	دالة
	الرتب الموجبة	٧	٤.٠٠			

يلاحظ من نتائج هذا الاختبار أن قيمة P.Value تساوي ٠.٠١٨ (١.٨%) وهي أقل من مستوى دلالة (٠.٠٥)، كما أننا نقارن بين متوسط رتب الإشارات الموجبة والسالبة ويلاحظ أن متوسط رتب الإشارات السالبة أصغر من متوسط رتب الإشارات الموجبة، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس الأمل والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، وتشير هذه النتيجة إلى صحة الفرض الأول.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الأمل لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "مان – وتني" ويوضح جدول (١٢) الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج.

جدول (١٢)
الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الأمل

المقياس	المجموعة	ن	متوسط الرتب	z	Sig.	الدلالة
القدرة على الفعل	تجريبية	٧	١١.٠٠	٣.١٤١	٠.٠٠١	دالة
	ضابطة	٧	٤.٠٠			
السبل	تجريبية	٧	١١.٠٠	٣.١٣٧	٠.٠٠١	دالة
	ضابطة	٧	٤.٠٠			
الدرجة الكلية	تجريبية	٧	١١.٠٠	٣.١١٤	٠.٠٠١	دالة
	ضابطة	٧	٤.٠٠			

يلاحظ من نتائج هذا الاختبار أن قيمة **P.Value** تساوي ٠.٠٠١ (٠.١%)، وهي أقل من مستوى دلالة (٠.٠٥)، كما يلاحظ أن متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية أعلى من متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس الأمل والدرجة الكلية للمقياس لصالح المجموعة التجريبية، وتشير هذه النتيجة إلى صحة الفرض الثاني.

مناقشة نتائج الفرضين الأول والثاني:

أشارت نتائج الفرضين الأول والثاني إلى فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في تنمية الأمل لدي عينة من طلاب كلية التربية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سعود و رشيد (٢٠١٨)، ودراسة,.**Riahi et al** (2014) والتي توصلت نتائجهما لفاعلية برنامج قائم على علم النفس الإيجابي وبعض الفنيات المعرفية السلوكية في تعزيز مفهوم الأمل لدى عينة الدراسة، وكذلك دراسة الشربيني (٢٠١٧)؛ حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب الجامعة في القياسين القبلي البعدي لتنمية الأمل لصالح التطبيق البعدي للبرنامج المعرفي السلوكي، كما اتفقت نتائج الدراسة مع بعض الدراسات التي تناولت برامج قائمة على

نظريات إرشادية أخرى كدراسة Liu (2017) التي أظهرت نتائجها زيادة أفكار الأمل بشكل كبير لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الجمعي القائم على الأمل (HBGT)، ودراسة لطفي (٢٠١٢)، التي أوضحت فعالية التحليل بالمعنى في تحسين الشعور بالأمل، وكذلك دراسة كامل (٢٠١١) التي أشارت إلى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية التفكير القائم على الأمل، ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء:

الخصائص العقلية والمعرفية لمرحلة المراهقة: يتسم الفرد في مرحلة المراهقة بمجموعة من الخصائص العقلية والمعرفية التي تساعده على وضع مسارات الأفكار التي تعكس طرقاً مقبولة ومناسبة لقدرات وإمكانات الفرد، كما تتسم بقوة التفكير التي يمكن النظر إليها على أنها قدرة الذات للتوجه ناحية تحقيق الأهداف بقوة أو توفير الحجج الفكرية التي تزيد من قوة الدافعية لتحقيق الأهداف

حيث تنمو لدى المراهقين بعض المهارات العقلية والمعرفية التي تميزهم في هذه المرحلة كالاستدلال والتعقل المجرد، فتعمل هذه المهارات على مساعدة المراهقين في مواجهة مشكلاتهم، والتعامل مع القضايا المعقدة والتي تميز هذه المرحلة كالاستقلال عن الآباء وتكوين علاقات حميمة خاصة والتخطيط للمستقبل وتحقيق الأهداف (الشربيني وأبو حلاوة، ٢٠١٧، ١١٥).

