فعالية برنامج إرشادي تكاملي لتنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة

د/ ياسمين صلاح الدين الدسوقي عبد الخالق الجمل
مدرس بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية – كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية

المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية

المجلد الحادى عشر– العدد الأول– مسلسل العدد (٢٨) – يناير ٢٠٢٥م

رقم الإيداع بدار الكتب ٢٤٢٧٤ لسنة ٢٠١٦

ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2974-4423

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jsezu.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail JSROSE@foe.zu.edu.eg

فعالية برنامج إرشادي تكاملي لتنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة

د/ ياسمين صلاح الدين الدسوقي عبد الخالق الجمل

مدرس بقسم الاقتصاد المنزلي والتربية – كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية

تاريخ الرفع ٢٠-١٢-٢٠٢٤م **تاريخ المراجعة ٥-١-٢٠٢٥م**

تاريخ التحكيم ٢-١-٢٠٢٥م **تاريخ النشر ٧-١-٢٠٢٥م**

المستخلص:

هدفت البحث إلى التحقق من فعالية البرنامج الإرشادي التكاملي المستخدم في البحث لتنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة، والتحقق من مدى استمراريته خلال الفترة التتبعية، وأجري البحث على عينة قوامها (٢٥) من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة، واستخدمت الباحثة لتحقيق هدف البحث مقاييس لكل من المهارات البينشخصية (إعداد الباحثة)، واضطراب ما بعد الصدمة إعداد دافيدسون (ترجمة عبد العزيز ثابت)، بجانب البرنامج الإرشادي التكاملي (إعداد الباحثة).

وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات البينشخصية – لصالح التطبيق البعدي، وعدم وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي لمقياس المهارات البينشخصية، مما يشير إلى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في هذا البحث.

ووفقًا لنتائج البحث قدمت الباحثة بعض المقترحات والتطبيقات التربوية التي يمكن أن تسهم في تنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة.

كلمات مفتاحيه: المهارات البينشخصية – اضطراب كرب ما بعد الصدمة – برنامج إرشادي تكاملي – طلاب كلية الاقتصاد المنزلي.

Effectiveness of an Integrated Counseling Program for Developing Interpersonal Skills in Students of the Faculty of Home Economics with Post-Traumatic Stress Disorder

Abstract:

The research aimed to examine the effectiveness of the integrative counseling program used in this research in developing interpersonal skills among students of the Faculty of Home Economics who suffer from post-traumatic stress disorder (PTSD), as well as to assess the sustainability of its effects during the follow-up period. The research was conducted on a sample of 25 students from the Faculty of Home Economics at Menoufia University who were diagnosed with PTSD.

To achieve the objectives of the research, the researcher utilized two main tools: an interpersonal skills scale (developed by the researcher) and the Davidson PTSD Scale (translated by Abdel Aziz Thabet), in addition to the integrative counseling program (also developed by the researcher).

The results revealed a statistically significant difference at the 0.01 level between the mean ranks of the experimental group's scores on the pre- and post-administrations of the interpersonal skills scale, in favor of the post-administration. Moreover, no statistically significant difference was found at the 0.05 level between the post-test and follow-up measurements, indicating the sustained effectiveness of the integrative counseling program used in this research.
In light of these findings, the researcher proposed several recommendations and educational applications that could contribute to the development of interpersonal skills among students of the Faculty of Home Economics with PTSD.
Keywords: Interpersonal skills – Post-traumatic stress disorder – Integrated counseling program – Faculty of Home Economics students.

مقدمة:

في خضم المتغيرات المتسارعة التي تشهدها البيئة الجامعية اليوم، وما تحمله من تحديات معرفية وتكنولوجية ونفسية، أصبح الطالب الجامعي في مواجهة مستمرة مع ضغوط متزايدة تتجاوز حدود التحصيل الأكاديمي، لتطال أبعادًا أكثر عمقًا ترتبط بتوازنه النفسي والاجتماعي. ولم تعد مشكلات القلق والتشتت والانطواء مظاهر هامشية أو عابرة، بل باتت تمثل جزءًا من المشهد اليومي للعديد من الطلاب، تتسلل إلى سلوكهم وتؤثر على تفاعلهم مع ذواتهم ومع الآخرين. وفي ظل هذا الواقع، برزت مؤشرات واضحة على أن بعض هؤلاء الطلاب لا يعانون فقط من ضغوط الحياة الجامعية، بل يحملون في ذاكرتهم تجارب صادمة — شخصية أو اجتماعية — تركت بصماتها النفسية العميقة، وأفرزت أعراضًا سلوكية ومعرفية وانفعالية تُحاكي تلك الخاصة باضطراب ما بعد الصدمة.

تشير تحليلات عالمية إلى أن انتشار اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) بين طلاب الجامعات شهد ارتفاعًا ملحوظًا خلال جائحة كوفيد-١٩، إذ أظهر تحليل تلوي موسّع شمل عددًا من الدراسات وجود معدلات مرتفعة من أعراض الاضطراب بين الطلاب، مما يعكس تأثيرات نفسية عميقة خلفتها الجائحة، مع وجود تفاوتات واضحة في مستويات الإصابة باختلاف المناطق الجغرافية ومستويات الدخل الوطني (Hu et al., 2023: 1).

يتميز اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) بمجموعة من الأعراض الحادة التي تشمل استرجاع الذكريات المؤلمة (flashbacks)، والكوابيس الليلية، وتجنب المواقف أو المحفزات المرتبطة بالحدث الصادم، إلى جانب أعراض انفعالية ومعرفية أخرى مثل القلق والاكتئاب. وقد أظهرت إحدى الدراسات الحديثة في الصين انتشار هذه الأعراض بين طلاب المرحلة الجامعية، مشيرة إلى وجود ارتباط وثيق بين أعراض اضطراب ما بعد الصدمة وكل من القلق والاكتئاب (Sun *et al.*, 2023: 25–29).

يعد من أبرز مظاهر اضطراب ما بعد الصدمة هو الارتفاع المستمر في مستويات التنبيه (hyperarousal)، مما يتسبب بصعوبات في التركيز، واضطرابات النوم، وإنفجارات غضب عفوية، خاصة بين الطلاب الذين يعانون من أعراض PTSD قوية، وقد أظهرت دراسة أن هذه الأعراض تضعف التفاعل الاجتماعي وتؤدي إلى سلوكيات إنسحابية متزايدة (Hu *et al.*, 2023:1).

تشير نتائج دراسة كلية إلى وجود علاقة تلازمية مرتفعة بين PTSD والاكتئاب والقلق، بما يظهر في نسبة ١١,٥ % للمعاناة من كليهما (Sun *et al.*, 2023:1)، مما يعكس تأثير الصدمة على الصحة النفسية العامة، ويوضح كون PTSD ليس حالة معزولة بل مرتبطًا بسلسلة اضطرابات نفسية تقدمية.

تأتي أهمية التركيز على اضطراب ما بعد الصدمة لدى الطلاب من خواصه المكتملة المعقدة: تكرار الذكريات المؤلمة، واليقظة الدائمة، والعزلة الاجتماعية، والتداخل مع الأداء الأكاديمي والتفاعل اليومي. وبينما تشير الأدلة إلى أن حوالي ربع الطلاب الجامعيين يواجهون مثل هذه الأعراض (Hu *et al.*, 2023:٣)، فقد أظهرت دراسات أن وجود الدعم الاجتماعي والبيئات الإرشادية يمكن أن يخفف هذه الآثار، لكن في ظل غياب الدعم، قد تتفاقم الحالة وتؤثر على مسار حياة الطالب الأكاديمي والنفسي.

وقد أكدت دراسة الشقمايسي (٢٠١٧: ١٢–١٣) أنّ طلاب الجامعة الذين يعانون من PTSD يبرزون لديهم انخفاض في قدرة رصد المشاعر النفسية لدى الآخرين، ويميلون إلى السلبية الموضوعية، أي تلخيص الحوادث في عواقب شخصية أكثر مما هي واقع خارجي، وأظهرت الدراسة أن هذا النمط يصاحبه صعوبات في تنظيم المشاعر والسلوك الاجتماعي.

كما أشارت الأدبيات النفسية الحديثة إلى أن اضطراب ما بعد الصدمة لا يقتصر أثره على الجانب الانفعالي للفرد، بل يمتد ليُقوّض بنيته التفاعلية مع المحيط الاجتماعي، مما ينعكس مباشرة على المهارات البينشخصية. فقد أظهرت دراسة أجراها (Li *et al.*, 2019:137) أن الطلاب الجامعيين الذين يعانون من أعراض اضطراب ما بعد الصدمة يظهرون مستويات مرتفعة من "الكسل العاطفي" (Alexithymia)، وهو ما يؤثر سلبًا على قدرتهم على التعرف على مشاعرهم ومشاعر الآخرين، وبالتالي ضعف تفاعلهم الاجتماعي. وفي دراسة حديثة، أوضح (Del Mar Sánchez–López *et al.*, 2024: 3) أن الأفراد الذين يعانون من أعراض فرط اليقظة والانتباه المفرط (hyperarousal) يظهرون ميلًا لتفسير المواقف اليومية بشكل عدواني أو دفاعي، مما يضعف قدرتهم على بناء علاقات اجتماعية مستقرة.

وفي نفس السياق، قدمت دراسة تحليلية أجراها (O'Donnell *et al.*, 2023:5) دليلاً إحصائيًا على أن التدخلات النفسية المرتكزة على الصدمة لا تقلل فقط من أعراض PTSD، بل تؤدي إلى تحسن متوسط في التفاعل الاجتماعي، مما يعكس أن الأثر الجانبي السلبي للاضطراب على المهارات البينشخصية يمكن استدراكه عبر تدخل علاجي مناسب. كما دعمت دراسة Smith et al(٢٠١٩: ٦) هذه النتائج من خلال تتبع يومي لتفاعلات طلاب جامعيين باستخدام تطبيقات ذكية، حيث تبين أن الطلاب الذين يعانون من PTSD يعانون من صعوبة في فهم نوايا الآخرين، وزيادة في حالات الانسحاب أو العدائية أثناء التفاعل.

أما (Slanbekova *et al.*, 2019: 4) فقد ربطوا بين اضطراب ما بعد الصدمة ومستوى مرتفع من "الحساسية البينشخصية" (interpersonal sensitivity)، وهو نمط إدراكي يجعل المصاب عرضة للمبالغة في تفسير إشارات الآخرين كسلبية، مما يؤثر على تعاطيه مع المواقف الاجتماعية، ويضعف ثقته في العلاقات. من خلال هذه المعطيات، يمكن القول إن اضطراب ما بعد الصدمة يُعد أحد المحددات النفسية المؤثرة في تدهور الكفاءة البينشخصية لدى الأفراد، خصوصًا أولئك الذين يمرون بتجارب جامعية ضاغطة وتفاعلات اجتماعية حساسة.

تمثل الكفاءة في التواصل البين-شخصي قدرة الفرد على إيصال الرسائل وتحقيق الأهداف الشخصية ضمن بيئة تواصل فعّالة، بطريقة تُراعي السياق الاجتماعي ومتطلبات العلاقات الإنسانية. فعلى سبيل المثال، تُعرّف هذه الكفاءة بأنها "مدى ما يتم إدراك السلوك على أنّه مناسب وفعّال ضمن السياق المحدّد" (Kämäräinen, 2024:٣).

ويُنظر إلى هذه الكفاءة باعتبارها مزيجًا من المعرفي، والانفعالي، والدوافعي: إذ لا تكفي المعرفة التقنية فحسب، بل يجب أن تُترجم بوعي ومهارة في المواقف الواقعية عبر تطبيقٍ مدروس ومبرر. كما تؤكد الأدبيات أنّ تطوير هذه الكفاءة يتطلب الخبرة العملية المكررة، والتغذية الراجعة، والتقييم المستمر (Hannawa & Spitzberg, 2015؛ Valkonen, 2003 كما في Kämäräinen, 2024,5) .

وفي ضوء تزايد أهمية التفاعل الإنساني في البيئات الجامعية والمهنية، باتت المهارات البينشخصية تمثل ركيزة أساسية في تكوين شخصية الطالب الجامعي وقدرته على التكيّف النفسي والاجتماعي. وفي هذا السياق، طوّر Lin (Huang, 2016) مقياسًا للكفاءة في التواصل البين-شخصي (ICCI) لدى طلبة الجامعة، ركّز على أربعة أبعاد مركزية تمثلت في: مهارات الاستماع، والقدرة على التعبير، والتعاطف، والشعور بالراحة أثناء التفاعل الاجتماعي. وقد أظهر هذا المقياس مستوى عالٍ من الصدق والثبات، كما أكد التحليل الإحصائي دقة البنية العاملية للمقياس، مما يعكس أهمية هذه الأبعاد في تعزيز التفاعل البنّاء لدى الشباب الجامعي (Huang & Lin, 2016: 386).

على نحوٍ متقارب، أظهرت دراسة (Klinkosz *et al.*, 2021) أن الكفاءة البين-شخصية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالذكاء العاطفي لدى طلاب الجامعات، حيث ركزت الدراسة على مهارات مثل بدء العلاقة، التوكيد، وحلّ النزاعات، ووجدت أن ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي يسهم في تحسين تلك المهارات، مما يؤدي إلى تفاعلات اجتماعية أكثر توازنًا وثقة بالنفس. كما أظهرت النتائج أن هذه المهارات لا تقتصر على كونها أدوات للتواصل، بل ترتبط أيضًا بسلامة الفرد النفسية وسلوكه التكيفي (Klinkosz *et al.*, 2021 :١٢٨–١٣٠).

في دراسة منهجية قام (Swerdlow *et al.*, 2023:2).بتحليل عدد من التجارب السريرية العشوائية التي تناولت فعالية العلاج النفسي المرتكز على الصدمة في تحسين الكفاءة البين-شخصية لدى الأفراد المصابين باضطراب ما بعد الصدمة. وقد أظهرت النتائج أن هذا النوع من العلاج لا يقتصر على تخفيف الأعراض النفسية المرتبطة بالصدمة مثل القلق والانزعاج، بل يمتد أيضًا إلى تعزيز قدرات الأفراد على بناء علاقات اجتماعية صحية وتطوير أنماط تفاعل أكثر فعالية مع محيطهم.

وفي السياق ذاته، تناولت دراسة (Bian *et al.*, 2023:233). أثر الإرشاد النفسي البين-شخصي في تحسين الأداء الاجتماعي لدى المصابين بالاكتئاب. وقد كشفت التحليلات أن هذا النوع من الإرشاد ساعد بشكل ملحوظ في تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي، بالإضافة إلى تخفيف الأعراض الاكتئابية والقلقية، مما يعكس فاعليته في تنمية الكفاءة البينشخصية وتعزيز قدرة الأفراد على التكيف الاجتماعي والانفعالي.

كما أظهرت الأدبيات التربوية والنفسية تزايد الاهتمام بالإرشاد التكاملي بوصفه مدخلاً علاجيًا مرنًا يجمع بين عدة مدارس إرشادية، مثل السلوكية، والمعرفية، والإنسانية، والوجودية، بهدف التعامل مع المشكلات النفسية والاجتماعية المعقدة التي تواجه الأفراد، خاصة في السياقات الجامعية والطلابية. وقد أكدت دراسة (Scherer *et al.*, 2013:90–95) فعالية نموذج الإرشاد التكاملي (ABCDE) في دعم الطلبة الجامعيين، حيث أدى إلى خفض الضيق النفسي وتحسين الشعور بالرضا الذاتي. كما كشفت (Anderson *et al.*,2015:214) أن ارتفاع مستوى المهارات البين-شخصية لدى المرشد، كالإصغاء الفعال والتعاطف، يسهم بشكل جوهري في تحقيق نتائج إرشادية إيجابية خلال الجلسات القصيرة.

وفي نفس السياق أظهرت دراسة (Bian *et al.*, 2023,230–240) أن الإرشاد البينشخصي (IPT) أسهم في تحسين الأداء الاجتماعي وتخفيف أعراض القلق والاكتئاب، مؤكدة أن المهارات البينشخصية يمكن تطويرها عبر تدخلات إرشادية فعالة. كما بيّنت دراسة (Swerdlow *et al.*,2023:1) أن العلاج النفسي المرتكز على الصدمة يسهم بشكل متوسط في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى المصابين باضطراب ما بعد الصدمة، ما يدل على أن هذا النوع من التدخلات يمتد أثره إلى أبعاد التكيف الاجتماعي والعلاقات الإنسانية.

وقد أوضحت دراسة النجار والصفتى (٢٠٢٣، ٤٩٧–٥٦٢) أن تطبيق برنامج إرشادي تكاملي ساهم بفاعلية في تخفيف وصمة الإعاقة وتحسين الحيوية الذاتية لدى إخوة الأطفال المعاقين، مما يعزز من قدرتهم على التفاعل الاجتماعي الإيجابي. كذلك، بيّنت دراسة وهيب (٢٠٢٤، ٦٦٥–٦٨٨) فعالية الإرشاد التكاملي في خفض الكمالية العصابية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي الاستثناء المزدوج، مما انعكس على قدرتهم على إقامة علاقات أكثر توازنًا. وفي تجربة أخرى، أثبتت دراسة الجميل (٢٠٢١، ٣٥٧–٣٧٨) قدرة البرنامج التكاملي على خفض الخوف من المودة لدى المراهقين اليتامى، مما يدعم أثر الإرشاد في تطوير المهارات البينشخصية وتجاوز الحواجز النفسية. كما أظهرت دراسة التميمي وعبد الباقي (٢٠٢٣، ٣١٤–٣٣٦) تحسنًا واضحًا في الاعتدال المزاجي لدى الطالبات بعد تطبيق برنامج إرشادي تكاملي، وهو ما يدلل على دوره في تعزيز التوازن الانفعالي والاجتماعي لدى المتعلمين.

ومن خلال ما سبق عرضه من أدبيات ودراسات، يتضح أن المهارات البين-شخصية تُعد من الركائز الجوهرية في تعزيز الصحة النفسية والتكيف الاجتماعي، لا سيما لدى فئة الطلاب الذين يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة، لما لهذا الاضطراب من تأثيرات ممتدة على التفاعل الاجتماعي والثقة بالذات وإدارة العلاقات. كما يتضح أن الإرشاد التكاملي، بما يجمعه من مدارس وفنيات متعددة، يمثل إطارًا علاجيًا واعدًا لتنمية هذه المهارات بطريقة متكاملة تستجيب لتعقيد الاحتياجات النفسية لهذه الفئة. وعلى الرغم من تصاعد الاهتمام في الأدبيات الغربية بفاعلية هذا التوجه العلاجي، إلا أن البحوث العربية – في حدود اطلاع الباحثة – لا تزال محدودة في تناول العلاقة بين المهارات البينشخصية واضطراب ما بعد الصدمة ضمن إطار إرشادي تكاملي منظم. لذا، جاءت الحاجة الملحّة إلى بناء برنامج إرشادي تكاملي يهدف إلى تنمية المهارات البين-شخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة، بما يُعزز من كفاءتهم الاجتماعية والنفسية، ويُعينهم على تجاوز آثار الصدمة والتفاعل بفعالية مع بيئتهم الأكاديمية والمهنية.