نظرية "Snyder" للأمل: كما يمكن في ضوء هذه الخصائص المعرفية والعقلية تفسير هذه النتيجة من خلال نظرية "Snyder" للأمل، والتي تولي أهمية كبيرة للمعالجة المعرفية والنظرة الفكرية والتقييم العقلي لقيمة الأهداف، فمن خلال هذه المعالجة والتقييم تتكرر مسارات الأفكار والإرادة طوال فترة المراهقة إذا كان التقييم يؤكد على قيمة وأهمية هذا الهدف، وتتعدد هذه المسارات وتزداد الإرادة وذلك في إطار تعدد أهداف المراهق المختلفة والتي يستلزم معها وضع هذه المسارات وتقوية الإرادة، وبعد تحقيق الهدف أو عدم تحقيقه تتوالى المراحل الفكرية الأخرى.

وهذا يدل على نظام فكري مترابط فبمجرد اكتمال السعي وراء هدف معين، يتجاوز الفرد ردود الفعل والأفكار الأخرى المرتبطة بتحقيق الهدف / أو عدم الإنجاز، ويضع مجموعة من التصورات اللاحقة للتعامل مع هذه النتيجة، وكذلك محاولة تقييم للمسارات والعوامل والقدرات بشكل عام في ظل هذه النتيجة والوضع المحدد (Snyder et al, 2000b, p.751)

مناسبة الأسلوب الإرشادي المستخدم: ويمكن تفسير نتيجة هذا الفرض في ضوء مناسبة الإرشاد المعرفي السلوكي لطبيعة الأمل؛ وذلك لكونه يهتم بالنواحي المعرفية السلوكية دون إهمال للنواحي الانفعالية، ويفترض أن تغيير الأفكار يسهم في توجيه الانفعالات بشكل ملائم ومن ثم

تعديل السلوك، وهذا يتناسب مع طبيعة الأمل المعرفية التي تؤثر في انفعالات الفرد، ومن ثم تدفعه للسلوك الذي يحقق أهدافه ويتناسب مع طرق وسبل تحقيق هذه الأهداف.

فالإرشاد المعرفي السلوكي غير مقصور على التغيير في الفكر والسلوك فقط إنما يقوم على فكرة رئيسية مؤداها أن انفعالاتنا واستجاباتنا الوجدانية تتأثر بشكل كبير بأفكارنا والطريقة التي ندرك بها العالم من حولنا وندرك بها أنفسنا والمستقبل، فالتغيير في الأفكار والتقييمات لموقف ما يغير من الانفعالات المصاحبة له (هوفمان إس جي، ٢٠١٢، ص ٢٦)

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي علي مقياس أساليب مواجهة الضغوط لصالح القياس البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسون"، ويوضح جدول (١٣) الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس أساليب مواجهة الضغوط.

جدول (١٣)
الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط

المقاييس	الرتب	ن	متوسط الرتب	Z	Sig.	الدلالة
الأساليب الإيجابية	الرتب السالبة	٧	٠.٠٠	-٢.٣٦٦	٠.٠١٨	دالة
	الرتب الموجبة	٧	٤.٠٠			
الأساليب السلبية	الرتب السالبة	٧	٠.٠٠	-٢.٣٧١	٠.٠١٨	دالة
	الرتب الموجبة	٧	٤.٠٠			
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٧	٠.٠٠	-٢.٣٧١	٠.٠١٨	دالة
	الرتب الموجبة	٧	٤.٠٠			

يلاحظ من نتائج هذا الاختبار أن قيمة P.Value أقل من مستوى دلالة (٠.٠٥)، كما أننا نقارن بين متوسط رتب الإشارات الموجبة والسالبة ويلاحظ أن متوسط رتب الإشارات السالبة أقل من متوسط رتب الإشارات الموجبة، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي، وتشير هذه النتيجة إلى صحة الفرض الثالث.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار

"مان – وتني" ويوضح جدول (١٨) الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج.

جدول (١٤)

الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط

المقياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	z	Sig.	الدلالة
الأساليب الإيجابية	تجريبية	٧	١١.٠٠	٣.١٤١-	٠.٠٠١	دالة
	ضابطة	٧	٤.٠٠			
الأساليب السلبية	تجريبية	٧	١١.٠٠	٣.١٤١-	٠.٠٠١	دالة
	ضابطة	٧	٤.٠٠			
الدرجة الكلية	تجريبية	٧	١١.٠٠	٣.١٤٨-	٠.٠٠١	دالة
	ضابطة	٧	٤.٠٠			

يلاحظ من نتائج هذا الاختبار أن قيمة P.Value تساوي ٠.٠٠٠١ (٠.١%) وهي أقل من مستوى دلالة (٠.٠٥)، كما يلاحظ أن متوسط رتب المجموعة التجريبية أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة الضغوط لصالح المجموعة التجريبية وتشير هذه النتيجة إلى صحة الفرض الرابع.

مناقشة نتائج الفرض الثالث والرابع:

أشارت نتائج الفرضين إلى زيادة استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية والتقليل من استخدام أساليب مواجهة الضغوط السلبية لدى عينة الدراسة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال:

العلاقة بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط الفعالة: قد ترجع هذه النتيجة إلى وجود علاقة إيجابية بين الأمل وأساليب مواجهة الضغوط الفعالة، لذا فإن تنمية الأمل يسهم بدور فعال في زيادة استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية والتقليل من استخدام أساليب مواجهة الضغوط السلبية، ويؤكد ذلك نتائج دراسة Bengu et al., (2019) التي أشارت إلى العلاقة الإيجابية بين الأمل وأساليب المواجهة، ودراسة Bernardo et al., (2018) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأمل وأساليب المواجهة، كما أنه يمكن التنبؤ بهذه الأساليب من خلال الأمل، كما كشفت دراسة Moreira, et al., (2018) عن العلاقة بين الأمل والأسلوب الديني في مواجهة الضغوط من خلال الدور الوسيط الذي يقوم به قراءة الكتاب المقدس، كما أوضحت دراسة Sen et al.,(2017) أن زيادة الأمل والتفاؤل لدى الموظفين يعمل على تناقص مستوى

الضغط الذي يواجهونه مع تحسن أساليب المواجهة، وأكدت دراسة Rajaei. (2016) على وجود علاقة بين الحالات النفسية الإيجابية كالأمل والتفاؤل واستراتيجيات المواجهة وهذه العلاقة تكون أقوى مع الاستراتيجيات التي تركز على المشكلات عنها مع الاستراتيجيات العاطفية.

التصور الواعي الذي يوجده الأمل لمواجهة الضغوط: يعمل الأمل على وضع تصور واعٍ لمواجهة الضغوط من خلال تحديد هذه الضغوط وكيفية مواجهتها كأهداف يسعى الفرد لتحقيقها؛ فكلما استطاع الفرد تحديد الضغوط التي تواجهه في حياته وتحديد مصادرها سواءً أكاديمية أو شخصية أو اجتماعية أو اقتصادية، واستطاع وضع تصور لمواجهتها كأهداف يمكن تحقيقها كلما استطاع التغلب عليها ومواجهتها من خلال أساليب إقدامية إيجابية متنوعة تساعد الفرد على الوصول للتكيف والتوافق النفسي والاجتماعي، وهذا التصور الواعي الذي حدده الفرد كأهداف يسعى لتحقيقها من خلال مجموعة من السبل والطرق محاولاً تنمية قدرته على السير في هذه الطرق ما هي إلا أساليب فعالة لمواجهة هذه الضغوط.

خصائص ذوي الأمل المرتفع: كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء خصائص ذوي الأمل المرتفع والتي تساعدهم على مواجهة الضغوط المختلفة بأساليب فعالة؛ فهم يتمتعون بالقدرة على حل المشكلات التي تمثل عثرات في طريق تحقيق الأهداف المختلفة، ويتمتعون بالمرونة ويواجهون مستويات أقل من القلق والاكتئاب، وهذا يساعدهم على متابعة النشاط الموجه نحو الهدف، وكذلك يثقون في أنفسهم وقدراتهم بشكل أكبر عند القيام بالمهام المختلفة، وهذه الخصائص تمكنهم من مواجهة الضغوط بأساليب إقدامية كالتحليل المنطقي لمعرفة أسباب المشكلات، وتقييم المواقف بشكل إيجابي، وطلب المساندة من الآخرين، والتحلي بروح الدعابة والفكاهة، والمرونة، والرغبة في تحسن الموقف بالنظرة الإيجابية للموقف.