الإحساس بالمشكلة:

تُعد المهارات البينشخصية (Interpersonal Skills) من الركائز الأساسية للنجاح الأكاديمي والمهني والشخصي في مختلف جوانب الحياة. فهي تشمل القدرة على التواصل الفعال، بناء العلاقات الإيجابية، حل النزاعات، التعاون، والتعاطف مع الآخرين. وفي سياق التعليم العالي، تكتسب هذه المهارات أهمية خاصة، لا سيما لطلاب الكليات التي تتطلب تفاعلاً مباشراً مع الأفراد والمجتمعات، مثل كليات الاقتصاد المنزلي. فخريجو الاقتصاد المنزلي غالبًا ما يعملون في مجالات تتطلب التعامل مع الأسر والأفراد والمؤسسات والطلاب، مما يجعل امتلاكهم لمهارات بينشخصية قوية أمراً حيوياً لأدائهم المهني المستقبلي وقدرتهم على إحداث تأثير إيجابي في مجتمعاتهم.

وفي هذا الإطار، يواجه بعض طلاب كلية الاقتصاد المنزلي تحديات نفسية واجتماعية ناتجة عن خبرات صادمة سابقة، والتي قد تؤثر بشكل عميق على تفاعلهم البينشخصي، ويُعد اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) أحد أبرز هذه التحديات. حيث يُظهر المصابون بهذا الاضطراب صعوبات واضحة في بناء العلاقات، وضعفاً في الثقة بالآخرين، وتجنباً للمواقف الاجتماعية، إضافة إلى مشكلات في تنظيم الانفعالات، والسيطرة على الغضب، والتفاعل في السياقات الجماعية، وهي كلها مؤشرات على ضعف المهارات البينشخصية. وقد أشارت دراسة أجراها Scoglio (*et al.,*2020) إلى أن اضطراب كرب ما بعد الصدمة يرتبط ارتباطًا وثيقًا بضعف الأداء الاجتماعي والانفعالي، بما في ذلك انخفاض القدرة على تكوين علاقات داعمة، وصعوبة في التعبير الانفعالي، مما يعيق التكيف الأكاديمي والاجتماعي لدى طلاب الجامعة.

لقد نبع الشعور بالمشكلة مما لاحظته الباحثة من خلال عملها كعضو هيئة تدريس بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية وكعضو بمركز الاستشارات الأسرية التابع لقطاع شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة بالكلية، تبين أن بعض الطلاب قد يواجهون صعوبات ملحوظة في التفاعلات البينشخصية، خاصة عند التعامل مع المواقف الضاغطة أو التي تتطلب مستوى عالٍ من التعاطف والتواصل الفعال. وقد تظهر هذه الصعوبات في شكل: صعوبة في التعبير عن الذات بوضوح، أو الميل إلى الانسحاب الاجتماعي، أو تحديات في فهم وجهات نظر الآخرين، أو صعوبة في إدارة النزاعات بشكل بناء. هذه الملاحظات تشير إلى وجود حاجة ماسة لتعزيز المهارات البينشخصية لدى هذه الفئة من الطلاب.

وللتعرّف على حجم المشكلة، أُجريت دراسة استطلاعية أولية على عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من مختلف أقسام كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية، بهدف الوقوف على مدى تأثرهم باضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD) وانعكاسه على مهاراتهم البينشخصية. تم تطبيق النسخة المختصرة من مقياس Inventory of (Interpersonal Problems, IIP-32) الذي يُعد من الأدوات المعتمدة في تقييم المشكلات المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية والتفاعلات بين الأشخاص (Horowitz et al., 2000). وقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي أن نسبة المهارات البينشخصية لمجمل العينة بلغت ٤٣% فقط من الدرجة الكلية القصوى، وهي نسبة تعكس ضعفًا واضحًا في جوانب مثل التواصل الفعّال، والتعاطف، وبناء العلاقات الاجتماعية الصحية.

وأظهرت هذه النتائج توافقًا مع ما توصلت إليه دراسة تحليلية حديثة لـ (Scoglio *et al.,*2020)، والتي أوضحت من خلال مراجعة منهجية لـ ٢٦ دراسة أن اضطراب ما بعد الصدمة يرتبط بانخفاض ملموس في الكفاءة الاجتماعية، وصعوبات مستمرة في تكوين العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها، إضافة إلى مشكلات في تنظيم الانفعالات والتفاعل مع المواقف الاجتماعية.

علاوة على ذلك، أُجرت الباحثة مقابلات شفهية مع مجموعة تمثيلية من المشاركين (n = 30) باستخدام أسئلة مفتوحة حول تفاعلهم الاجتماعي تحت تأثير الصدمة، كالتالي:

- هل تواجه صعوبة في بدء محادثة أو التواصل مع الزملاء؟
- كيف تؤثر المشاعر المرتبطة بالصدمة على علاقاتك اليومية؟
- هل تشعر بصعوبة في فهم مشاعر الآخرين؟

- هل تميل إلى العزلة أو تجنب المواقف الاجتماعية؟ ولماذا؟

وأظهرت التحليلات أن للطلاب صعوبات متعددة:

تخاذل واضح في التواصل اللفظي وغير اللفظي، ضعف في تكوين علاقات اجتماعية متينة، ميل إلى تجنب التفاعل العاطفي أو الاجتماعي، ضعف ملحوظ في فهم مشاعر الآخرين والتعاطف، نقص في الثقة بالنفس في المواقف التفاعلية، إحساس متزايد بالانعزال داخل البيئة الجامعية.

لقد أثبتت الأبحاث الحديثة أن المظاهر السلوكية والانفعالية المرتبطة بضعف المهارات البينشخصية تعود في كثير من الأحيان إلى اضطراب ما بعد الصدمة، حيث أظهرت الدراسات أن الأفراد المصابين بهذا الاضطراب يميلون إلى مستويات مرتفعة من الألكسيثيميا، لا سيما في بُعد "صعوبة تحديد المشاعر" (Honkalampi *et al.,* ٢٠٢٠:٤). كما بيّنت تحليلات نفسية حديثة وجود علاقة قوية بين مستوى الألكسيثيميا وشدة أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأفراد الذين تعرضوا لخبرات صادمة (Garcia *et al.,* 2023:3).

وفي السياق ذاته، أكدت دراسات على فئات خاصة، مثل المحاربين القدامى، أن نسبة كبيرة من الأفراد المصابين باضطراب ما بعد الصدمة يعانون من أعراض ألكسيثيميا مقارنة بغير المصابين، وهو ما ينعكس سلبًا على قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعّال (Becirovic *et al.,* 2020: S720).

أما من حيث التدخلات العلاجية، فقد أظهرت دراسة تطبيقية فعالية البرامج الجماعية التي تستهدف مهارات التعبير العاطفي والتفاعل الاجتماعي في الحد من أعراض اضطراب ما بعد الصدمة وتحسين جودة العلاقات بين الأفراد، مما يؤكد أن الألكسيثيميا تمثل متغيرًا وسيطًا يمكن تغييره وتحسينه عبر التدخل الإرشادي (Zorzella *et al.,* ٢٠٢٠, ٢٢-٢٣).

كما أشارت الدراسات النفسية المعاصرة إلى أن المهارات البينشخصية تلعب دورًا محوريًا في التكيف النفسي والاجتماعي، وأن ضعف هذه المهارات قد يؤدي إلى تداعيات سلبية على الصعيدين الأكاديمي والمهني. وبيّنت إحدى الدراسات أن بعض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة، مثل فرط اليقظة والتجنب العاطفي، تسهم في تراجع الأداء البينشخصي لدى طلاب الجامعة، في حين أن مهارات التعاطف العاطفي قد تعمل كحاجز واقٍ يخفف من حدة هذه الأعراض (Vaiouli & Panayiotou, 2022,10-11).

وفي ذات السياق، أوضحت نتائج تحليل تلوي أن الألكسيثيميا تعد من الخصائص النفسية البارزة بين الأفراد المصابين باضطراب ما بعد الصدمة، مما يجعلها عاملًا مسهمًا في تدهور العلاقات البينشخصية وضعف التفاعل الاجتماعي (Bowen *et al.,* 2022: 5-6).

تتفق نتائج دراسات أخرى مع هذا الطرح، حيث تم التوصل إلى أن تعزيز القدرة على إدراك وتسمية المشاعر يمكن أن يؤدي إلى تحسن واضح في أعراض الاضطراب وتحسين جودة العلاقات الاجتماعية، خاصة لدى الأفراد الذين مروا بخبرات صادمة في مراحل مبكرة من حياتهم (Zorzella, 2018:45-46). وتؤكد هذه النتائج على أهمية بناء البرامج الإرشادية التي تستهدف الأبعاد الانفعالية والاجتماعية لدى الفئات المتأثرة بالصدمات، من أجل تحسين جودة حياتهم النفسية والاجتماعية.

من زاوية مختلفة، توصلت دراسة أجريت على المحاربين القدامى المصابين بـ PTSD Study of (Veterans, 2017:120-121) إلى أن ارتفاع درجات الألكسيثيميا يرتبط بميل أكبر للمبالغة في الإبلاغ عن الأعراض النفسية، وهو ما يعكس الارتباك في التعامل مع المشاعر الذاتية وفهمها. كما بينت دراسة تناولت لاجئين من كوريا الشمالية أن تكرار التعرض للصدمات النفسية لم يكن كافياً للتنبؤ بشدة اضطراب ما بعد الصدمة، ما لم يكن مصحوباً بارتفاع في مستوى الألكسيثيميا (Study on North Korean Refugees, 2014:8-9).

في سياق طلاب الجامعات، تشير الدراسات إلى أن الطلاب الذين تعرضوا لصدمات قد يواجهون صعوبات في التكيف الاجتماعي والأكاديمي، وأن الدعم الاجتماعي يلعب دورًا حاسمًا في تعافيهم، من خلال تخفيف حدة الأعراض وتعزيز المهارات البينشخصية (Shallcross *et al.*, 2014:322).

وبالنسبة لطلاب الاقتصاد المنزلي، فإن طبيعة تخصصهم تتطلب منهم مهارات بينشخصية عالية للتعامل مع الأفراد والأسر في مجالات متنوعة مثل التغذية، وإدارة المنزل، وتنمية المجتمع. وبالتالي، فإن ضعف هذه المهارات بسبب اضطراب ما بعد الصدمة يمكن أن يؤثر بشكل مباشر على كفاءتهم المهنية المستقبلية وقدرتهم على خدمة المجتمع بفعالية.

وعلى الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت اضطراب ما بعد الصدمة وتأثيره على العلاقات البينشخصية بشكل عام، والدراسات التي ركزت على أهمية المهارات البينشخصية لطلاب الاقتصاد المنزلي، إلا أن هناك فجوة واضحة في الأدبيات البحثية التي تجمع بين هذه المتغيرات الثلاثة. فالبحث الحالي يسعى إلى سد هذه الفجوة من خلال التركيز على فاعلية برنامج إرشادي تكاملي مصمم خصيصاً لتنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي الذين يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة. إن ندرة الدراسات التي تستهدف هذه الفئة المحددة من الطلاب، وتقدم حلولًا تدخلية لمعالجة الصعوبات البينشخصية لديهم في سياق اضطراب ما بعد الصدمة، تبرز الحاجة الملحة لهذا البحث. هدف هذا البحث إلى تقديم مساهمة علمية وتطبيقية من خلال تطوير وتقييم برنامج إرشادي يمكن أن يعزز قدرة هؤلاء الطلاب على التفاعل بفعالية، ويحسن من جودة حياتهم الأكاديمية والاجتماعية والمهنية.

في ضوء ما سبق، تتحدد مشكلة البحث الحالي في الحاجة إلى تطوير برنامج إرشادي تكاملي يستهدف تنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب كرب ما بعد الصدمة، واختبار فاعليته في تحسين هذه المهارات وخفض أعراض الاضطراب.

مشكلة البحث:

تتبلور مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي: ما فعالية البرنامج الإرشادي التكاملي لتنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب كرب ما بعد الصدمة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس للبحث الأسئلة الفرعية التالية:

- ما البرنامج الإرشادي التكاملي لتنمية المهارات البينشخصية لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة؟

- ما الأسس التي يبنى عليها البرنامج الإرشادي التكاملي لتنمية المهارات البينشخصية لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات البينشخصية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات البينشخصية؟

أهداف البحث:

- التحقق من فعالية البرنامج المستخدم في البحث لتنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة.
- التحقق من مدى استمرارية فعالية البرنامج المستخدم في البحث لتنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة خلال الفترة التتبعية.

فروض البحث:

- توجد فروق دالةً إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات البينشخصية لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات البينشخصية.

أهمية البحث:

يستمد البحث الحالي أهميته من خلال ما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

الأهمية النظرية:

- يسهم البحث في إثراء الإطار النظري للأدبيات النفسية والتربوية من خلال الربط بين الاضطرابات النفسية (مثل اضطراب ما بعد الصدمة) ومهارات التواصل البينشخصي لدى طلاب الجامعات، وهي علاقة لم تحظَ بالاهتمام الكافي في البيئة الأكاديمية العربية.
- يُقدم إطارًا نظريًا متكاملاً لمفهوم المهارات البينشخصية، باعتبارها من المهارات الحياتية الأساسية التي تلعب دورًا محوريًا في التكيف النفسي والاجتماعي للطلبة داخل البيئة الجامعية وخارجها.
- يركز على فئة مهمشة نفسيًا وأكاديميًا من طلاب الجامعة، وهم الطلاب الذين يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة، مما يفتح المجال أمام دراسات لاحقة تهتم بالصحة النفسية الجامعية.
- يعزز التكامل بين الجوانب النفسية والتربوية في تصميم البرامج الإرشادية، حيث يجمع البرنامج بين الأساليب السلوكية والمعرفية والمهارية في ضوء احتياجات الطلاب ذوي الصدمة.
- يوضح أهمية الإرشاد التكاملي كاتجاه نظري وتطبيقي فعال في معالجة المشكلات النفسية المرتبطة بالتفاعل الاجتماعي، ويوفر دعماً نظريًا لاستخدامه في مؤسسات التعليم العالي.

- يسد فجوة في الدراسات العربية المتعلقة بالاضطرابات النفسية الجامعية، لا سيّما في ضوء ندرة الدراسات التي تستهدف بناء برامج تداخلية موجهة لطلاب الكليات التطبيقية مثل كلية الاقتصاد المنزلي.
- يدعم الاتجاهات الحديثة في علم النفس الإرشادي والتربوي التي تُعلي من قيمة المهارات الناعمة والبينشخصية، باعتبارها مكونات رئيسية في بناء الشخصية المتزنة والفعالة في المجتمع.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- يوفر برنامجًا إرشاديًا متكاملًا يمكن تطبيقه داخل الجامعات لمساعدة الطلاب الذين يعانون من آثار الصدمة النفسية على تنمية مهاراتهم البينشخصية وتحسين جودة تفاعلهم الاجتماعي والأكاديمي.
- يمكّن الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين من تبني نموذج إرشادي فعّال مبني على أسس علمية، يمكن تكييفه حسب احتياجات الطلاب في الكليات المختلفة.
- يسهم في تطوير خدمات الإرشاد النفسي الجامعي من خلال تقديم نموذج عملي لتدخل إرشادي تكاملي قابل للتنفيذ ضمن وحدات الدعم الطلابي.
- يدعم جهود الوقاية والتدخل المبكر في مؤسسات التعليم العالي من خلال الكشف المبكر عن اضطراب ما بعد الصدمة وتقديم تدخل مناسب قبل تفاقم الأعراض وتأثيرها الأكاديمي والاجتماعي.
- يمكن استخدام أدوات القياس التي تم تطويرها أو توظيفها في البحث كوسائل تشخيصية لتقييم المهارات البينشخصية لدى الطلاب الجامعيين.
- يساعد القائمين على العملية التعليمية على فهم التأثيرات النفسية العميقة للصدمة على مهارات التواصل، مما يعزز من قدرتهم على التعامل التربوي الداعم مع هذه الفئة من الطلاب.
- يتيح المجال لتدريب المعلمين والمشرفين والأخصائيين التربويين على تنفيذ برامج مماثلة لدعم الطلبة نفسيًا واجتماعيًا داخل المدارس والجامعات.

مصطلحات البحث:

- **الإرشاد التكاملي (Integrative Counseling Program)**: تعرفه الباحثةً إجرائيًا في البحث الحالي بأنه بناء إرشادي منظم يجمع بين نظريات وأساليب علاجية متعددة، يهدف إلى تنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب كرب ما بعد الصدمة، من خلال دمج استراتيجيات معرفية، سلوكية، وانفعالية ضمن جلسات إرشادية موجهة، تراعي احتياجات الطلاب النفسية والاجتماعية، وتعمل على إعادة بناء التفاعل الاجتماعي الإيجابي، وتعزيز القدرة على التواصل، والتعبير، وتكوين علاقات صحية، في ضوء فهم شامل لتأثيرات الصدمة على الذات والآخر.
- **المهارات البينشخصية (Interpersonal Skills)**: تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها منظومة ديناميكية من القدرات المكتسبة التي تمكّن طالب كلية الاقتصاد المنزلي من بناء تفاعل إنساني متوازن مع الآخرين، من خلال استخدام واعٍ للغة، والانفعال، والسلوك في سياقات اجتماعية متغيرة، بما يحقق التفاهم المشترك، والتأثير المتبادل، والدعم العاطفي، ويعزز الانسجام الشخصي والاجتماعي. لا تُختزل في التواصل اللفظي فحسب، بل تشمل وعي الذات والانتباه للآخر، والقدرة على الإصغاء، وتقدير الفروق الفردية، وممارسة التقبل والاحترام المتبادل، مما يجعلها ركيزة

أساسية في جودة العلاقات والقدرة على التكيف النفسي والاجتماعي، لاسيما في البيئات الأكاديمية والمهنية والتربوية, وتقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها طلاب كلية الاقتصاد المنزلي خلال استجاباتهم على مفردات مقياس المهارات البينشخصية المستخدم في البحث الحالي (إعداد الباحثة).