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الأمل ومقياس أساليب مواجهة الضغوط بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج"، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار " ويلكوكسون"، ويوضح جدول (١٥) النتائج:

جدول (١٥)

الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدى والقياس التتبعي على مقياس الأمل ومقياس أساليب مواجهة الضغوط

المقياس	البعد	الرتب	ن	متوسط الرتب	z	Sig.	الدلالة
الأمل	القدرة على الفعل	الرتب السالبة	٧	٣.٨٣	ـ ٠.٤٢٥	٠.٦٧١	غير دالة
		الرتب	٧	٤.١٢			

المقياس	البعد	الرتب	ن	متوسط الرتب	z	Sig.	الدلالة
	السبل	الرتب الموجبة	٧	٢.٨٣	ـ ٠.٤٢٢	٠.٦٧٣	غير دالة
		الرتب السالبة	٧	٤.١٧			
		الرتب الموجبة					
	الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٧	٢.٥٠	ـ ١.٥٢٩	١.٢٦	غير دالة
		الرتب الموجبة	٧	٤.٦٠			
أساليب مواجهة الضغوط	الأساليب الإيجابية	الرتب السالبة	٧	٣.٧٥	ـ ٠.٩٤٩	٠.٣٤٣	غير دالة
		الرتب الموجبة	٧	٣.٠٠			
	الأساليب السلبية	الرتب السالبة	٧	٤.٠٠	ـ ٠.٥٣١	٠.٥٩٥	غير دالة
		الرتب الموجبة	٧	٣.٢٥			
	الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٧	٢.٠٠	ـ ١.٣٥٥	٠.١٧٦	غير دالة
		الرتب الموجبة	٧	٥.٥٠			

يلاحظ من نتائج هذا الاختبار أن قيمة P.Value أكبر من مستوى دلالة (٠.٠٥)، وهذا يعني عدم وجود فروق بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الأمل ومقياس أساليب مواجهة الضغوط بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج.

تفسير نتيجة الفرض الخامس:

يتضح من نتيجة الفرض الخامس استمرار فاعلية البرنامج بعد شهرين من تطبيقه في تنمية الأمل وأثره في زيادة استخدام أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية والتقليل من استخدام أساليب مواجهة الضغوط السلبية لدى عينة الدراسة من طلاب كلية التربية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء:

طبيعة مرحلة المراهقة: تتسق هذه النتيجة مع طبيعة مرحلة المراهقة التي تتسم بالطموح والرغبة المستمرة والملحة في تحقيق الذات من خلال محاولة التغلب على الصراعات المختلفة في هذه المرحلة لا سيما الصراع بين الطموح والواقع حيث يمثل الطموح مجموعة الأهداف التي يرغب المراهق في تحقيقها ويمثل الواقع العقبات والضغوط التي يواجهها في طريق تحقيق هذه الأهداف.

وطالب الجامعة في هذه المرحلة يبحث عن الطرق والوسائل التي تقلل من حدة هذا الصراع في تحول فارق في حياته، وتشير دراسات سابقة أن من بين هذه الطرق والوسائل التفكير القائم على الأمل والذي له دور إيجابي في تحقيق الرفاه النفسي للطلاب (Gilman et al., 2006; Snyder et al., 2003)، وفاعلية وكفاءة الذات الأكايمية (Ben-Naim, Laslo-Roth, Einav, M., Biran & Margalit 2017; Tian, Yan, & Wang, 2018)، ويرى الباحث أن الطلاب (المجموعة التجريبية) وجدوا طريقاً من خلال هذا البرنامج لتحقيق ذواتهم وتحسين قدراتهم من خلال استخدام الأساليب الإيجابية الفعالة في مواجهة الضغوط والتي تمكنهم من تحقيق التوافق والسواء.

الإجراءات المستخدمة في هذا البرنامج: حيث حاول الباحث استخدام فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي من خلال أنشطة وإجراءات تتسم بالتنوع والمشاركة كالحوار والمناقشة ولعب الدور والتحدث عن الذات، من خلال المشاركة بالرأي والكتابة على السبورة وذكر بعض الصفات الشخصية، وكذلك فنيات تضع بين يدي الطلاب طرقاً واقعية تساعدهم على تحديد أهدافهم وتحديد الطرق والمسارات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، وكيفية التحلي بالإرادة والعزيمة، كالنمذجة والقصة واستدعاء النجاحات السابقة من خلال تقمص الشخصيات النموذجية والمشورة والاستفادة من تجارب هذه النماذج، وكذلك ارتباط هذه الإجراءات والنشاطات بحياتهم الأكاديمية مما ساهم في استمرار فاعلية البرنامج.