- **اضطراب ما بعد الصدمة (Post–Traumatic Stress Disorder (PTSD)**:تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه حالة نفسية مزمنة تتجسد في اختلال إدراكي وانفعالي وسلوكي ناتج عن التعرض لخبرة صادمة تفوق قدرة طالب كلية الاقتصاد المنزلي على التحمل، وتؤثر على توازنه الذاتي والاجتماعي، حيث يتكرر استرجاع الحدث الصادم، ويحدث تجنب متعمّد للمثيرات المرتبطة به، مصحوبًا بحالة دائمة من فرط اليقظة والقلق الداخلي. ويتخذ هذا الاضطراب لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي طابعًا خاصًا، إذ ينعكس سلبًا على مهاراتهم البينشخصية، ويضعف قدرتهم على التفاعل الاجتماعي، ما يستدعي تدخلاً إرشاديًا تكامليًا يعيد بناء منظومتهم النفسية والاجتماعية, ويقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها طلاب كلية الاقتصاد المنزلي خلال استجاباتهم على مفردات مقياس اضطراب ما بعد الصدمة المستخدم في البحث الحالي إعداد (Davidson, 1997).

حدود البحث:

في ضوء مشكلة وأسئلة البحث تم وضع الحدود التالية:

الحدود البشرية :تم تطبيق البحث على عينة قصدية قوامها (٢٥) من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

الحدود المكانية : كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية.

الحدود الزمنية : الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٣– ٢٠٢٤).

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على دراسة المتغيرات التالية (البرنامج الإرشادي التكاملي – المهارات البينشخصية – اضطراب ما بعد الصدمة).

متغيرات البحث:

المتغير المستقل :البرنامج الإرشادي التكاملي

المتغير التابع: المهارات البينشخصية.

الإطار النظري

الإرشاد التكاملي Integrated counseling program:

يشير الإرشاد التكاملي (Integrative Counseling or Psychotherapy) إلى اتجاه حديث في مجال الإرشاد والعلاج النفسي يسعى إلى دمج المناهج والنماذج النظرية المختلفة، بما يتيح للمرشد أو المعالج النفسي أن يختار من مجموعة واسعة من الاستراتيجيات والتقنيات بما يتناسب مع احتياجات الطالب الفردية وظروفه المتغيرة.

وقد عرّف (Norcross & Goldfried, 2019:10) الإرشاد التكاملي بأنه: "محاولة لدمج نظامين أو أكثر من أنظمة العلاج النفسي أو تقنياته في إطار علاجي موحّد ومنسجم، يتم تصميمه خصيصًا ليتلاءم مع احتياجات العميل الفردية". ويؤكد هذا التعريف على أهمية التخصيص والتكيّف مع خصوصية كل حالة علاجية، مما يجعله نهجًا مرنًا ومفتوحًا على تعددية الأساليب.

واتفق كل من اليوسفي وآخرون (٢٠١٥: ٢٩٣) و(Cooper & Dryden, 2020: ٤٥) إلى أن الإرشاد التكاملي يتضمن الاستفادة من تقنيات مستمدة من مدارس علاجية متعددة، يتم تطبيقها بطريقة مرنة وبراغماتية بهدف تلبية الاحتياجات الفريدة لكل عميل. ويُبرز هذا الطرح الجانب العملي والمرن في التوجيه العلاجي الذي يتجاوز الحدود التقليدية للنماذج المنفردة.

وفي السياق ذاته، يرى (Wolfe & Goldfried, 2018: 272) أن النهج التكاملي يسعى إلى الجمع بين النظم الانفعالية والمعرفية والسلوكية والفسيولوجية داخل الفرد، إضافة إلى الأبعاد الروحية والاجتماعية، وهو ما يعكس نظرة شمولية للإنسان في تعقيداته وتكامله.

ويقدم (Stricker, 2017: 30) تعريفًا مقاربًا، حيث ينظر إلى الإرشاد التكاملي كمنهج منظم يجمع عناصر متنوعة من نظريات مختلفة في بناء نظري وعملي موحّد، مما يؤكد على أهمية الترابط المنهجي والتناسق الداخلي للعلاج.

فيما أكد (Safran, ET AL, ٢٠٢١ : ٩٨) أن العلاج التكاملي يُعد توجهاً متنامياً يهدف إلى دمج مناهج متنوعة من العلاج النفسي لتحقيق أفضل النتائج العلاجية وتخصيص التدخلات بما يتلاءم مع خصوصية الحالة.

ويتفق (Castonguay, Hill, & Knox, 2020: 455) على هذا الطرح، موضحين أن التكامل العلاجي هو عملية منهجية ومدروسة لإدماج استراتيجيات علاجية متعددة بما يتماشى مع تعقيد الوظائف الإنسانية.

وأخيرًا، يعكس تعريف (Hollanders & McLeod, 2019 : 112) بُعدًا قيميًا في الإرشاد التكاملي، إذ يقدمانه كنموذج يستوعب تعددية التوجهات النظرية ويعمل على دمجها في إطار إنساني وأخلاقي يتمركز حول العميل.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن الإرشاد التكاملي يمثّل إطارًا متقدماً يراعي تعقيدات الشخصية الإنسانية من خلال استخدام منهج شمولي، مرن، ومتنوع، يدمج بين المدارس النظرية المختلفة بشكل مدروس ومنسجم، بما يضمن فاعلية التدخل العلاجي واستجابته لاحتياجات العميل بشكل فردي وإنساني.

الأسس التي يبنى عليها الإرشاد التكاملي:

يستند الإرشاد التكاملي إلى مجموعة من الأسس النظرية والفلسفية التي تشكل دعائمه المنهجية والتطبيقية، مما يميّزه عن غيره من التوجهات التقليدية في العلاج النفسي. ويقوم هذا النموذج على افتراض رئيس مفاده أن لا نظرية واحدة كافية لتفسير جميع جوانب السلوك الإنساني أو لمعالجة مختلف المشكلات النفسية، لذا فإن الدمج المنهجي والمنضبط بين التوجهات يمثل استجابة علمية وإنسانية لهذه التعددية.

يشير (Norcross & Goldfried, ٢٠١٩) إلى أن أحد أبرز أسس الإرشاد التكاملي يتمثل في الانتقائية النظرية الواعية (Theoretical Informed Eclecticism)، وهي توجه يقوم على فهم عميق للأسس النظرية والتطبيقية لكل نموذج علاجي قبل دمج عناصره، مما يضمن تكاملًا عقلانيًا غير اعتباطي.

أما (Cooper & Dryden, ٢٠٢٠) فيؤكدان أن من أسس هذا النهج المرونة العلاجية والتكيف مع احتياجات العميل، حيث يُشجَّع المعالجون على اختيار استراتيجيات من مدارس مختلفة بما يتناسب مع السياق الشخصي والثقافي للعميل، دون الالتزام الحرفي بنموذج نظري واحد.

ويبرز (Stricker, 2017) أهمية العلاقة العلاجية بوصفها حجر الزاوية في الإرشاد التكاملي، حيث تتجاوز العلاقة البُعد التقني إلى بناء تفاعل إنساني حقيقي يعزز من فاعلية التدخلات المتكاملة، ويُعد هذا المبدأ من الأسس المشتركة بين معظم المدارس العلاجية.

في حين يلفت (Castonguay *et al.*, 2020) إلى مبدأ الاعتماد على الأدلة والبراهين كأساس حاسم في الإرشاد التكاملي، أي أن عملية اختيار العناصر العلاجية يجب أن تستند إلى نتائج أبحاث علمية موثوقة، وأن يتم تقويم فعالية الدمج باستمرار.

أما (Safran, Muran & Eubanks, 2021)، فيركزون على أهمية الوعي بالعملية العلاجية المتبادلة، حيث ينظر إلى كل من العميل والمعالج بوصفهما شريكين فاعلين في العملية، ويؤكد هذا الأساس على الأبعاد الدينامية والتفاعلية داخل الجلسة العلاجية.

كما أشار (Wolfe & Goldfried, ٢٠١٨) إلى شمولية الرؤية الإنسانية كأساس فلسفي لهذا النموذج، حيث يُنظر إلى الفرد ككائن معقد يتأثر بعوامل بيولوجية ونفسية واجتماعية وروحية، ويقتضي ذلك دمج تدخلات متنوعة لمعالجة هذه الجوانب المتعددة.

وفي السياق ذاته، يشير (Hollanders & McLeod, 2019) إلى أهمية الأسس الأخلاقية والإنسانية في الممارسة التكاملية، حيث تُبنى العلاقة العلاجية على احترام استقلالية المسترشد وخصوصيته، وتقديم الخدمة في إطار من التقدير والتفاعل الإيجابي.

كما أشارت دراسة جابر (٢٠٢٢: ٣٤٩) إلى وجود مجموعة من الأسس التي يقوم عليها الإرشاد التكاملي وهي:

١- تنويع الأساليب الإرشادية بما يراعي مبدأ الفروق الفردية.

٢- الدمج بين الأشكال والفنيات العلاجية المختلفة، بحيث تصبح شكلًا جديدًا فعالًا قائمًا على التلاحم والتناغم والانسجام بينهما.

٣- يتضمن استخدام نظريتين علاجيتين على الأقل وتمكن المعالج أو المرشد منهما.

٤- يوجد العديد من البدائل الإرشادية لكل مشكلة يعاني منها العميل، ولكن هناك بدائل تكون أفضل وأنسب للعميل من غيرها.

وبناءً على ما سبق، فإن أسس الإرشاد التكاملي تتوزع بين جوانب معرفية (مثل فهم النظريات)، ومهارية (مثل التكيف والتخطيط العلاجي)، وعلاقية (مثل جودة العلاقة الإرشادية)، وفلسفية (مثل الشمولية والاحترام الإنساني). ويُعد هذا التكامل بين الأسس دليلاً على عمق هذا النهج وفاعليته المتزايدة في التعامل مع التنوع البشري والنفسي.

فنيات الإرشاد التكاملي:

تُعد الفنيات (Techniques) في الإرشاد التكاملي العنصر العملي الذي يجسد فلسفة الدمج وتعدد الأطر النظرية في تطبيق واقعي مرن ومتعدد الأبعاد. لا تقتصر الفنيات التكاملية على استحضار أدوات من مدارس متعددة، بل تشمل اختيارها وتوظيفها بصورة ممنهجة، متسقة مع احتياجات العميل وطبيعة الموقف الإرشادي.

يشير (Norcross & Goldfried, 2019) إلى أن فنيات الإرشاد التكاملي تعتمد على الدمج بين أساليب متعددة مثل: العلاج المعرفي السلوكي (Cognitive Behavioral Therapy)، والعلاج الوجودي (Existential

Therapy)، والعلاج الإنساني، والعلاج السلوكي الجدلي، ضمن إطار متماسك ومبني على تشخيص دقيق لحالة العميل.

كما يُوضح (Cooper & Dryden, ٢٠٢٠) أن الفنيات التكاملية تُستخدم بصورة مرنة وموجهة بالهدف، حيث يختار المعالج التقنيات التي تُمكّنه من التعامل مع الأفكار، الانفعالات، والسلوكيات في آنٍ واحد، مثل: إعادة البناء المعرفي، لعب الأدوار، المقابلات الموجهة، وتقنيات التنوير الذاتي.

وتوضح (شندة، ٢٠١٧: ٧٤) أن فنيات الاسترخاء من الفنيات المهمة في تعديل السلوك بكل أنواعها سواء الاسترخاء العضلي، التأملي وذلك لممارسته في مواقف الاستثارة الانفعالية التي تتطلب ضبط الذات، ويتم التدريب عليه داخل غرفه الإرشاد تمهيدا لممارسته خارجها.

ووفقًا لـ (Stricker, 2017)، فإن الفنيات التكاملية تُبنى على مبدأ التكامل الفني (Technical Eclecticism)، والذي يُعنى باستخدام أدوات علاجية فعالة أُثبتت علميًا بغض النظر عن أصلها النظري، شريطة أن تخدم الأهداف الإرشادية المحددة.

ويشير (Castonguay *et al.*,2020) إلى أنه يعد من أبرز الفنيات المستخدمة ضمن النماذج التكاملية:

تقنيات التنظيم الانفعالي

- التعاطف النشط والإنصات العميق
- استراتيجيات المواجهة التدريجية
- تمارين الوعي الذاتي والتأمل
- التغذية الراجعة البنّاءة

أما (Safran *et al.*, 2021) فيؤكدون على أهمية التفاعل اللحظي بين الفنيات والسياق العلاجي، مشيرين إلى أن الإرشاد التكاملي لا يقتصر على تقنية بحد ذاتها، بل على كيفية تفعيل التقنية في إطار من العلاقة العلاجية الواعية والمتفاعلة.

وفي هذا السياق، يرى (Wolfe & Goldfried, 2018) أن فنيات التكامل تعتمد على المواءمة اللحظية (Moment–to–Moment Attunement) بين ما يطرحه العميل وبين ما يقدّمه المعالج من تدخلات، مما يعزز من فعالية العملية الإرشادية ويمنحها طابعًا شخصيًا متكيفًا.

كما يشير (Hollanders & McLeod, 2019) إلى ضرورة مراعاة الأطر الثقافية والشخصية للعميل عند اختيار الفنيات، مؤكدين أن التكامل لا يعني فقط تعدد الأدوات، بل أيضًا توافقها مع خلفية العميل ومعايير بيئته.

بناءاً على ما سبق ترى الباحثة أن فنيات الإرشاد التكاملي لا تُستقى من نظرية واحدة، بل تُبنى على قاعدة علمية مرنة وواعية، تسعى إلى اختيار وتطبيق التدخلات العلاجية بناءً على ما يُظهر فاعلية في السياق العلاجي الواقعي، مع مراعاة الأبعاد الشخصية والثقافية للعميل. وهذا ما يمنح الإرشاد التكاملي قوته التفسيرية والتطبيقية في آنٍ معًا.

فاعلية الإرشاد التكاملي في التخفيف من الاضطرابات النفسية وتنمية المهارات النفسية الاجتماعية:

أثبتت الأدبيات الحديثة أن الإرشاد التكاملي يُعد من أكثر الأساليب العلاجية فاعلية في التعامل مع طيف واسع من الاضطرابات النفسية، لما يتمتع به من مرونة نظرية وتكامل بين تدخلات معرفية، سلوكية، وجدانية، وديناميكية. وقد أكدت العديد من الدراسات التجريبية فعاليته بشكل خاص في معالجة اضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD)، بالإضافة إلى دوره في تنمية تنظيم المشاعر (Emotion Regulation) وتعزيز المهارات البينشخصية (Interpersonal Skills).

يشير (Messman *et al.*,2021) إلى أن الإرشاد التكاملي، عند استخدامه مع ضحايا الصدمة، أثبت فاعلية عالية في تخفيف أعراض PTSD، لا سيما عند دمجه مع تقنيات التنظيم الانفعالي والوعي الجسدي. وتوضح الدراسة أن الجمع بين العلاج السلوكي المعرفي وتقنيات العلاج الجسدي واليقظة ساهم بشكل ملموس في خفض شدة الأعراض الانفعالية والسلوكية المرتبطة بالصدمة.

وفي السياق ذاته، تؤكد (Norcross & Goldfried, ٢٠١٩) أن النهج التكاملي يتسم بمرونة عالية في التعامل مع الحالات التي لا تستجيب لنموذج علاجي أحادي، موضحين أن دمج عناصر من مدارس متعددة يتيح معالجة أعمق للجوانب العاطفية، المعرفية والعلاقاتية.

كما أظهرت دراسة (Muran & Safran, 2018) أن دمج التقنيات الدينامية والمعرفية ضمن إطار تكاملي يعزز من تنظيم المشاعر لدى الأفراد ذوي القلق والاكتئاب، مشيرة إلى أن بناء التحالف العلاجي واستهداف الأنماط الانفعالية المختلة يُعد من أبرز مميزات هذا النهج.

من جهة أخرى، توصلت (Hill & Knox, 2020) إلى أن الإرشاد التكاملي يسهم في تنمية المهارات البينشخصية من خلال دمج استراتيجيات تواصل فعالة وتعزيز الوعي الذاتي في الجلسات، إضافة إلى تشجيع التفاعل العاطفي الصحي مع الآخرين، مما ينعكس على علاقات الفرد في محيطه الأكاديمي والمهني.

وخلصت دراسة أجراها (Castonguay *et al.*, 2020) إلى أن النماذج التكاملية أظهرت نتائج إيجابية في تعزيز التعافي النفسي وتحسين الأداء الوظيفي والاجتماعي لدى الأفراد الذين يعانون من اضطرابات القلق، الاكتئاب، والصدمات.

وبهذا يمكن القول إن فاعلية الإرشاد التكاملي لا تنبع فقط من دمجه لنماذج مختلفة، بل من قدرته على تخصيص التدخلات بحسب خصائص الطالب، والسياق، وطبيعة الاضطراب، وهو ما يمنحه ميزة استجابة متعددة الأبعاد للاحتياجات النفسية المعقدة.

المهارات البينشخصية Interpersonal skills:

تُعد المهارات البينشخصية من الركائز الأساسية في النمو الاجتماعي والنفسي للفرد، حيث تمثل مجموعة من القدرات السلوكية والانفعالية والمعرفية التي تمكّن الإنسان من بناء علاقات إيجابية، والتفاعل الفعّال مع بيئته الاجتماعية والمهنية. وقد تناولت الأدبيات النفسية والتربوية هذا المفهوم من زوايا متعددة، تبرز تطوره وتنوع أبعاده عبر السياقات المختلفة.

فقد عرّف (Riggio, 2017:22) المهارات البينشخصية على أنها "القدرات السلوكية والمعرفية والانفعالية التي تمكّن الفرد من التواصل الفعّال والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، وتشمل التعبير العاطفي، والإنصات، والتعاطف، والقدرة على إدارة العلاقات". ويتضح من هذا التعريف شمولية المفهوم من حيث تكامله بين الجانب المعرفي والانفعالي والسلوكي.

أما (Cameron *et al.*, 2019:307) فقد ركزوا على الجانب الاجتماعي من هذه المهارات، باعتبارها كفاءات اجتماعية يُوظّفها الأفراد لفهم الآخرين والتأثير عليهم، والتعاون معهم بفعالية داخل السياقات الاجتماعية والمهنية. ويبرز هذا التصور الأهمية الوظيفية لهذه المهارات في بناء علاقات قائمة على الفهم والتأثير الإيجابي.