كما لعبت الواجبات المنزلية دوراً هاماً ومؤثراً في تحقيق أهداف البرنامج من خلال توفير الفرصة للطلاب لمزيد من التدريب على المهارات التي اكتسبوها خلال جلسات البرنامج مما أسهم في تحسن أساليب مواجهة الضغوط والمحافظة على هذا التحسن بعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج.

توصيات الدراسة:

(١) ضرورة تركيز الدراسات النفسية على المتغيرات الإيجابية في الشخصية والتي تتمثل في نقاط القوة ومحاولة تقويتها، ويمثل الأمل أحد أهم هذه المتغيرات التي تعمل على تحديد الأهداف والسعي لتحقيقها من خلال مسارات التفكير والإرادة القوية.

(٢) الاهتمام بتنمية وتطوير قدرات طلاب الجامعة من خلال وضع البرامج الارشادية و التدريبية لتنمية قدراتهم على التخطيط للمستقبل ووضع الوسائل والطرق اللازمة لتحقيق أهدافهم.

(٣) إعادة النظر في المناهج الدراسية بصفة عامة ومناهج كليات التربية بصفة خاصة وذلك في إطار تضمينها الممارسات الارشادية المختلفة بوجه عام وممارسات الإرشاد السلوكي المعرفي بوجه خاص وذلك بهدف إعداد معلم قادر على مواجهة الضغوط المختلفة.

(٤) إعداد دورات تدريبية مختلفة لتدريب المعلمين وأولياء الأمور لتحسين قدراتهم على مواجهة الضغوط المختلفة واستخدام الأساليب الإيجابية الفعالة للتعامل مع المواقف الضاغطة.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:"

أبو زعيزع، عبدالله (٢٠٠٩). *أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق*، عمان: دار يافا العلمية.

الأعسر، صفاء وشوقي، ميرفت (٢٠١٠). *الأمل*. القاهرة: المركز القومي لثقافة الطفل.

بلان، كمال يوسف (٢٠١٤). *نظريات العلاج والإرشاد النفسي*. عمان: دار الإعصار للنشر والتوزيع

بيك، أرون (٢٠٠٠). *العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية*. (ترجمة عادل مصطفى)، القاهرة: دار الآفاق العربية.

جاب الله، منال عبدالخالق (٢٠٠٦). *أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بالعوامل الخمس الكبرى في الشخصية لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية من الجنسين*، مؤتمر العلاج النفسي "رؤية تكاملية"، جامعة المنوفية، ٣٤١- ٣٧٧

جابر، عبد الحميد وكفافي، علاء الدين (١٩٩٣). معجم *مصطلحات علم النفس والطب النفسي*. القاهرة: دار النهضة.

جودة، آمال عبد القادر (٢٠٠٤). أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى. *المؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، في الفترة من ٢٣-٢٤/١١/٢٠٠٤م، تم الاسترجاع من http://research.iugaza.edu.ps/files/5037.PDF

الحريري، رافدة والإمامي، سمير (٢٠١١). *الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية*. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

حسن، عبدالحميد سعيد (٢٠١٠). الصلابة النفسية والشعور بالأمل والضغوط النفسية كمنبئات للنجاح الأكاديمي لطلاب جامعة السلطان قابوس، *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية* ٣٦ (١٣٧)، ٥١- ١٠٤ تم الاسترجاع من دار المنظومة.

روبين داينز (٢٠٠٦). *إدارة القلق*. (ترجمة: خالد العامري)، القاهرة : دار الفاروق للنشر والتوزيع.

سعود، ناهد و رشيد لولوة (٢٠١٨). فاعلية برنامج نفسي إيجابي في تعزيز مفهومي الأمل ومنظور الزمن المستقبلي لدي عينة من طالبات جامعة القصيم. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، ٧(١)، ٢٤٣- ٣٠٧ تم الاسترجاع من دار المنظومة.

الشربيني، عاطف وأبو حلاوة محمد (٢٠١٧). *سيكولوجية الشخصية الإيجابية*. القاهرة: دار العين.

الشربيني، عماد (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية الأمل لدى طلاب كلية التربية جامعة دمنهور. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، ١٧ (٤)، ٤٩- ١٠٦ تم الاسترجاع من دار المنظومة.

طه، فرج عبد القادر، محمد، حسين عبد القادر، قنديل، شاكر عطية وعبدالفتاح، مصطفى كامل (٢٠٠٣). *موسوعة علم النفس والتحليل النفسي*، القاهرة: دار الغريب.

عامر، ناهد (٢٠١٨). الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب الجامعة بمحافظة أسوان، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (٢)، ٨٩- ١١٦

عبد الباسط، لطفي (١٩٩٤). عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدي المعلمين، *مجلة مركز البحوث التربوية*.٥، ٩٥- ١٢٧ تم الاسترجاع من http://hdl.handle.net/10576/8110

عبد الحميد، جابر والكفافي علاء الدين (١٩٩٠). *معجم علم النفس والطب النفسي الجزء الخامس*. القاهرة: دار النهضة العربية.

عبد الستار، أسماء عبدالله (٢٠١٨). *تنمية التفاؤل والأمل لدى طلاب المرحلة الثانوية للتخفيف من الضغوط النفسية*. (رسالة دكتوراه، مصر، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية).

عبدالخالق، أحمد محمد (٢٠٠٤). الصيغة العربية لمقياس" سنايدر" للأمل، *دراسات نفسية*، ١٤ (٢)، ص ص ١٨٣- ١٩٢ تم الاسترجاع من دار المنظومة

عسلية، محمد إبراهيم وحمدونة، أسامة سعيد (٢٠١٥) الالتزام الديني وعلاقته بكل من قلق الموت وخبرة الأمل لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة ، *دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٤٢ (٣)، ٧٣١- ٧٥٠

علي، عبد السلام (٢٠٠٣). *دليل تطبيق مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٥). *الصحة النفسية*. (ط٢)، القاهرة: دار الفكر.

الغرير، أحمد نايل وأبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩). *التعامل مع الضغوط النفسية*. عمان: دار الشروق.

كامل، حنان محمد (٢٠١١). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية كل من التفاؤل والتفكير القائم على الأمل وأثره في قلق المستقبل لدى عينة من طلاب كلية التربية*. (رسالة دكتوراه، مصر، جامعة حلوان، كلية التربية)

كفافي، علاء الدين و علاء الدين، جهاد (٢٠٠٦). *موسوعة علم النفس التأهيلي، المجلد الثاني للإعاقات*. القاهرة: دار الفكر العربي.

الكفوري، صبحي (٢٠٠٠). فعالية برنامج علاجي سلوكي معرفي في إدارة الضغوط النفسية لدي عينة من طلاب كلية التربية، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، كلية التربية جامعة المنوفية، ٣، ٩٧-١٣٥.

لطفي، أسماء فتحي (٢٠١٢). *فعالية التحليل بالمعنى في تحسين الشعور بالأمل لدى عينة من طالبات مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنيا*. (رسالة دكتوراه، مصر، جامعة المنيا، كلية التربية)

مليكة، لويس (١٩٩٠). *العلاج السلوكي وتعديل السلوك*. الكويت: دار القلم للنشر.

منصور، محمد والشربيني، عاطف (٢٠١٧). *سيكولوجية الأمل بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

النادر، هيثم محمد، العلوان، بشير أحمد و القضاة، محمد خالد (٢٠١٤). مصادر الضغط النفسي لدى طلبة كلية التربية الرياضية وطلبة الكليات الأخرى في كل من جامعة مؤتة وجامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة مقارنة، *مجلة دراسات، العلوم التربوية*، ٤١ (١)، ١٩٢-٢٠٣

هوفمان، إس. جي. (٢٠١٢). *العلاج المعرفي السلوكي المعاصر الحلول النفسية لمشكلات الصحة العقلية*. (ترجمة مراد علي يوسف)، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع

يوسف، جمعة سيد (٢٠٠٧). *إدارة الضغوط*. القاهرة: المكتبة المركزية بجامعة القاهرة.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

Abbasi, P., Mahmoodi, F., Ziapour, A., atemeh Dehghan, F. & Parvane, E. (2017). The Effectiveness of Group Hope Therapy Training on Psychological Well-Being and Resilience in Divorced Women. *World Family Medicine*, (10):116-121. doi: 10.5742/MEWFM.2017.93149

Bengu, Y., Vahap, O., Ozkayar, N., Kotan, Z., Yuksel, R., Bayram, S., … (2019). The association between hope, anxiety, depression, coping strategies and perceived social support in patients with chronic kidney disease. *Journal of Psychiatry & Neurological Sciences*. , 32 (1), 43-51. DOI: 10.14744/DAJPNS.2019.00006