من منظور مكمّل، يؤكد (Spitzberg & Cupach, ٢٠٢٠:٤٥) أن المهارات البينشخصية تمثل "مجموعة من السلوكيات القابلة للتعلم التي تتيح للأفراد التعامل بفعالية وكفاءة في علاقاتهم الشخصية"، متضمنة عناصر مثل التنظيم الانفعالي، والقدرة على الإقناع، وحل النزاعات. ويُعد هذا التعريف دليلاً على إمكانية تنمية هذه المهارات بالتعلم والتدريب، ما يعزز من توجهات التربية الحديثة.

كما يشير (Leathers & Eaves, ٢٠٢١:١٠٣) إلى أن المهارات البينشخصية تمثل "منظومة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي يستخدمها الأفراد في تبادل الرسائل"، بهدف تعزيز الفهم المشترك والعلاقات الاجتماعية الإيجابية. ويوسع هذا التعريف من دائرة المفهوم لتشمل مكونات الاتصال غير اللفظي، كالإيماءات وتعبيرات الوجه ونبرة الصوت.

وفي سياق التركيز على الجوانب الانفعالية، ترى (Peña-Sarrionandia *et al.*, 2018:١١٠) أن المهارات البينشخصية ترتكز على "قدرة الفرد على بناء علاقات اجتماعية قائمة على الثقة والاحترام"، من خلال الوعي الذاتي وضبط الانفعالات والاستجابة المناسبة للمواقف الاجتماعية. ويؤكد هذا الطرح على ارتباط هذه المهارات بالذكاء الانفعالي.

وبعدًا آخر يقدمه(Gallagher & Vella-Brodrick, ٢٠٢٠:٥٨)، حيث اعتبرا المهارات البينشخصية مكونًا رئيسًا للرفاه النفسي والاجتماعي، متضمنة التعاطف، والإصغاء النشط، والتعبير الانفعالي التكيفي، بوصفها ضرورية للتكيف المجتمعي وتعزيز الشعور بالانتماء.

وفي الإطار ذاته، يصف(Bambacas & Patrickson, 2017:٢٠٨) المهارات البينشخصية بأنها "قدرات الفرد على استخدام المعرفة والسلوكيات الانفعالية والاجتماعية للتواصل مع الآخرين بفاعلية"، سواء في سياقات العمل أو الحياة اليومية مما يعكس الأهمية التطبيقية لهذه المهارات في الحياة المهنية.

إن هذا التنوع في التعريفات يوضح أن المهارات البينشخصية ليست مجرد مجموعة من السلوكيات، بل هي نظام تفاعلي متعدد الأبعاد، يتكامل فيه الجانب المعرفي والانفعالي والاجتماعي، ويُمكن تعلمه وتنميته لتحقيق التكيف والتواصل الإيجابي، سواء في الإطار الشخصي أو الأكاديمي أو المهني.

العوامل المؤثرة في المهارات البينشخصية:

تتسم المهارات البينشخصية بكونها مهارات ديناميكية، تتشكل وتتطور عبر تفاعل معقد بين مجموعة من العوامل النفسية، والبيئية، والاجتماعية، والثقافية. وقد كشفت الدراسات الحديثة عن تعددية هذه العوامل وتشابكها، مما يجعل تنمية المهارات البينشخصية عملية تتطلب فهمًا عميقًا للمنظومة المتكاملة التي تحيط بالفرد.

١. العوامل النفسية: (Psychological Factors)

تلعب السمات الشخصية مثل الانبساط، التعاطف، وضبط النفس دورًا أساسيًا في تشكيل المهارات البينشخصية. كما أن الذكاء الانفعالي يُعد من أبرز المحددات، إذ يُظهر الأفراد ذوو الذكاء الانفعالي المرتفع قدرة أعلى على التواصل الفعّال والتفاعل الإيجابي مع الآخرين (Peña-Sarrionandia *et al.*, 2018:110). كذلك، يُعد التنظيم الذاتي من العوامل التي تؤثر على القدرة على التعبير الانفعالي المناسب في العلاقات المختلفة.

٢. العوامل البيئية والتربوية (Environmental and Educational Factors)

تُعد البيئة الأسرية والتعليمية من السياقات الحاسمة في تطوير المهارات البينشخصية. فالأسر التي تتبنى أنماط تربية داعمة وتشجع الحوار والانفتاح تُسهم في تعزيز هذه المهارات، كما أن البيئات التعليمية التفاعلية، التي توفر أنشطة تعاونية وتدريبية، تُمكّن الأفراد من ممارسة مهارات التواصل والعمل الجماعي (Segrin & Flora, ٢٠١٩: ١٢٩-١٣٠).

٣. العوامل الثقافية والاجتماعية (Cultural and Social Factors)

تؤثر الخلفية الثقافية في أساليب التفاعل والتواصل، إذ تُشجّع بعض الثقافات على الانفتاح والتعبير المباشر، بينما تفضل أخرى التحفظ وضبط التعبير الانفعالي. كما تلعب المعايير الاجتماعية، وطبيعة النظام الأسري، ونمط المجتمع (جمعي/فردي) دورًا مهمًا في تشكيل المهارات البينشخصية وتوجيهها (Spitzberg & Cupach, 2020: ٥٢-٥٤).

٤. الخبرات الحياتية (Life Experiences)

يسهم التعرّض لمواقف اجتماعية متنوعة – مثل العمل ضمن فرق، والسفر، والمشاركة في الأنشطة التطوعية – في توسيع دائرة التفاعل الاجتماعي، وتنمية القدرة على التكيف مع أنماط مختلفة من الأفراد، مما يُعزز من الكفاءة البينشخصية (Robles, 2017: 14).

٥. الدعم الاجتماعي وجودة العلاقات (Social Support and Relationship Quality)

يرتبط توفر شبكة اجتماعية داعمة من الأصدقاء والأسرة والزملاء بتنمية المهارات البينشخصية، حيث تتيح هذه العلاقات فرصًا للتواصل المتكرر، والتغذية الراجعة، وتطوير الثقة الاجتماعية (Gallagher & Vella-Brodrick, 2020:65). ويعد الدعم الاجتماعي عاملاً وقائيًا ومُعززًا للتفاعل الإيجابي.

٦. الصحة النفسية والضغوط (Mental Health and Stress)

تؤثر الحالة النفسية العامة بشكل مباشر على مستوى المهارات البينشخصية. فقد أظهرت الدراسات أن القلق، والاكتئاب، واضطرابات التوتر تؤدي إلى تراجع القدرة على التواصل البنّاء، والتفاعل الاجتماعي، بسبب مشاعر الانسحاب أو العدوانية أو التشويش الانفعالي (Allen *et al.*, 2020: 107-109).

يُظهر هذا العرض أن المهارات البينشخصية ليست قدرات معزولة، بل هي نتاج منظومة معقدة من التفاعلات النفسية والاجتماعية والثقافية. ويعني ذلك أن أي تدخل لتنمية هذه المهارات يجب أن يكون شاملًا، يأخذ في الاعتبار السياقات المتعددة التي يعيش فيها الفرد. كما تبرز أهمية الدمج بين التدريب السلوكي، والدعم النفسي، وتعزيز البيئات الداعمة في أي برنامج تربوي أو إرشادي يهدف لتقوية المهارات البينشخصية لدى الأفراد.

أهمية تنمية المهارات البينشخصية:

تُعد المهارات البينشخصية من المقومات الجوهرية التي تُسهم في تكوين شخصية متوازنة، وقادرة على التفاعل الفعّال داخل المجتمع. وقد حظيت هذه المهارات باهتمام متزايد في الأدبيات النفسية والتربوية الحديثة، نظرًا لدورها المحوري في تعزيز الصحة النفسية، وتحقيق النجاح الأكاديمي والمهني، ودعم الاندماج الاجتماعي. ويشير العديد من الباحثين إلى أن المهارات البينشخصية لا تُعد مجرد أدوات تواصل، بل هي منظومة متكاملة تُسهم في تشكيل الهوية الذاتية والاجتماعية للفرد.

١. تعزيز التكيف النفسي والاجتماعي

تؤكد الأبحاث أن الأفراد ذوي المهارات البينشخصية العالية يتمتعون بقدرة أكبر على مواجهة الضغوط النفسية والتكيف مع التحديات الاجتماعية، وهو ما ينعكس على شعورهم بالرضا العام عن الحياة والارتباط الإيجابي بالآخرين (Gallagher & Vella-Brodrick, 2020: 57). وتعد هذه القدرة مؤشرًا حاسمًا على الصحة النفسية الإيجابية في مختلف مراحل الحياة.

٢. بناء علاقات إنسانية فعالة

تُسهم هذه المهارات في بناء علاقات قائمة على الثقة، والاحترام المتبادل، والدعم العاطفي، مما يُقلل من مشاعر العزلة الاجتماعية والصراعات الشخصية (Peña-Sarrionandia *et al.*, ٢٠١٨: ١١٢). ويبرز هذا الجانب الأهمية العاطفية والاجتماعية للمهارات البينشخصية، خصوصًا في بيئات التعليم والعمل والأسرة.

٣. تحسين الصحة النفسية وتقليل الاضطرابات

ترتبط تنمية المهارات البينشخصية بانخفاض معدلات القلق والاكتئاب، إذ تمكّن الأفراد من التعبير عن مشاعرهم بصورة صحية وتجنب الكبت الانفعالي أو الإنفجارات غير المضبوطة (Segrin & Flora, 2019: 95). كما تُساعد على تعزيز التنظيم الانفعالي والتواصل الداعم، ما ينعكس على الاستقرار النفسي للفرد.

٤. دعم النجاح الأكاديمي والمهني

أشارت دراسات متعددة إلى أن الكفاءة في المهارات البينشخصية، كالتعاون، وحل المشكلات الاجتماعية، والتواصل الفعّال، تُعد من العوامل الحاسمة في تحقيق النجاح الأكاديمي والتميز في سوق العمل (Robles, ٢٠١٧:١٠). بل وتُعد من المهارات الأكثر طلبًا في القرن الحادي والعشرين، نظرًا لعلاقتها المباشرة بمهارات القيادة والعمل الجماعي.

٥. الوقاية من العنف والانحرافات السلوكية

تلعب المهارات البينشخصية دورًا وقائيًا في الحد من السلوكيات العدوانية والانحرافات الاجتماعية، من خلال تعزيز القدرة على الحوار، واحترام الآخر، وحل النزاعات بطريقة سلمية (Allen *et al.,* 2020: 106). لذا، أصبحت برامج تنمية هذه المهارات من الأدوات المعتمدة في الوقاية المدرسية والتدخل السلوكي المبكر.

٦. تعزيز الرفاه الذاتي والمجتمعي

يساعد تطوير المهارات البينشخصية في بناء إحساس قوي بالذات والانتماء المجتمعي، مما يُسهم في تحقيق التوازن الداخلي والتفاعل الإيجابي مع السياق الثقافي والاجتماعي المحيط (Spitzberg & Cupach, 2020:48). كما أنها تُعد من الأسس التي ترتكز عليها مفاهيم المواطنة الفعالة والصحة النفسية المجتمعية.

يتضح من العرض السابق أن تنمية المهارات البينشخصية لا تقتصر على تحسين التفاعل الاجتماعي فحسب، بل تمتد لتشمل الجوانب النفسية، والسلوكية، والتعليمية، والمهنية. فهي تشكل مدخلًا رئيسًا لتحقيق الرفاه الشامل والتكيف الإيجابي في عالم يشهد تحولات متسارعه وتحديات معقدة. لذا، تُعد تنمية هذه المهارات من الأولويات الأساسية في تصميم البرامج التربوية والإرشادية المعاصرة، خصوصًا في المراحل التعليمية والانتقالية الحساسة.

اضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD)

يُعد اضطراب كرب ما بعد الصدمة (Post-Traumatic Stress Disorder – PTSD) من أبرز الاضطرابات النفسية المعقدة التي تظهر نتيجة التعرض لأحداث صادمة تتجاوز قدرة الفرد على التحمل والتكيف. وقد مرّ هذا المفهوم بتحولات علمية عميقة مدعومة ببحوث مستفيضة في ميادين علم النفس الإكلينيكي، وعلم الأعصاب، والعلاج النفسي، مما جعله محط اهتمام الباحثين والمعالجين على حد سواء.

وفقًا للدليل التشخيصي والإحصائي الخامس المعدّل للاضطرابات النفسية (DSM-5-TR)، يُعرف اضطراب كرب ما بعد الصدمة بأنه:

"اضطراب يتطور بعد التعرض لحدث صادم، ويتميز بإعادة معايشة الحدث، وتجنب المثيرات المرتبطة به، والتغيرات السلبية في الإدراك والمزاج، وكذلك فرط الاستثارة، وتستمر الأعراض لمدة تتجاوز الشهر وتؤثر بشكل كبير على الأداء الوظيفي والاجتماعي للفرد"

(American Psychiatric Association, 2022, 343).

وفي إطار علم الأعصاب النفسي، يقدّم (Friedman *et al.,*2023) تعريفًا موسّعًا للاضطراب باعتباره "استجابة مرضية لتجربة صادمة تتضمن الخوف الشديد، والعجز، أو الرعب، وتؤدي إلى تغيّرات عصبية نفسية مستدامة تؤثر على مراكز الانتباه، والذاكرة، وتنظيم المشاعر"، ما يعكس الأثر العميق الذي تتركه الصدمة على البنية الدماغية والوظيفية.

من منظور البيولوجيا العصبية أيضًا، يطرح (Yehuda & Lehrner, ٢٠١٨) فهماً دقيقًا يشير إلى أن PTSD يرتبط بخلل في معالجة التهديد، نتيجة عجز في استرجاع السياق الآمن، مما يؤدي إلى ردود فعل مفرطة تجاه منبهات محايدة، وهو ما يعكس وجود تغيرات عصبية في نمط الاستجابة للمنبهات (Yehuda & Lehrner, ٢٠١٨: ٢٧٢).

ويعرف عتريس (٢٠٢٠: ٣٦٩ – ٣٩١) ال PTSD بأنه اضطراب نفسي يظهر بعد التعرض لحدث صادم يهدد سلامة الفرد، ويتصف بإعادة المعايشة النفسية، القلق، فرط اليقظة، والتأثير السلبي على الأداء الحياتي.

كما يعرفه (محمد، ٢٠١٧: ٤٨) ويشير مصطلح اضطراب ما بعد الصدمة PTSD إلى الفوضى التي تحدث بعد أحداث تبدد الحياة مثل الأحداث الخطيرة أو الاعتداءات الشخصية العنيفة؛ فهو حالة من التوتر النفسي والاضطراب، تحدث بسبب التعرض المحنة أو خطر، كأخطار الكوارث الطبيعية والحوادث، وقد عرف اضطراب ما بعد الصدمة بأنه رد فعل طبيعي لأحداث غير طبيعية تتمثل في تعرض الشخص الحادث صادم واجه فيه خطر الموت، وإصابته بأعراض عدة لم تكن موجودة قبل تعرضه للصدمة.

ويصف (Schnyder *et al.*, 2017) اضطراب كرب ما بعد الصدمة بأنه اضطراب متعدد الأبعاد، تتجلى أعراضه في أربعة مجالات رئيسة:

١. إعادة التجربة (intrusive re-experiencing)

٢. اجتناب المنبهات المرتبطة بالحدث

٣. التغيرات المعرفية والانفعالية

٤. فرط الاستثارة والتوتر المستمر.

كما تؤكد (Olff *et al.*,2021) أن المفهوم الحديث لـ PTSD لم يعد محصورًا في الحروب أو الكوارث الكبرى، بل أصبح يشمل أيضًا الصدمات الشخصية اليومية مثل الحوادث، العنف الأسري، أو الاعتداءات الجسدية والنفسية، وهو ما يستدعي فهمًا سياقيًا مرنًا لطبيعة الصدمة وتأثيرها.

أما من الناحية العصبية الوظيفية، فقد أوضحت أبحاث (Koch *et al.*, 2022) أن اضطراب ما بعد الصدمة لا يقتصر على تذكر الحدث الصادم، بل يتضمن نشاطًا عصبيًا حادًا ومزمنًا، يتمثل في فرط تنشيط اللوزة الدماغية (amygdala) المسؤولة عن التهديد، وانخفاض في التنظيم الانفعالي الناتج عن ضعف وظيفة القشرة الجبهية الأمامية .

الخصائص الأساسية لاضطراب كرب ما بعد الصدمة

يمكن تصنيف أعراض اضطراب ما بعد الصدمة إلى أربع مجموعات أساسية، تشمل إعادة التجربة، الاجتناب، التحول المعرفي والانفعالي، وفرط الاستثارة (American Psychiatric Association, 2022: 309–312؛ Bisson et al., 2020:2). وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن PTSD ليس مجرد استعادة لأحداث ماضية، بل هو اضطراب تفاعلي معقد متعدد الأبعاد يتداخل فيه الجانب العصبي والسياقي والانفعالي (Yehuda & Lehrner, 2018:245–٢٤٨؛ Brewin & Holmes, 2019: 6).

واستنادًا إلى هذه الأدبيات، يمكن تحديد أبرز خصائص PTSD كما يلي:

- الجانب الأعراض أو الخصائص
- إعادة التجربة كوابيس، ذكريات اقتحامية، استجابات جسدية عند التذكّر
- الاجتناب تجنب أماكن، أشخاص، أو أنشطة ترتبط بالحدث الصادم
- التحول المعرفي والانفعالي شعور دائم بالذنب، تشوه في نظرة الفرد لذاته وللآخرين

- فرط الاستثارة تهيّج، فرط يقظة، اضطرابات نوم، سهولة التشتت أو الاندفاع

وتؤكد الباحثة أن اضطراب كرب ما بعد الصدمة لا يُعد مجرد استرجاع لأحداث ماضية، بل هو نمط معقد من التفاعل النفسي والبيولوجي والاجتماعي. وتشير الأدلة الحديثة إلى أن فهم هذا الاضطراب يجب أن يتجاوز التصنيفات التقليدية نحو نماذج تفسيرية متعددة الأبعاد، تدمج بين العوامل العصبية، والسياقية، والانفعالية. ويمثل ذلك تحديًا وفرصة في آن واحد لتطوير تدخلات علاجية أكثر دقة وفعالية.

أعراض اضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD)

تُصنّف أعراض اضطراب كرب ما بعد الصدمة إلى أربع مجموعات رئيسية وفقًا لما ورد في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس المعدّل (DSM-5-TR)، وهي: إعادة التجربة، الاجتناب، التحولات السلبية في التفكير والمزاج، وفرط الاستثارة. وقد تبنّى عدد من الباحثين هذا التصنيف وأكّدوا على طبيعته التداخلية والمعقّدة (Schnyder *et al.*, 2017: 6 ؛American Psychiatric Association, 2022: 345).

أولًا: إعادة تجربة الحدث الصادم (Intrusion Symptoms)

تشير هذه الفئة إلى الاسترجاع القهري وغير الإرادي للذكريات الصادمة، وتشمل كوابيس مزعجة، وفلاشباك، وردود فعل جسدية ونفسية حادة عند التعرض لمثيرات تذكّر بالحدث. كما قد يظهر لدى الأفراد ما يُعرف بـ "الاستجابات الانفصالية"، حيث يشعر الشخص وكأن الحدث يحدث مجددًا (Schnyder *et al.*, 2017: 8 ;APA, 2022: 345).

ثانيًا: الاجتناب (Avoidance Symptoms)

يرتبط هذا النمط من الأعراض بمحاولة الفرد تجنّب كل ما يُذكّره بالصدمة، سواء كان ذلك أفكارًا أو مشاعر أو أماكن أو أشخاصًا. ويُعد هذا التجنّب آلية دفاعية لحماية الذات من الألم النفسي المرتبط بالحدث الصادم، إلا أنه يعزز العزلة والانفصال الاجتماعي (Olff *et al.*, 2021: 847 ؛Yehuda & Lehrner, 2018: 275).

ثالثًا: التحولات السلبية في التفكير والمزاج

(Negative Alterations in Cognition and Mood)

تشمل هذه الأعراض فقدان القدرة على تذكّر جوانب محددة من الحدث، وتبنّي معتقدات سلبية عن الذات أو الآخرين، مثل: "أنا شخص ضعيف" أو "لا يمكن الوثوق بأحد". كما يعاني المصابون من مشاعر دائمة بالذنب أو الخوف أو العار، وانخفاض في الاهتمام أو الانخراط الاجتماعي، وشعور بالغربة أو الانفصال عن المحيط (Castillo *et al.*, 2022: 119 ؛Friedman *et al.*, 2023: 152).

رابعًا: فرط الاستثارة (Hyperarousal Symptoms)

تتسم هذه الفئة بحالة دائمة من اليقظة والانتباه المفرط، يصاحبها اضطرابات في النوم، وسرعة في التهيج والغضب، وصعوبات في التركيز، واستجابات مفرطة للمثيرات المفاجئة. وتشير الدراسات إلى أن هذه الأعراض ترتبط بفرط النشاط في اللوزة الدماغية وانخفاض السيطرة من القشرة الجبهية (Koch *et al.*, 2022: 5 ؛٣٤٦ : American Psychiatric Association, ٢٠٢٢).

يتبيّن من هذا العرض أن أعراض اضطراب كرب ما بعد الصدمة تمثل منظومة متكاملة من التغيرات المعرفية والانفعالية والعصبية. وهي لا تقتصر على الماضي بل تمتدّ إلى الحاضر عبر استجابات فيسيولوجيه وسلوكية متكررة تعيق التكيف، وتؤثر على الأداء الاجتماعي والمهني (Yehuda & Lehrner, &Schnyder *et al.,* 2017: 9؛ ٢٧٦ :٢٠١٨).

أسباب اضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD)

يُعد اضطراب كرب ما بعد الصدمة من الاضطرابات النفسية المعقدة التي لا تنشأ بمجرد التعرض لحدث صادم، بل تتداخل في ظهوره مجموعة من العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية والبيئية، تؤثر في استجابة الفرد وتكَيُّفه مع الحدث. وقد أكدت الأدبيات الحديثة على أهمية الفهم التكاملي لأسباب هذا الاضطراب (American Psychiatric Association, 2022: 343&Yehuda & Lehrner, 2018: 274).

١- الصدمة النفسية الشديدة (Traumatic Exposure)

يُعتبر التعرض المباشر أو غير المباشر لأحداث تهدد الحياة – كالحروب، والاعتداءات، والكوارث الطبيعية، والحوادث – من أبرز المحفزات الأولية لتطور PTSD. ومع ذلك، فإن الحدث الصادم لا يؤدي دائمًا إلى ظهور الاضطراب، بل يتوقف ذلك على عوامل الاستعداد الفردي (APA, 2022: 345؛ Yehuda & Lehrner, 2018: ٢٧٥).

٢- الضعف العصبي البيولوجي (Neurobiological Vulnerability)

تشير نتائج دراسات التصوير العصبي إلى أن المصابين بـ PTSD يظهرون فرط نشاط في اللوزة الدماغية المسؤولة عن الاستجابة للتهديد، وضعفًا في تنظيم الانفعالات من خلال الفص الجبهي الأمامي، إلى جانب انخفاض في حجم الحُصين المسؤول عن الذاكرة والسياق (Bremner, 2020: 2؛ &Koch *et al.,* 2022: 4).

٣- العوامل الجينية والوراثية (Genetic & Epigenetic Factors)

توضح الأبحاث الحديثة أن الاستعداد الوراثي قد يسهم في رفع خطر الإصابة بالاضطراب، حيث تم ربط جينات مثل FKBP5 بزيادة القابلية للاستثارة الانفعالية، كما أن بعض التأثيرات الوراثية قد تنتقل عبر الأجيال بفعل آليات التخلق المتوالي (Binder *et al.,* 2019: 91؛ Yehuda & Lehrner, 2018: 277–278).

٤- ضعف مهارات تنظيم المشاعر (Emotion Dysregulation)

يُعد العجز عن تنظيم المشاعر أثناء أو بعد الحدث الصادم أحد أبرز العوامل النفسية المساهمة في نشوء PTSD، حيث يميل الأفراد غير القادرين على التهدئة الذاتية إلى اجترار الذكريات السلبية، والتعرض لغمر انفعالي مزمن (Messman *et al.,* 2021: 105؛ Tull *et al.,* 2018: 143).

٥- تاريخ من الصدمات السابقة أو الطفولة القاسية (Prior Trauma or Adversity)

يؤكد عدد من الدراسات على أن التعرض لتجارب سابقة قاسية في مرحلة الطفولة، مثل الإهمال أو الإساءة، يرتبط بزيادة احتمالية الإصابة بالاضطراب لاحقًا، نتيجة لما تتركه من تأثيرات على نظام التوتر العصبي (Afifi *et al.,* 2019: 47؛ NIMH, 2021: 6).

٦- نقص الدعم الاجتماعي (Lack of Social Support)

إن غياب شبكة دعم اجتماعي فعّالة بعد التعرض للحدث الصادم يُعد من أبرز العوامل التي تضعف القدرة على التعافي، مما يعزز من ترسيخ الاستجابات السلبية للحدث (Schnyder *et al.,* &Olff *et al.,* 2021: 847؛ ٢٠١٧: ٧)

يرتبط PTSD باضطرابات النوم وصعوبة التعبير عن المشاعر ("الألكسيثيميا")، إضافةً إلى تراجع ملحوظ في جودة الحياة (غنيم، ٢٠٢٠: ٦٥٩–٧٣٨).

تُظهر الأسباب المؤدية لاضطراب كرب ما بعد الصدمة طبيعته التفاعلية، حيث تتقاطع العوامل النفسية والبيولوجية والبيئية في تشكيل قابلية الفرد لتطوير أعراضه، مما يحتم تناول الاضطراب من منظور تكاملي يجمع بين الاستعدادات الفردية والتجارب البيئية والاجتماعية.

العوامل المهيئة لاضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD)

لا يُعد التعرض لحدث صادم شرطًا كافيًا لتطور اضطراب كرب ما بعد الصدمة، بل يتوقف الأمر إلى حد كبير على مجموعة من العوامل المهيئة التي تسبق الصدمة أو تتزامن معها أو تتبعها، وتسهم في تشكيل مدى قابلية الفرد للإصابة بهذا الاضطراب. وقد أثبتت الدراسات الحديثة أن هذه العوامل تشمل الاستعدادات البيولوجية، والتاريخ النفسي، والدعم الاجتماعي، والسمات الشخصية، فضلًا عن المتغيرات الثقافية والاجتماعية (Zovkic *et al.,* ٢٠١٨: ١٩٦؛ Yehuda & Lehrner, 2018: 274).

١- العوامل الوراثية والعصبية (Genetic and Neurobiological Factors)

أشارت دراسات متعددة إلى أن بعض التحورات الجينية، مثل جينات FKBP5، HTTLPR-٥ وCOMT، ترتبط بزيادة القابلية للإصابة بـ PTSD. كما أظهرت الأدلة التصويرية أن فرط نشاط اللوزة الدماغية (amygdala) مع ضعف تنظيم الانفعالات من قبل القشرة الجبهية الأمامية، يُعد سمة عصبية شائعة لدى المصابين (Zovkic *et al.,* 2018: 198؛ Koch *et al.,* 2022: 4&Yehuda & Lehrner, 2018: 275).

٢-الخصائص الشخصية (Personality Traits)

تلعب سمات الشخصية دورًا جوهريًا في التنبؤ بالاستجابة للصدمات، حيث ترتبط العصابية (neuroticism)، وضعف الضبط الانفعالي، والميل للاجترار الذهني، بزيادة احتمالية ظهور الأعراض اللاحقة للصدمة (Cox & Tull *et al.,* 2018: 144&Olatunji, 2019: 29).

٣- تاريخ الصدمات المبكرة (History of Early Life Trauma)

يرتبط التعرض لخبرات مؤلمة خلال الطفولة مثل الاعتداءات الجسدية أو الجنسية أو الإهمال العاطفي بضعف المرونة النفسية، مما يجعل الأفراد أكثر حساسية لاحقًا تجاه الصدمات الجديدة (Afifi *et al.,* 2019: 47؛ Nemeroff, 2016: 62).

٤- النوع الاجتماعي والجنس (Gender and Sociocultural Factors)

تشير الأدلة إلى أن النساء يُصبن بـ PTSD بمعدلات أعلى من الرجال، ويُعزى ذلك إلى عدة عوامل بيولوجية واجتماعية، مثل: التعرض المرتفع للعنف الجنسي، والتعبير العاطفي الأكثر انفتاحًا، والاختلاف في آليات الدعم النفسي (Olff *et al.*, 2017: 4Christiansen & Hansen, 2015: 121&).

٥- ضعف شبكة الدعم الاجتماعي (Low Social Support)

يرتبط غياب الدعم الاجتماعي قبل أو بعد التعرض للصدمة بزيادة احتمال الإصابة بـ PTSD، حيث يؤدي إلى تعزيز الشعور بالعجز والعزلة ويحدّ من فرص التكيف والتعافي (Schnyder *et al.*, 2017: 7 &Brewin *et al.*, 2021l: 19).

٦- التاريخ النفسي أو وجود اضطرابات سابقة (Previous Mental Health Issues)

تُظهر الدراسات أن الأفراد الذين لديهم تاريخ من الاكتئاب، اضطرابات القلق، أو الإدمان يكونون أكثر عرضة للاستجابة السلبية للصدمات، ما يعكس تفاعلاً بين الاستعداد النفسي والمثير الصدمي (Kessler *et al.*, 2017: ٦&Breslau *et al.*, 2019: 88).

تكشف هذه العوامل المهيئة عن أهمية التعامل مع PTSD كاضطراب متعدد الأبعاد، يتطلب فهمًا عميقًا للسياقات الفردية والاجتماعية والبيولوجية التي تشكل استجابة الإنسان للصدمة. إن الوقاية المبكرة، والدعم النفسي، وتحديد الأشخاص ذوي القابلية العالية، تمثل خطوات ضرورية في تقليل انتشار الاضطراب.

العلاقة بين اضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD) والمهارات البينشخصية

لا يقتصر اضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD) على التأثيرات النفسية الداخلية، كفرط الاستثارة والتجنب واسترجاع الحدث الصادم، بل يمتد تأثيره إلى المجال الاجتماعي والعلاقات البينشخصية، فيؤثر سلبًا على قدرة الفرد على التفاعل الفعّال مع الآخرين. وتُظهر الدراسات الحديثة أن اضطراب ما بعد الصدمة غالبًا ما يرتبط بتدهور في المهارات البينشخصية، مثل التواصل، التعاون، إدارة الانفعالات، وبناء الثقة، مما يعمق العزلة الاجتماعية ويزيد من شدة الأعراض (Messman *et al.*, 2021: 3).

١- ضعف التنظيم الانفعالي كأساس لاختلال العلاقات الاجتماعية

يرتبط اضطراب ما بعد الصدمة بخلل في تنظيم الانفعالات، مما يؤدي إلى ردود فعل غير متكافئة أثناء التفاعل الاجتماعي، كالغضب المفاجئ أو الانسحاب التام. توضح (Messman *et al.*, 2021) أن هذا الاضطراب يُضعف جودة الاستجابة العاطفية، ويُفاقم من صعوبة تكوين علاقات مستقرة، بسبب الانسحاب أو العدوانية أو التجنب المفرط (Messman *et al.*, 2021: 4).

٢- انخفاض الثقة وصعوبات في الحميمية الاجتماعية

يعاني المصابون بـ PTSD من مشكلات في الثقة والارتباط العاطفي، إذ يتشككون في نوايا الآخرين، ويجدون صعوبة في الانخراط في علاقات قائمة على الدعم والتفاهم. وقد أكدت (Birkeland & Heir, 2017: 69).أن هذا النمط من التفكير يؤدي إلى ضعف في مهارات التواصل والتعاطف والتعاون.

٣- اضطراب أنماط التواصل البينشخصي

تشير نتائج (Allen *et al.,* 2020:5) إلى أن الأفراد المصابين بـ PTSD يطورون أنماطًا مختلة في التواصل، تتسم بالتجنب أو العدوانية أو عدم الوضوح، مما يعيق الإنصات، إدارة الصراع، وبناء الحوار الصحي.

٤- المشاعر السلبية المزمنة تقلل من الكفاءة الاجتماعية

ترتبط أعراض PTSD مثل الشعور بالذنب أو الخوف أو الغضب المستمر بانخفاض القدرة على المشاركة الاجتماعية المرنة، وهو ما ينعكس على الكفاءة البينشخصية. وقد أكد (Karatzias *et al.,* 2019:11)أن هذه المشاعر السلبية تمنع المصاب من الانخراط الاجتماعي الطبيعي، وتضعف مهاراته التفاعلية.

٥- القصور في المهارات البينشخصية يزيد من حدة أعراض PTSD

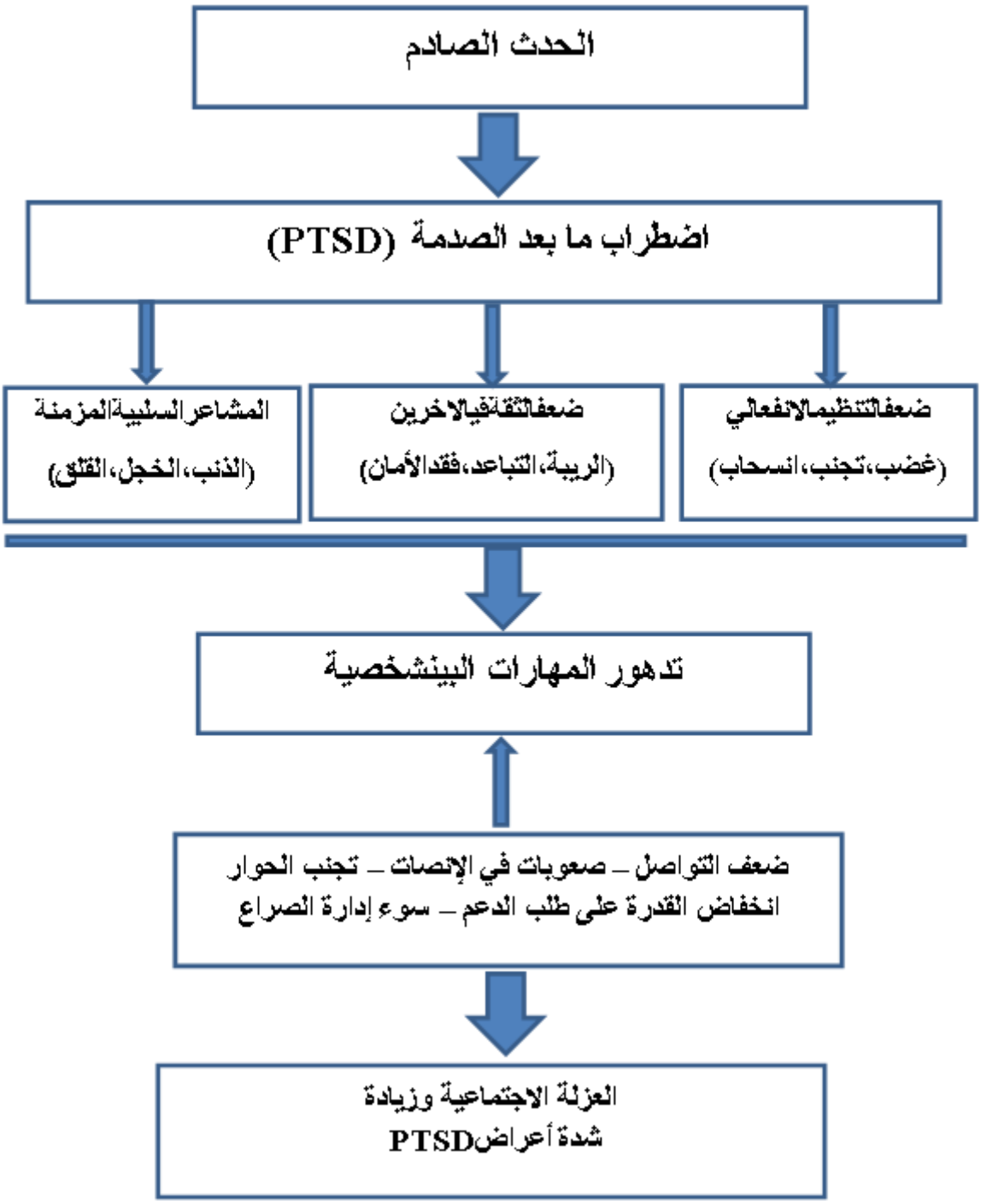
يُعد ضعف المهارات البينشخصية ليس فقط نتيجة للصدمة، بل عاملًا مساهمًا في استمرارها. إذ أن هذه المهارات، كطلب الدعم، وفهم مشاعر الآخرين، ومواجهة المشكلات الاجتماعية، تُعد آليات حماية ضرورية. وتوضح (Cloitre *et al.,* 2020: 114) أن تدهور هذه المهارات يؤدي إلى عزلة اجتماعية، ما يزيد من شدة الأعراض الصدمية.

خلاصة العلاقة بين PTSD والمهارات البينشخصية

التأثير التفسير:

- ضعف التنظيم الانفعالي يؤدي إلى تجنب التفاعل أو الاستجابة العدوانية.
- انخفاض الثقة يُصعّب بناء علاقات مستدامة قائمة على الأمان والتفاهم.
- نمط تواصل مختل يسبب صعوبة في الحوار والإنصات وحل النزاعات.
- مشاعر الذنب أو العار تمنع الانخراط الاجتماعي وتقلل من المبادرات الاجتماعية.
- العزلة الاجتماعية ترفع من حدة الأعراض وتضعف فرص الشفاء.