Ben-Naim S., Laslo-Roth, R., Einav, M., Biran, H. & Margalit, M., (2017). Academic self-efficacy, sense of coherence, hope and tiredness among college students with learning disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1): 18-34. doi: 10.1080/08856257.2016.1254973

Bernardo, A., Yeung, S., Resurreccion, K., Resurreccion, R. & Khan, A., (2018). External locus-of-hope, well-being, and coping of students:

A cross-cultural examination within Asia. *Psychology in the Schools.* 55 (8), p.p.908-923. doi: 10.1002/pits.22155

Bohart, A. (2002), Focusing on The Positive, Focusing on The Negative Implications For Psychotherapy. *journal of clinical psychology*, 58(9), 1037- 1043 DOI: 10.1002/jclp.10097

Cataldi, E., Bennett, C., & Chen, X. (2018). First-generation students: College access, persistence, and post bachelor's outcomes. Stats in Brief. NCES 2018-421. *National Center for Education Statistics*. Retrieved from https://nces.ed.gov/pubs2018/2018421.pdf

Cheavens, J.Feldman, D.,Woodward, J.& Snyder, C (2006). "Hope In Cognitive Psycho therapies: On Working With to Client Strengths". *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 20, 135- 145

Chen, X., & Carroll, C. (2005). *First-generation students in postsecondary education: A look at their college transcripts*. Postsecondary Education Descriptive Analysis Report. NCES 2005-171. National Center for Education Statistics. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485756.pdf

Chung , M., farmer , S., Grant ,K., Newton , R., Payne , S., Perry, M., … (2003). coping with post-traumatic stress symptoms Following relationship dissolution. *Stress and Health* , 19, 27 - 36. doi.org/10.1002/smi.956

David, J. & Suls, J. (1999). Coping Efforts in Daily Life: Role of Big Five Traits and Problem Appraisals. *Journal of Personality*, 67 (2) , 265 – 275. doi: 10.1111/1467 6494.00056

Day, L., Hanson, K., Maltby, J., Proctor, C., & Wood, A. (2010). Hope uniquely predicts objective academic achievement above intelligence, personality, and previous academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 44(4), 550-553. doi:10.1016/j.jrp.2010.05.009

Esther, C. (2019). *The Role of Hope among College Students' Academic Achievement*. (Doctoral dissertation, Seattle Pacific University).

Feldman. D. & Kubota M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37, 210-16. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.022

Gallagher, M., Marques, S., & Lopez, S. (2017). Hope and the academic trajectory of college students. *Journal of Happiness Studies*, 18(2), 341-352. doi:10.1007/s10902-016-9727-z

Hamby, S., Grych, j. & Banyard, v. (2015). Coping Scale. *ResearchGate* doi: 10.13140/RG.2.1.3094.0001

Heffer, T. & Willoughby, T. (2017). A count of coping strategies: A longitudinal study investigating an alternative method to understanding coping and adjustment. *PLoS ONE*, 12(10), 1- 16. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186057

Ishitani, T. (2006). Studying attrition and degree completion behavior among first generation college students in the United States. *Journal of Higher Education*, 77(5), 861–885.

KhalediSardashti, F., Ghazavi, Z., Keshani, F., Smaeilzadeh, M. (2018). Effect of hope therapy on the mood status of patients with diabetes. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 23(4), 281-286.

Krause, N. & Pargament, K. (2018). Reading the Bible, Stressful Life Events, and Hope: Assessing an Overlooked Coping Resource *Journal of Religion & Health*, 57 (4), p.p 1428-1439. doi: 10.1007/s10943-018-0610-6.

Lazarus, R. S. (2000). Toward better research on stress and coping. *American Psychologist*, 55 (6), 665–673. doi.org/10.1037/0003-066X.55.6.665

Lenz, S., (2010). Exploring College Students' Perception of Their Coping Styles. *Journal of Undergraduate Research*, 3, 68-82. Retrieved from EBSCO data base.