مخطط مفاهيمي للعلاقة بين اضطراب كرب ما بعد الصدمة (PTSD) والمهارات البينشخصية



خطوات البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

١- **المنهج الوصفي:** ويستخدم لتحليل الدراسات والبحوث السابقة لإعداد الإطار النظري ووصف وتحليل النتائج ومناقشتها, **والمنهج التجريبي** ذو المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجة القبلية – البعدية – التتبعية, حيث تم تطبيق أدوات البحث على المجموعة التجريبية قبل إجراء البرنامج (القياس القبلي)، ثم إخضاع المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (البرنامج الإرشادي التكاملي)، ثم أعيد تطبيق البحث على المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج (القياس البعدي)، كما تم تطبيقها بعد شهرين من توقف البرنامج على المجموعة التجريبية (القياس التتبعي)، وتمت المقارنة بين نتائج القياسات السابقة.

٢- **عينة البحث:**

- **عينة التقنين** (للتحقق من المؤشرات السيكومترية لأدوات البحث): تكونت من (١٩٠) من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة، تراوحت أعمارهم من ١٩ إلى ٢١ سنة.
- **العينة التجريبية:** تكونت من عينة عمديه مكونة من (٢٥) من طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة وممن اتسموا بانخفاض مستوى المهارات البينشخصية وممن أبدوا الرغبة في انتظام البرنامج التدريبي.

٣- **مواد وأدوات البحث:**

تمثلت مواد وأدوات البحث في:

أ- **أدوات القياس:**

- مقياس المهارات البينشخصية. (إعداد الباحثة)
- مقياس اضطراب ما بعد الصدمة. (إعداد دافيدسون)

ب- **مواد المعالجة التجريبية:**

- البرنامج الإرشادي التكاملي (إعداد الباحثة)

أولاً: مقياس المهارات البينشخصية (إعداد الباحثة)

١- **تحديد الهدف من المقياس:**

يهدف إلى قياس المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة.

٢- **مبررات إعداد المقياس:**

- الندرة الشديدة للمقاييس التي أعدت لقياس المهارات البينشخصية.
- المقاييس التي أعدت لقياس المهارات البينشخصية لعينات تختلف عن عينة البحث الحالي.

٣- **خطوات إعداد المقياس:**

مرت عملية إعداد الأداة المستخدمة في البحث الحالي بالمراحل التالية:-

١- **المرحلة الأولى:** الاطلاع على التراث الأدبي للمهارات البينشخصية لتحديد المفهوم الدقيق لها، والاطلاع على بعض المقاييس السابقة، ومنها: مقياس الكفاءة بين الشخصية (Liu *et al.*, 2023: ICQ15)، مقياس التواصل المهني للممارسين الصحيين (Heidari *et al.*, 2022: HPCSS)، مقياس الكفاءة الاجتماعية للحديبي وقرشي جمعة (٢٠٢١)، مقياس السمات والمهارات لدى المتفوقين (عبد العزيز، ٢٠٢٠)، ومقياس فرايبورغ للسمات الشخصية – النسخة العربية (بوخريص، ٢٠٢١).

٢- المرحلة الثانية: تم إعداد عبارات المقياس المبدئي وفقًا للتعريف الإجرائي للمهارات البينشخصية لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية وقد اشتمل المقياس على (٤٥) عبارة, وبعد إتمام الصياغة الأولى لعبارات المقياس تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس والصحة النفسية، للحكم على مدى صلاحية ومناسبة العبارات في قياس الأبعاد التي تمثلها، وكذلك للتأكد من عدم وجود عبارات غامضة أو عبارات

تحمل أكثر من معنى وإضافة أي مقترحات، وتم حساب نسبة الاتفاق لدى المحكمين على كل عبارة من عبارات المقياس، وتراوحت نسبة اتفاق المحكمين على العبارات ما بين (٩٠%)إلى (١٠٠%), وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم حذف العبارات التي تقل نسبة الاتفاق فيها عن (٩٥%) فأصبح عدد العبارات و(٤٠) عبارة، وقد تنوعت العبارات لتأخذ الاتجاه الإيجابي والسلبي لضمان التزام العينة بالتفكير أثناء الإجابة على المقياس وقد روعي في صياغة العبارات أن تكون مرتبطة بموضوع البحث ومحددة وواضحة وموزعة على سبعة أبعاد رئيسية هي:

البعد الأول: التواصل الفعّال (Effective Communication):هو العملية التبادلية التي يُعبر فيها طالب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة عن أفكاره ومشاعره بلغة لفظية وغير لفظية واضحة ودقيقة، بطريقة تُحقق الفهم المشترك، وتُعزز جودة التفاعل الإنساني، مع مراعاة السياق والمحتوى والانفعال المصاحب، بما يضمن بناء علاقات صحية قائمة على الاحترام والاستماع المتبادل, ويتكون هذا البعد من (٦) مفردات والحد الأقصى لدرجات هذا البعد هو (٣٠) درجة.

البعد الثاني: الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence): هو قدرة طالب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين، وفهمها، وتنظيمها، واستخدامها في توجيه التفكير واتخاذ القرار والتفاعل الاجتماعي، بما يُسهم في خلق علاقات متوازنة تُراعي الذات والغير في آن واحد، ويتكون هذا البعد من (٦) مفردات والحد الأقصى لدرجات هذا البعد هو (٣٠) درجة.

البعد الثالث: مهارات حل النزاع (Conflict Resolution Skills):هي مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية التي يُوظفها طالب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة لتفكيك الخلافات بينه وبين الآخرين، بطريقة سلمية وبنّاءة، تضمن تقليل التوتر، والحفاظ على العلاقة، وتحقيق مصلحة مشتركة، دون استخدام العدوان أو الانسحاب السلبي, ويتكون هذا البعد من (٦) مفردات والحد الأقصى لدرجات هذا البعد هو (٣٠) درجة.

البعد الرابع: فهم السلوك الاجتماعي (Social Behavior Understanding): هو قدرة طالب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة على إدراك أنماط وتوجهات السلوك الصادر من الآخرين ضمن السياق الاجتماعي، وتفسيره في ضوء دوافعه وغاياته وظروفه، بما يعزز من ملائمة الاستجابات الشخصية وتجنب إساءة الفهم أو التفاعل غير المتكافئ، ويتكون هذا البعد من (٦) مفردات والحد الأقصى لدرجات هذا البعد هو (٣٠) درجة.

البعد الخامس: التعاون والعمل الجماعي (Collaboration and Teamwork):هو استعداد طالب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة وقدرته على التفاعل بفاعلية داخل مجموعات العمل، من خلال تقاسم الأدوار، وتبادل الدعم، والتواصل البنّاء، والمساهمة في تحقيق هدف مشترك، ضمن بيئة يسودها التقدير والتكامل، ويتكون هذا البعد من (٦) مفردات والحد الأقصى لدرجات هذا البعد هو (٣٠) درجة.

البعد السادس: المرونة والتكيف (Flexibility and Adaptability):هي قدرة طالب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة على التعامل بمرونة مع المتغيرات البيئية والاجتماعية والانفعالية، وإعادة تنظيم سلوكياته وتوقعاته بطريقة تُمكّنه من التكيف مع الظروف الجديدة، دون فقدان توازنه أو هويته، ويتكون هذا البعد من (٥) مفردات والحد الأقصى لدرجات هذا البعد هو (٢٥) درجة.

البعد السابع: التعاطف (Empathy): هو قدرة طالب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة النفسية على استشعار وفهم مشاعر وتجارب الآخرين من داخلهم، دون الذوبان فيها، مع الاحتفاظ بمسافة إدراكية تسمح بتقديم الدعم والمساندة الأخلاقية والانفعالية في المواقف الاجتماعية والعلاجية، ويتكون هذا البعد من (٥) مفردات والحد الأقصى لدرجات هذا البعد هو (٢٥) درجة.

حساب صدق وثبات المقياس

(أ) الاتساق الداخلي Internal Consistency: تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس المهارات البينشخصية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١): صدق الاتساق الداخلي لمفردات استبيان المهارات البين شخصية

	التواصل الفعال			الذكاء العاطفي			مهارات حل النزاع			فهم السلوك الاجتماعي	
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٦٠٤**	٠,٧٢٥**	١	٠,٦٨٧**	٠,٦١٢**	١	٠,٧٦٦**	٠,٦٤٨**	١	٠,٧٧١**	٠,٧٧٣**
٢	٠,٧٨٩**	٠,٧٣٣**	٢	٠,٦٣١**	٠,٦٠٧**	٢	٠,٧٠٣**	٠,٦٠٣**	٢	٠,٧١٢**	٠,٧١٢**
٣	٠,٧١٨**	٠,٦١٧**	٣	٠,٥٧٨**	٠,٦١٣**	٣	٠,٧٤٧**	٠,٥٧٢**	٣	٠,٦٠١**	٠,٧٥٥**
٤	٠,٦٢٢**	٠,٨١٢**	٤	٠,٧٦٣**	٠,٧١١**	٤	٠,٦٧٢**	٠,٤٩٣**	٤	٠,٦٨٦**	٠,٧٦١**
٥	٠,٦٧١**	٠,٧٧٧**	٥	٠,٤٨٦**	٠,٧٩١**	٥	٠,٦٢٧**	٠,٧٨٦**	٥	٠,٦٨٨**	٠,٧٨٦**
٦	٠,٨٥١**	٠,٥٦٩**	٦	٠,٥٢١**	٠,٧٤٨**	٦	٠,٧٨٤**	٠,٨٧٨**	٦	٠,٧٠٩**	٠,٧٠٨**
	التعاون والعمل الجماعي			المرونة والتكيف			التعاطف				
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية			
١	٠,٥٠٨**	٠,٥٣٢**	١	٠,٦٧٣**	٠,٥٩٤**	١	٠,٤١٤**	٠,٧٦٣**			
٢	٠,٥٦٣**	٠,٦٦٠**	٢	٠,٧٢٣**	٠,٧٤٧**	٢	٠,٧١٨**	٠,٦٣١**			
٣	٠,٦٤١**	٠,٥٤٢**	٣	٠,٧٨١**	٠,٦٥٢**	٣	٠,٥٧٨**	٠,٨٥١**			
٤	٠,٦١٤**	٠,٦١٧**	٤	٠,٧٤٦**	٠,٨٥١**	٤	٠,٦٠٤**	٠,٥٠٨**			
٥	٠,٦٢٢**	٠,٦٢٢**	٥	٠,٨١٢**	٠,٥٠٨**	٥	٠,٧٨٩**	٠,٤٨٦**			
٦	٠,٦٠٨**	٠,٧٨٨**									

** إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول السابق (١) أن مفردات مقياس المهارات البينشخصية لها علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بدرجة البُعد التي تنتمي إليها وبالدرجة الكلية للمقياس. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي الذي يعنى أن المفردات تشترك في قياس المهارات البينشخصية. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٢): علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس المهارات البينشخصية

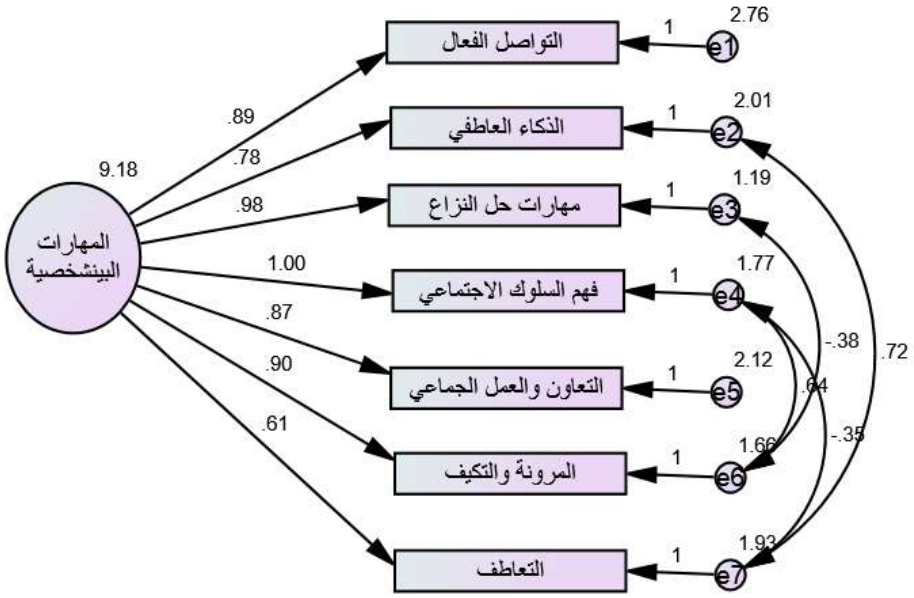
الأبعاد	التواصل الفعال	الذكاء العاطفي	مهارات حل النزاع	فهم السلوك الاجتماعي	التعاون والعمل الجماعي	المرونة والتكيف	التعاطف
الارتباط بالمقياس	٠,٧٣٣**	٠,٧٤٦**	٠,٧٧٦**	٠,٨٠١**	٠,٨٠٩**	٠,٧٣٣**	٠,٧٤٦**

****دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الاتساق.

(ب) الصدقValidity: قامت الباحثة بقياس صدق المقياس كالتالي:

- **صدق المحكمين:** حيث تم عرض المقياس خلال فترة إعداده على مجموعة من السادة المحكمين في مجال على النفس والصحة النفسية كما سبق عرضه.
- **صدق التحليل العاملي التوكيدي(CFA) Confirmatory factor Analysis:** حيث تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لاختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج (Amos) الإصدار (٢٧) عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس المهارات البينشخصية تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج عن تشبع عوامل المقياس علي عامل كامن واحد ويبين ذلك الشكل التالي:



شكل (١): نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المهارات البينشخصية

- ويوضح الجدول التالي مؤشرات حسن المطابقة للنموذج :

جدول (٣): مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدى المثالي لكل مؤشر

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير إلي أفضل مطابقة
مربع كاي (k^2)	٧,٣٩٥	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k^2 /df)	٠,٩٢٧	صفر إلي ٥	من صفر إلي ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٩٧٧	صفر إلي ١	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠,٩٣٦	صفر إلي ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠,٩٩٠	صفر إلي ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٩٩٧	صفر إلي ١	١
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٩٧٩	صفر إلي ١	١
مؤشر الافتقار إلي المطابقة المعيارية (PNFI)	٠,٤٧١	صفر إلي ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٥	صفر إلي ١	٠

** تم الرجوع في تحديد المدى المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة إلي (حسن ، ٢٠٠٨ : ٣٧٠- ٣٧١)

- وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس المهارات البينشخصية فكانت النتائج جيدة حيث قيمة مربع كاي غير دالة عند مستوي ٠,٠٥ وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (٠,٧٣٩) وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠,٠٥) وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات مقياس المهارات البينشخصية. وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

(ج) الثبات Reliability: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس كالتالي:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخCronbach alpha:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب الثبات لأبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح الجدول التالي ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (٤): معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ
التواصل الفعال	٠,٨٤٣
الذكاء العاطفي	٠,٨٤٢
مهارات حل النزاع	٠,٨٢٩
فهم السلوك الاجتماعي	٠,٨٣٦
التعاون والعمل الجماعي	٠,٨٣٩
المرونة والتكيف	٠,٨٤٠
التعاطف	٠,٨٤٤
ألفا كرونباخ للمقياس ككل = ٠,٨٤٨	

وبلغ معامل الثبات للمقياس ٠,٨٤٨ وهي قيمة مرتفعة تعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات بالتجزئة النصفية:**

تم تطبيق الاختبار وحساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (المفردات فردية الرتبة والمفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين ومنها يتم حساب معامل الثبات كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٥): معاملات ارتباط نصفي المقياس

	الثبات بطريقة سبيرمان	الثبات بطريقة جتمان
المقياس المهارات البينشخصية	٠,٨١٦	٠,٨١١

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

١- **الصورة النهائية للمقياس (ملحق ١):** يتكون المقياس في صورته النهائية من (٤) عبارات موزعة على سبعة محاور رئيسة كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٦): توزيع عبارات المهارات البينشخصية لطلاب كلية الاقتصاد المنزلي على الأبعاد الرئيسية

البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
التواصل الفعال	١, ٨, ١٥, ٢٢,٢٩, ٣٦	٦
الذكاء العاطفي	٢, ٩, ١٦, ٢٣, ٣٠, ٣٧	٦
مهارات حل النزاع	٣, ١٠, ١٧, ٢٤, ٣١, ٣٨	٦
فهم السلوك الإجتماعي	٤, ١١, ١٨, ٢٥, ٣٢, ٣٩	٦
التعاون والعمل الجماعي	٥, ١٢, ١٩, ٢٦, ٣٣, ٤٠	٦
المرونة والتكيف	٦, ١٣, ٢٠, ٢٧, ٣٤	٥
التعاطف	٧. ١٤, ٢١, ٢٨, ٣٥	٥
المجموع		٤٠

٢- **تصحيح المقياس**

استخدمت الباحثة طريقة ليكرت لقياس الاتجاه في تقدير درجات المقياس، حيث وضع للمقياس خمس استجابات متدرجة لكل عبارة وهى (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) أعطيت لها القيم (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بـ (٤٠- ٢٠٠)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى المهارات البينشخصية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى.

ثانياً: اضطراب ما بعد الصدمة لدافيدسون (ترجمة: عبد العزيز ثابت)

١- **بناء المقياس:**

يعد مقياس دافيدسون لاضطراب ما بعد الصدمة ترجمة وتعريب (عبد العزيز ثابت) أحد مقاييس التقرير الذاتي المستخدمة في قياس اضطراب ما بعد الصدمة، حيث يتكون من (١٧) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: "**استعادة الخبرة الصادمة**" ويشير إلى نقص قدرة الفرد على تحديد مشاعره والتمييز بينها وبين الإحساسات الجسدية المصاحبة للاستثارة الانفعالية، أما البعد الثاني وهو "**تجنب الخبرة الصادمة**" يشير إلى نقص قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره بشكل لفظي أو غير لفظي لنفسه وللآخرين، بينما يشير البعد الثالث وهو "**الاستثارة**"، ويوضح الجدول التالي توزيع عبارات المقياس على أبعاده الثلاثة.

جدول (٧):توزيع عبارات مقياس اضطراب ما بعد الصدمة على الأبعاد و بيان العبارات الموجبة والسالبة

البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
استعادة الخبرة الصادمة	١, ٢, ٣, ٤, ١٧	٥
تجنب الخبرة الصادمة	٥, ٦, ٧, ٨, ٩, ١٠, ١١	٧
الاستثارة	١٢, ١٣, ١٤, ١٥, ١٦	٥
المجموع		

(*) العبارات السلبية بالمقياس طبقًا لكل بعد

اعتمد تصحيح المقياس على وجود خمسة استجابات أمام كل عبارة وهي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، تحصل على درجات (٠، ١، ٢، ٣، ٤) على التوالي، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (١٥٣) نقطة، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى اضطراب ما بعد الصدمة، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى اضطراب ما بعد الصدمة.

٢- **الخصائص السيكومترية للمقياس:** اعتمد الباحثة على صدق المحكمين، وللتأكد من اتساق المقياس داخليًا قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة المقياس الكلية حيث تراوحت الدرجات بين ٠,٩٥ و ٠,٨٨، كما تم حساب الصدق العاملى واتضح أن النموذج المقترح قد جاء مطابقاً مع البيانات في ضوء العديد من المؤشرات التي أشار إليها (عبد العزيز ثابت)

كما تم حساب الثبات عن طريق ألفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل ثبات المقياس ٠,٩٩ وهى دالة عند مستوى ٠,٠١ وهى قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

٣- **حساب صدق وثبات المقياس في البحث الحالي:**

(أ) **الاتساق الداخلي** :تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس اضطراب ما بعد الصدمة باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٨): صدق الاتساق الداخلي لمفردات مقياس اضطراب ما بعد الصدمة

	استعادة الخبرة الصادمة			تجنب الخبرة الصادمة			الاستثارة	
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠,٦٢٤	**٠,٦٣٧	١	**٠,٧٦٩	**٠,٨٨١	١	**٠,٧٢٣	**٠,٧١٤
٢	**٠,٧٢٧	**٠,٧٥٤	٢	**٠,٧١٧	**٠,٧٧٢	٢	**٠,٦٨٢	**٠,٦٨٤
٣	**٠,٧٦٦	**٠,٧٧١	٣	**٠,٧٣٣	**٠,٨٧١	٣	**٠,٧٧٨	**٠,٧٠٩
٤	**٠,٥٨٤	**٠,٨١٠	٤	**٠,٧٢٣	**٠,٧١٤	٤	**٠,٨٠٤	**٠,٨٠٤
٥	**٠,٦١٤	**٠,٦١٧	٥	**٠,٦٨٢	**٠,٦٨٤	٥	**٠,٧٣٤	**٠,٧٤٣
			٦	**٠,٥٨٤	**٠,٦٨٤			
			٧	**٠,٨٢٦	**٠,٨٠٢			

** إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول السابق (٨) أن مفردات مقياس اضطراب ما بعد الصدمة لها علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بدرجة البُعد التي تنتمي إليها وبالدرجة الكلية للمقياس. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي الذي يعنى أن المفردات تشترك في قياس اضطراب ما بعد الصدمة. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٩): علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس اضطراب ما بعد الصدمة

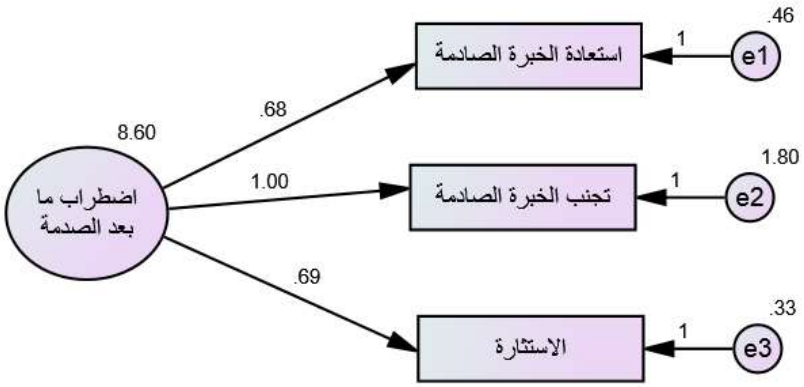
الأبعاد	استعادة الخبرة الصادمة	تجنب الخبرة الصادمة	الاستثارة
الارتباط بالمقياس	٠,٨٣٦**	٠,٨٢٥**	٠,٨٣٩**

****دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الاتساق.

(ب) الصدق Validity: قامت الباحثتان بقياس صدق المقياس كالتالي:

- **صدق التحليل العاملي التوكيدي:** تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لاختبار مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج (Amos) الإصدار (٢٧) عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس اضطراب ما بعد الصدمة تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج عن تشبع عوامل المقياس علي عامل كامن واحد ويبين الشكل التالي التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس اضطراب ما بعد الصدمة.



شكل (٢): نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس اضطراب ما بعد الصدمة

ويوضح الجدول التالي مؤشرات حسن المطابقة للنموذج:

جدول (١٠): مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدى المثالي لكل مؤشر

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير إلي أفضل مطابقة
مربع كاي (k^2)	٠	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k^2 /df)	٠	صفر إلي ٥	من صفر إلي ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	١	صفر إلي ١	١
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	٠,٩٩٩	صفر إلي ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	١	صفر إلي ١	١

جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٠١	صفر إلي ١	٠

** تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة إلي (حسن ، ٢٠٠٨ : ٣٧٠- ٣٧١)

وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس اضطراب ما بعد الصدمة فكانت النتائج جيدة حيث قيمة مربع كاي غير دالة عند مستوي ٠,٠٥ وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (٠) وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠,٠٠١) وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات مقياس اضطراب ما بعد الصدمة. وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

(ج) الثبات Reliability: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس كالتالي:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح الجدول التالي ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (١١): معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ
استعادة الخبرة الصادمة	٠,٨٦٧
تجنب الخبرة الصادمة	٠,٨٥٩
الاستثارة	٠,٨٦٤
ألفا كرونباخ للمقياس ككل = ٠,٨٦٨	

وبلغ معامل الثبات للمقياس ٠,٨٦٨ وهي قيمة مرتفعة تعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات بالتجزئة النصفية:**

تم تطبيق الاختبار وحساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (المفردات فردية الرتبة والمفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين ومنها يتم حساب معامل الثبات كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (١٢): معاملات ارتباط نصفي المقياس

	الثبات بطريقة سبيرمان	الثبات بطريقة جتمان
المقياس اضطراب ما بعد الصدمة	٠,٨٥٦	٠,٨٥٢

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

ثالثاً: أداة التدخل الإرشادي: وتتمثل في:

البرنامج الإرشادي التكاملي (إعداد الباحثة)

استخدمت الباحثة برنامج إرشادي تكاملي في تنمية المهارات البينشخصية **(ملحق٣)**، استناداً للمبادئ والأسس والنظريات التي تقوم عليها البرامج الإرشادية، وفيما يلي عرض "تفصيل" للبرنامج من جميع جوانبه:

أولاً: أهداف البرنامج

يعد البرنامج الحالي ترجمة لأهداف البحث في شكل إجراءات عملية يقوم طلاب المجموعة التجريبية بإجرائها من خلال جلسات البرنامج من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف، يمكن تلخيصها فيما يلي:

(أ) الهدف العام للبرنامج:

هدف البرنامج الإرشادي التكاملي إلى تنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة، من خلال تقديم تدخل إرشادي قائم على تكامل الأساليب المعرفية والسلوكية والانفعالية والاجتماعية، بما يُسهم في تحسين قدرتهم على التواصل الفعّال، والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، والتعاطف، والتعاون، والمرونة في مواجهة المواقف الضاغطة، مما يعزز من توافقهم النفسي والاجتماعي داخل البيئة الجامعية وخارجها، ويدعم تعافيهم من آثار الصدمة بشكل مستدام.

(ب) الأهداف الفرعية:

وهي تتفرع من الهدف العام للبرنامج، حيث يتم تحقيقها من خلال العمل داخل جلسات البرنامج، وتتمثل هذه الأهداف فيما يلي:

- تنمية قدرة الطلاب على التواصل الفعّال مع الآخرين من خلال التعبير اللفظي وغير اللفظي بطريقة واضحة ومناسبة للسياق الاجتماعي.
- تعزيز مهارات الإصغاء والتفاعل الاجتماعي البنّاء، من خلال تمارين جماعية وأنشطة تعاونية تتيح الفهم والاستجابة للآخرين بوعي وتقدير.
- دعم الطلاب في تنظيم انفعالاتهم والتعبير عنها بأساليب صحية، من خلال تطوير وعيهم الذاتي والانفعالي بعد الصدمة.
- إكساب الطلاب القدرة على التعاطف مع مشاعر وتجارب الآخرين، بما يعزز التفاعل الإنساني الإيجابي ويقلل من التوترات الاجتماعية.
- تنمية مهارات حل النزاعات والتفاوض الاجتماعي بطريقة قائمة على احترام الرأي الآخر والتفاهم المتبادل.
- تطوير مهارات العمل الجماعي والتعاون في مواقف جماعية تتطلب التفاعل وتوزيع الأدوار والاعتماد المتبادل.
- تعزيز المرونة النفسية والتكيف الاجتماعي لدى الطلاب في مواجهة المواقف الضاغطة وغير المتوقعة داخل الحياة الجامعية.
- رفع وعي الطلاب بفهم السلوك الاجتماعي وتفسير دوافعه ضمن السياق الثقافي والنفسي، بما يُسهم في تحسين استجابتهم الاجتماعية.
- إعادة تشكيل أنماط التفكير الاجتماعي السلبية الناتجة عن الصدمة إلى أنماط أكثر تكيفًا وتوازنًا.
- تمكين الطلاب من تطبيق المهارات البينشخصية المكتسبة في حياتهم اليومية بفعالية وثقة، بما يدعم تعافيهم النفسي والاجتماعي على المدى الطويل.

ثانياً: خطوات بناء البرنامج الإرشادي التكاملي:

(أ) مصادر بناء البرنامج الإرشادي:

قامت الباحثة بإعداد البرنامج الإرشادي الحالي في ضوء الاطلاع على المصادر التالية:

الإطار النظري للبحث، حيث يتناول المفاهيم والنظريات المتصلة بمتغيرات الدراسة (المهارات البينشخصية – اضطراب كرب ما بعد الصدمة – الإرشاد التكاملي)، وذلك لفهم الخلفيات العلمية والسمات النفسية والاجتماعية المرتبطة بهذه المتغيرات لدى طلاب الجامعة.

- الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمحاور البرنامج، والتي أثبتت فاعلية التدخلات الإرشادية القائمة على أساليب علاجية تكاملية في خفض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى طلاب الجامعات (بن زيد، ٢٠٢٣؛ السيد، ٢٠٢٤؛ الراوي، ٢٠١٥& Korslund *et al.*, 2015Harvey et al., 2023).
- الاطلاع على نماذج تطبيقية من الكتابات المتعلقة بالإرشاد التكاملي، التي تناولت دمج الأساليب المعرفية والسلوكية والانفعالية في برامج متكاملة، مثل ما قدّمه كل من ماثيو مكاي وزملاؤه (McKay, Wood, & Brantley, 2019) في دليل المهارات السلوكية الجدلية، إلى جانب الأدبيات الحديثة حول التكامل العلاجي (Harvey *et al.*, 2023& Hunnicutt & Lenz, 2018).
- الاطلاع على عدد من البرامج الإرشادية التي استخدمت الإرشاد السلوكي الجدلي (DBT) في العمل مع الفئات ذات الاضطرابات النفسية، مما ساعد الباحثة على اختيار المهارات والفنيات المناسبة للتعامل مع طلاب يعانون من أعراض الصدمة النفسية، ومن بين هذه المصادر دراسة (Linehan & Wilks, 2015)، ودراسة Korslund *et al.*, 2015)، بالإضافة إلى نماذج إرشادية عربية متنوعة منها (السيد، ٢٠٢٤؛ الشهري، ٢٠٢٤؛ عتريس، ٢٠٢٠).

(ب) الأساليب والفنيات الإرشادية المستخدمة فى البرنامج:

اعتمد البرنامج الإرشادي التكاملي على توظيف مجموعة متنوعة من الأساليب والفنيات المستمدة من مدارس إرشادية متعددة، بما يتناسب مع طبيعة الأهداف وخصائص الفئة المستهدفة، حيث شمل استخدام المحاضرة التفاعلية، والعصف الذهني، والحوار الموجه والمناقشة الجماعية، وتمثيل الأدوار، والواجبات المنزلية الإرشادية، والتمارين الجماعية التعاونية، والتفكير التأملي الموجّه، والنمذجة، والتخيل العلاجي، وتمارين اليقظة الذهنية، والتعزيز الإيجابي، والتنظيم المعرفي والانفعالي، والمراقبة الذاتية، والتغذية الراجعة البنّاءة، والتدريب على مهارات الإصغاء والتعبير، وتحليل المواقف الاجتماعية، والتعرض التدريجي للمواقف المثيرة للقلق الاجتماعي، واستراتيجيات حل المشكلات، والتعديل المعرفي، والتمرينات الكتابية التعبيرية، والاستكشاف الذاتي، والتقبل والانفتاح على المشاعر، وتقنيات الاسترخاء والتنفس العميق، والتقييم الموضوعي للأفكار والانفعالات، ولعب الأدوار المعكوسة، واستخدام القصص الواقعية والمواقف الحياتية، والمتابعة الفردية والمساندة الجماعية، وذلك بهدف تنمية المهارات البينشخصية وتعزيز قدرة الطلاب على التفاعل الاجتماعي الإيجابي وتجاوز آثار الصدمة.

ثالثاً: أهمية البرنامج:

تنبع أهمية البرنامج الإرشادي التكاملي من استجابته لحاجة ملحّة لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب كرب ما بعد الصدمة، حيث يجمع بين الأبعاد المعرفية والانفعالية والاجتماعية في إطار علاجي مرن يسهم في معالجة آثار الصدمة النفسية، وتنمية المهارات البينشخصية الأساسية للتفاعل الصحي مع الآخر. كما تبرز أهمية

البرنامج في اعتماده على التكامل بين نظريات الإرشاد الحديثة، وارتكازه على أساليب مدعومة بالأدلة، ما يجعله أداة فعالة لتعزيز التكيف الأكاديمي والاجتماعي للطلاب، وتمكينهم من بناء علاقات إيجابية وتجاوز المعوقات النفسية التي تؤثر على جودة حياتهم الجامعية.

رابعاً: الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي التكاملي:

استند البرنامج الحالي إلى مجموعة من الأسس النفسية والإرشادية والتنظيمية المستمدة من فلسفة الإرشاد التكاملي، والتي تلتزم بأخلاقيات الممارسة المهنية، وذلك على النحو التالي:

- تهيئة البيئة الإرشادية المناسبة من حيث المكان والتوقيت والخصوصية والوسائل المستخدمة، بما يوفر مناخًا آمنًا وداعمًا للمشاركة الفعالة.
- تهيئة أعضاء المجموعة الإرشادية نفسيًا ووجدانيًا قبل بدء التطبيق الفعلي، لضمان الانخراط الطوعي والاستعداد للتغيير الإيجابي.
- مراعاة الخصائص العمرية والنفسية والاجتماعية والمعرفية لطلاب المرحلة الجامعية، وتكييف محتوى البرنامج بما يتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم.
- احترام حق كل مشارك في التقبل غير المشروط، وتقدير الفروق الفردية في مستويات التفاعل والتعلّم والاستجابة.
- الالتزام بمبادئ وأسس الإرشاد التكاملي، وعلى رأسها: المرونة في استخدام الأساليب، الانتقائية المخططة، تكامل النظرية والتطبيق، وتركيز التدخل على الحاجات الواقعية للمسترشد.
- توظيف مجموعة من الأساليب الإرشادية المستندة إلى نظريات متنوعة (معرفية، سلوكية، إنسانية، بنائية) في ضوء أهداف البرنامج، دون تعارض أو تناقض في البنية المفاهيمية.
- الاهتمام بأخلاقيات الممارسة المهنية في الإرشاد النفسي، وفي مقدمتها السرية، والاحترام، والالتزام، وعدم إصدار الأحكام.
- استخدام الإرشاد التكاملي في إطار جماعي، لما له من دور في تنمية التفاعل الاجتماعي، والدعم المتبادل، وتطبيع الخبرات النفسية المشتركة.
- تنظيم البرنامج في تسلسل تدريجي منطقي، بحيث تتكامل كل جلسة مع ما سبقها، وتُهيئ لما يليها، لتحقيق الأهداف المرحلية والكلية.
- ضمان أن تكون المحتويات الإرشادية واضحة، مشوقة، وواقعية، وتستند إلى خبرات حقيقية قابلة للتعميم على الحياة اليومية.
- توافق جدول الجلسات مع ظروف الطلاب الأكاديمية والاجتماعية، بما يُسهم في الاستمرارية والالتزام في الحضور والتفاعل.

خامساً:إجراءات تنفيذ البرنامج، ويمكن تحديدها كما يلي:

- **تحديد الفئة المستهدفة:** طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة.
- **الأسلوب الإرشادي المتبع في تنفيذ البرنامج:** استخدمت الباحثة أسلوب الإرشاد الجماعي بغرض تحقيق الهدف من البرنامج.