Lew, B., Huen, J., Yu, P., Yuan, L., Wang. D., Ping, F., … (2019) Associations between depression, anxiety, stress, hopelessness, subjective well-being, coping styles and suicide in Chinese university students. *PLoS ONE*, 14(7), 1-10. doi: 10.1371/journal.pone.0217372

Liu, Y., (2017). A Hope-Based Group Therapy Program to Women with Multiple Sclerosis: Quality of Life. *NeuroQuantology*, 15 (4), 127-132 doi:10.14704/nq.2017.15.4.1135

Madlan, L., Bahari, F. & Ardillah, F. (2012). Stress and coping skills among university students: A preliminary research on ethnicity Southeast Asia. *Psychology Journal*, (1), 31-37. Retrieved from: http://www.cseap.edu.my/sapj

Penzar, E., (2019). *The Role of Hope among College Students' Academic Achievement*. (Doctoral dissertation, Seattle Pacific University) Retrieved from: https://digitalcommons.spu.edu/soe_etd/46

Rajaei A., Khoynezhad G., Javanmard, J.& Abdollahpour M. (2016). The relation between positive psychological states and coping styles. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 18(1), 57-63 Retrieved from: a536b99ee41682904097431a217fda7c78ce.pdf

Riahi, F., Vatan, M., Karim, F., Rahimi H., Beladi, E., Ahmadi, K.(2014). The Effectiveness of Quality-of-Life Therapy on Subjective Well-

being and Hope in Parents of Autistic Children. *Jundishapur Sci. Med. J.* , 13(1), 53-65.

Sen, C., Mert, I. & Aydin, O. (2017). The Effects of Positive Psychological Capital on Employees Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Ability Coping With Stress. *journal Of academic research*, 9(2), 164-184

Shorey, H., Snyder, C. rand, K., Jill, R. & Feldman, D. (2002). Somewhere Over the Rainbow: Hope Theory weathers its First Decade, *Psychological Inquiry*, 13 (4), 322–331

Snyder C., Stephen S., Cheavens J., Scott T., Yamhure, L. & Sympson, S.(2000b). The Role of Hope in Cognitive-Behavior Therapies, *Cognitive Therapy and Research*, 24 (6), 747–762 doi: 10.1023/A:1005547730153

Snyder, C. (1995). Conceptualizing, Measuring, and Nurturing Hope. *journal Of counseling and development*, 73 (3), 355-360 doi.org/10.1002/j.1556-6676.1995.tb01764.x

Snyder, C. (2002a). Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry*, 13 (4), 249–275

Snyder, C., Feldman, D., Taylor, J., Schroeder, L., & Adams, V. (2000a). The roles of hopeful thinking in preventing problems and enhancing strengths. *Applied & Preventive Psychology, 9*(4), 249–269. https://doi.org/10.1016/S0962-1849(00)80003-7

Snyder, C., Feldman, D., Shorey, H., & Rand, K. (2002b). Hopeful choices: A school counselor's guide to Hope Theory. *Professional School Counseling*, 5(5), 298.

Snyder, C., Irving, L., & Anderson, J. (1991). *Hope and health: Measuring the will and the ways*. In C. R. Snyder & D. R. Forsyth (Eds.), Handbook of social and clinical psychology: The health perspective (pp. 285–305). Elmsford, NY: Pergamon.

Snyder, C., Lopez, S., Shorey, H., Rand, K., & Feldman, D. (2003). Hope Theory, measurements, and applications to school psychology. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 122-139.

Snyder, C., Shorey, H., Cheavens, J., Pulvers, K., Adams, V., & Wiklund, C. (2002c). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 820-826. doi:10.1037/0022-0663.94.4.820

Stoyles, G., Chadwick, A. & Caputy, P. (2015). Purpose in Life and Well-Being: The Relationship Between Purpose in Life, Hope, Coping, and Inward Sensitivity Among First-Year University Students. *Journal of Spirituality in Mental Health*, 17, 119–134, doi: 10.1080/19349637.2015.985558

Tian, M., Yan, S. & Wang, N. (2018). Evaluating the Effectiveness of Snyder's Theory-Based Group Hope Therapy to Improve Self-Efficacy of University Students in Finance. *NeuroQuantology,* 16 (6), 118-124 doi: 10.14704/nq.2018.16.6.1314

Ugurlu, N. & Ona, N. (2009). The Relationship Between the Stress-coping Levels of University Students and their Probability of Committing Suicide. *Social Behavior & Personality: an international journal*. 37(9), 1221-1230. doi: 10.2224/sbp.2009.37.9.1221

Worgan, T., Lechlade, Gloucestershire (2013). Hope theory in coaching: How clients respond to interventions based on Snyder's theory of hope, *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring Special Issue*, 7, 100- 114 Retrieved from: http://ijebcm.brookes.ac.uk/documents/special07-paper-08.pdf