- **الحدود الزمنية للبرنامج:** تم تنفيذ البرنامج على مدى (٧) أسابيع.
- **تحديد عدد جلسات البرنامج:** (١٥) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً.
- **تحديد الزمن الذي تستغرقه جلسات البرنامج:** من ٩٠ إلى ١٢٠ دقيقة حسب موضوع الجلسة وما تتضمنه من تدريب على الأساليب والفنيات الإرشادية وتوظيفها بصورة جيدة، مع إتاحة فرصة المشاركة طلاب المجموعة التجريبية.
- **تحديد موضوعات جلسات البرنامج:** وذلك كما هو موضح بجدول (١٣)

جدول (١٣): تحديد موضوعات جلسات البرنامج مع تحديد الهدف من كل جلسة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف من الجلسة
١	**التهيئة النفسية وبناء العلاقة الإرشادية**	تعريف الطلاب بأهداف البرنامج ومراحله. تكوين بيئة داعمة وآمنة داخل المجموعة الإرشادية. تشجيع الطلاب على التعبير والانخراط الفعّال. وضع قواعد العمل والاحترام المتبادل بين أعضاء المجموعة.
٢	**فهم الذات بعد الصدمة**	مساعدة الطلاب في التعرف على آثار الصدمة. تعزيز إدراك الذات والهوية بعد الصدمة. ربط الخبرات الصادمة بالمشاعر الحالية. بناء اتجاه نفسي إيجابي نحو التغيير.
٣	**التعبير الانفعالي الآمن**	تنمية القدرة على التعبير عن المشاعر بطرق صحية. تمييز بين الانفعالات المختلفة والتعامل معها. التدريب على التحرر من الكبت الانفعالي. تحفيز التفاعل المفتوح في مواقف الضيق.
٤	**مهارات التواصل الفعّال**	تعريف مكونات التواصل اللفظي وغير اللفظي. تنمية القدرة على التعبير بوضوح وثقة. اكتساب مهارات الإنصات والتجاوب. ممارسة مواقف تواصل واقعية.
٥	**الإصغاء والتفاعل مع الآخر**	إكساب مهارات الإصغاء النشط والتعاطفي. تحسين الانتباه للمضمون والمشاعر. تشجيع المشاركة الوجدانية الفعالة. تدريب الطلاب على الاستجابة البناءة للآخر.
٦	**التعاطف والاحتواء الانفعالي**	• تعريف التعاطف كمهارة بينشخصية. • التمييز بين التعاطف والانصهار الانفعالي. • تطبيق مواقف حياتية تنمي التعاطف. • تعزيز القدرة على احتواء مشاعر الآخرين.
٧	**حل النزاعات الاجتماعية**	فهم مصادر النزاع وآثاره النفسية. اكتساب مهارات الحوار وحل المشكلات.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف من الجلسة
		ممارسة التفاوض والبحث عن حلول وسط. تعزيز مهارات ضبط النفس في الخلافات.
٨	**المرونة والتكيف الاجتماعي**	مساعدة الطلاب في تقبل التغيير. تعلم طرق التعامل مع المواقف المفاجئة. تنمية التكيف مع الاختلافات الشخصية والاجتماعية. تعزيز إعادة التقييم المعرفي للمواقف.
٩	**التعاون والعمل الجماعي**	تعزيز مفاهيم المشاركة والتكامل. اكتساب مهارات التنظيم والعمل داخل الفريق. تنمية الشعور بالمسؤولية الجماعية. ممارسة مهارات التفاعل الإيجابي مع الزملاء.
١٠	**فهم السلوك الاجتماعي**	تحليل السلوك الاجتماعي في ضوء النوايا والمواقف. إدراك تأثير البيئة الثقافية والاجتماعية على السلوك. تمييز أنماط السلوك التكيفي وغير التكيفي. ممارسة تفسير سلوكيات الآخرين بوعي وانفتاح.
١١	**التفكير الاجتماعي المتوازن**	اكتساب مهارات تعديل الأفكار السلبية تجاه العلاقات. الربط بين الأفكار والمشاعر والسلوك الاجتماعي. ممارسة التفكير الواقعي والتقبلي. تعزيز التفكير النقدي حول الذات والآخر.
١٢	**مواجهة المواقف الضاغطة**	تعلم استراتيجيات التعامل مع الضغط الاجتماعي. استخدام أساليب التنفس واليقظة لخفض التوتر. إدارة الانفعال في المواقف الحرجة. ممارسة الاستجابات التكيفية الواقعية.
١٣	**التكامل بين المهارات البينشخصية**	ربط المهارات المكتسبة بمواقف الحياة اليومية. ممارسة مواقف تفاعلية شاملة. تقييم مستوى التحسن في الأداء الاجتماعي. تعزيز استمرارية استخدام المهارات بعد البرنامج.
١٤	**الجلسة الختامية**	مراجعة أهم المفاهيم والأفكار الصحيحة التي تم اكتسابها من جلسات البرنامج. إرشاد طلاب المجموعة التجريبية إلى ضرورة الاستمرار في تنفيذ ما تم اكتسابه وتوظيفه في حياتهم. تشجيع طلاب المجموعة الإرشادية على الحديث الشفهي عما يشعرون به من تقدم في مهاراتهم خلال البرنامج. التطبيق البعدى لمقياس (المهارات البينشخصية). تقييم البرنامج من خلال استمارة التقييم للوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف في البرنامج.
١٥	**الجلسة التتبعية**	مناقشة طلاب المجموعة التجريبية ملاحظاتهم وردود أفعالهم حول البرنامج بعد مرور شهر ونصف من التطبيق البعدى.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف من الجلسة
		القيام بالتطبيق التتبعى لمقياس (المهارات البينشخصية)

سادساً: مراحل تنفيذ البرنامج الإرشادي التكاملي:

مرّ البرنامج الإرشادي التكاملي بمجموعة من المراحل المتسلسلة، التي راعت الجوانب النفسية والتربوية والتنظيمية للفئة المستهدفة، وذلك على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: التهيئة وبناء العلاقة الإرشادية:

في هذه المرحلة تم العمل على تهيئة المشاركين نفسيًا وبيئيًا للجلسات الإرشادية، من خلال التعارف، وتوضيح أهداف البرنامج وهيكله، وتحديد قواعد التفاعل داخل المجموعة، وبناء مناخ مهني آمن قائم على القبول والثقة والاحترام المتبادل، لضمان الاستعداد النفسي الفعّال.

المرحلة الثانية: الاستبصار والتفريغ الانفعالي

وُجهت الجلسات في هذه المرحلة نحو تعزيز وعي الطلاب بأنفسهم، وتفريغ المشاعر والانفعالات المرتبطة بخبرات الصدمة، ومساعدتهم على التعبير عن تجاربهم السابقة دون خوف أو حُكم، كخطوة أساسية لفهم الذات والانطلاق نحو التغيير.

المرحلة الثالثة: بناء وتنمية المهارات البينشخصية

وهي المرحلة المحورية في البرنامج، حيث تم تدريب الطلاب على أبعاد المهارات البينشخصية السبعة، من خلال أنشطة جماعية، وتمثيل أدوار، ومواقف تفاعلية، شملت: التواصل الفعّال، الإصغاء، التعاطف، التعاون، التكيف، حل النزاعات، وفهم السلوك الاجتماعي، بهدف تعزيز قدرتهم على التفاعل السليم مع الآخرين داخل وخارج الحياة الجامعية.

المرحلة الرابعة: التكامل والتطبيق الواقعي

ركزت هذه المرحلة على مساعدة الطلاب في دمج المهارات المكتسبة ضمن مواقف الحياة اليومية، وتوظيفها بشكل عملي في التفاعل الأكاديمي والاجتماعي، من خلال تمارين متقدمة ومواقف محاكاة معقدة تُشجع على استخدام أكثر من مهارة في وقت واحد.

المرحلة الخامسة: التقييم والختام والدعم اللاحق

تضمنت هذه المرحلة التقييم البعدي لمستوى المهارات البينشخصية، ومقارنة الأداء مع التقييم القبلي، إلى جانب مراجعة ما تم تعلّمه، وتقديم التغذية الراجعة الإرشادية، مع دعم الطلاب بوضع خطط ذاتية لاستمرار النمو الشخصي والاجتماعي بعد انتهاء البرنامج، وإنهاء العلاقة الإرشادية بشكل صحي وآمن.

سابعاً: تقويم البرنامج:

سوف يتم تقويم البرنامج كما يلى:

١. **التقويم القبلي:** يتم تنفيذه قبل البدء في تطبيق أنشطة البرنامج من خلال تطبيق مقياس المهارات البينشخصية للتعرف على مستوى المهارات البينشخصية لديهم.

٢. **التقويم البنائى:** يتم تنفيذه خلال تطبيق جلسات البرنامج وهو وسيلة للحكم على الأنشطة وطريقة تنفيذها، حيث كانت الباحثة تقوم في نهاية كل جلسة بعمل تقييم للجلسة لمعرفة مدى استفادة طلاب المجموعة التجريبية من الجلسة، وذلك من خلال استمارة تقويم الجلسات (إعداد الباحثة) (ملحق ٤).

٣. **التقويم النهائى:** يتم في نهاية تطبيق البرنامج ككل للتعرف على مدى فاعليته في تحقيق أهدافه وكذلك لإمكانية وضع خطة للدعم والتقويم عند التأكد من عدم تحقيق الهدف، ويتمثل في تطبيق الباحثة لمقياس المهارات البينشخصية للطلاب بعدياً لمعرفة الأثر الذي قام به البرنامج، وكذلك يتمثل فى تقييم طلاب المجموعة التجريبية للبرنامج من خلال استمارة تقويم البرنامج (إعداد الباحثة) (ملحق ٥) للتعرف على مدى رضاهم واستفادتهم من البرنامج.

٤. **التقويم التتبعي:** حيث تم تطبيق مقياس المهارات البينشخصية على طلاب المجموعة التجريبية مرة أخرى بعد مرور شهر ونصف من تطبيق البرنامج وذلك لمعرفة مدى استمرارية تحقيق الهدف من البرنامج، وبيان أثره بعد توقف جلسات البرنامج.

نتائج البحث وتفسيرها:

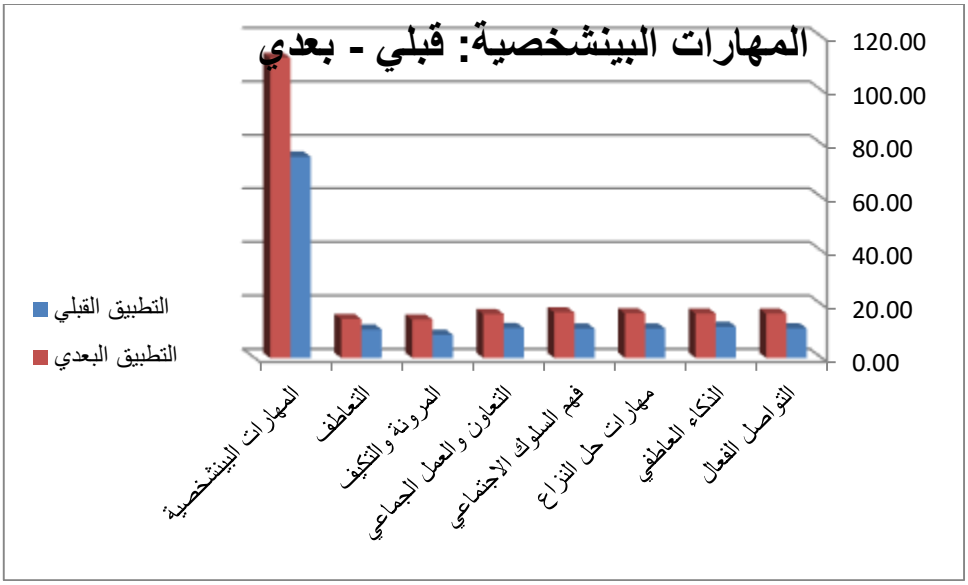
ينص الفرض الأول على"يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (<= ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات البينشخصية لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس المهارات البينشخصية، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٤): الإحصاءات الوصفية لدرجات عينة البحث في التطبيقين في مقياس المهارات البينشخصية

البعد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التواصل الفعال	١١,٠٨	١,٨٩	١٦,٥٦	١,٥٨
الذكاء العاطفي	١١,٦٨	١,١٨	١٦,٥٦	١,٥٣
مهارات حل النزاع	١١,٠٠	١,٣٥	١٦,٧٢	١,٣٤
فهم السلوك الاجتماعي	١٠,٩٦	١,٦٢	١٧,٠٤	١,٠٦
التعاون والعمل الجماعي	١١,٢٠	١,٧٣	١٦,٤٤	١,٤٥
المرونة والتكيف	٨,٦٨	١,٣١	١٤,٣٢	٠,٧٥
التعاطف	١٠,٦٤	١,٧٣	١٤,٥٢	٠,٧١
المهارات البينشخصية	٧٥,٢٤	٤,٠٢	١١٢,١٦	٣,٢٤

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي عن درجات التطبيق القبلي حيث المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق البعدي لمقياس المهارات البينشخصية ككل = ١١٢,١٦ وهي أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ ٧٥,٢٤ (مما يعكس تنمية المهارات البينشخصية في التطبيق البعدي بعد تعرضهم لبرنامج إرشادي تكاملي)، وبتمثيل درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين اتضح ما يلي:



شكل (٣) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي

ومن التمثيل البياني السابق يتضح وجود فروق بيانية بين درجات التطبيقين مما يعكس تنمية المهارات البينشخصية بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية (برنامج إرشادي تكاملي).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبارولكوكسون (Z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٥): نتائج اختبار(z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس المهارات البينشخصية

المحور	فرق الرتب بين	الإشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الإحصائية	قيمة d	حجم التأثير
التواصل الفعال	قبلي– بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٢٩٧	دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٦	قوي جدا
		موجبة	٢٤	١٢,٥	٣٠٠				
		متعادل	١						
الذكاء العاطفي	قبلي – بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٣٠٤	دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٦	قوي جدا
		موجبة	٢٤	١٢,٥	٣٠٠				
		متعادل	١						
مهارات حل النزاع	قبلي – بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٣٩	دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
		موجبة	٢٥	١٣	٣٢٥				
		متعادل	٠						
فهم السلوك الاجتماعي	قبلي – بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٣٨٥	دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
		موجبة	٢٥	١٣	٣٢٥				
		متعادل	٠						

التعاون والعمل الجماعي	قبلي – بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٣٨٦	دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
		موجبة	٢٥	١٣	٣٢٥				
		متعادل	٠						
المرونة والتكيف	قبلي – بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٤٠٥	دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
		موجبة	٢٥	١٣	٣٢٥				
		متعادل	٠						
التعاطف	قبلي – بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٣٩٥	دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
		موجبة	٢٥	١٣	٣٢٥				
		متعادل	٠						
المهارات البينشخصية ككل	قبلي – بعدي	سالبة	٠	٠	٠	٤,٣٧٨	دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
		موجبة	٢٥	١٣	٣٢٥				
		متعادل	٠						

يتضح من الجدول (١٦) أنه بالنسبة للمهارات البينشخصية ككل: جاءت قيمة(z)=٤,٣٧٨ وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية حيث أن مجموع الرتب السالبة الإشارة (٠) ومجموع الرتب موجبة الإشارة (٣٢٥) مما يشير لوجود فرق بين متوسطي التطبيقين لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج إرشادي تكاملي في تنمية المهارات البينشخصية ككل وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس المهارات البينشخصية.

مما يعني قبول الفرض الأول: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (<= ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات البينشخصية لصالح التطبيق البعدي".

يتضح من نتائج تطبيق اختبار ولكوكسون لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات البينشخصية وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، ولكن تسليمًا بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، ومن هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض البحث فهي شرط ضروري ولكنه غير كافي، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب حجم التأثير وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (d).

تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها إحصائيًا بحساب حجم التأثير (d) المناسب لاختبار ولكوكسون اللابارامتري.

$$d = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

وتكون قيمة d (أقل من ٠,٣ ضعيفة) (أكبر من ٠,٣ حتي ٠,٥متوسط) (أكبر من ٠,٥حتي ٠,٧ قوي) (أكبر من ٠,٧ قوي جدا).

ويوضح الجدول أن قيمة حجم التأثير = ٠,٨٨أي أن لاستخدام برنامج إرشادي تكاملي تأثير قوي جدا وأن هناك فعالية مرتفعة في تنمية المهارات البينشخصية.أي أنه **يحقق البرنامج إرشادي تكامل بحجم تأثير كبير في تنمية المهارات البينشخصية.**

- **تحليل ومناقشة نتائج الفرض الأول:**

يتضح من النتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (≤ ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات البينشخصية لصالح القياس البعدي، وهو ما يُشير بوضوح إلى فاعلية البرنامج الإرشادي التكاملي الذي تم تطبيقه في تنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب كرب ما بعد الصدمة.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعكس الأثر العميق الذي أحدثه البرنامج في تطوير قدرة الطلاب على التفاعل الإنساني الفعّال، سواء على مستوى التعبير عن الذات أو الاستماع للآخر أو تبني أساليب تواصل أكثر مرونة وتوازنًا. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء عدد من العوامل التي تكاملت داخل البرنامج وأسهمت في تحسين المهارات البينشخصية لدى الطلاب.

أولًا: اعتمد البرنامج على مدخل إرشادي تكاملي يجمع بين الأساليب المعرفية والسلوكية والإنسانية، مما أتاح للطلاب التعامل مع تحدياتهم النفسية والاجتماعية من زوايا متعددة، حيث لم يُركّز فقط على تنمية المهارات، بل تناول أيضًا جذور الصعوبات الانفعالية والمعرفية والسلوكية لديهم. وقد أتاح هذا التكامل الفرصة للطلاب لفهم أنفسهم بعمق أكبر، وتنمية وعيهم بمشاعرهم وسلوكياتهم، ومن ثم تحسين تفاعلهم مع المحيط الاجتماعي بشكل فعّال.

ثانيًا: شمل البرنامج مجموعة من الفنيات التي ساعدت في بناء وتعزيز المهارات البينشخصية بشكل تدريجي ومتدرج، منها: فنية لعب الأدوار، التي وفّرت بيئة آمنة للطلاب للتدريب على مواقف تواصل واقعية، وفنية حل المشكلات التفاعلية، التي ساعدتهم على تحليل المواقف الاجتماعية التي تسبب لهم اضطرابًا أو صراعًا وفهمها وتقييمها والتعامل معها بأساليب بنّاءة، وفنية إعادة البناء المعرفي، التي مكّنتهم من تعديل الأفكار السلبية حول الذات والعلاقات الاجتماعية، واستبدالها بأفكار أكثر واقعية وإيجابية.

كما لعبت العلاقة الإرشادية الإيجابية دورًا محوريًا، حيث تم بناء علاقة مبنية على الثقة والاحترام والتقبل بين الباحثة والمشاركين، مما أتاح لهم الإفصاح عن مشكلاتهم دون خوف من التقييم أو الإحراج. وقد مكّنت هذه العلاقة المشاركين من تجربة التعاطف الحقيقي، مما عزز بدوره قدرتهم على ممارسته في علاقاتهم اليومية.

كذلك ساعد تنوع الأنشطة الإرشادية واستخدام الواجبات المنزلية في ترسيخ المهارات المكتسبة في الجلسات ونقل أثرها إلى الواقع العملي. فقد لوحظ أن الطلاب بدؤوا في تطبيق ما تعلموه خارج الجلسات، في مواقف حقيقية داخل الكلية أو الأسرة أو الحياة العامة، مما ساعد في استدامة الأثر العلاجي للبرنامج.

تتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (Rafaeli *et al.,* 2021)، التي بيّنت فاعلية الإرشاد البينشخصي القصير في تحسين مهارات التواصل والتكيف الاجتماعي لدى طلاب الجامعة، خاصة في مواجهة التحديات النفسية.

كما أظهرت دراسة (Eisenbeck *et al.,*2013) أن الإرشاد النفسي التكاملي حقق نتائج فعالة في تحسين الرضا عن العلاقات الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، مما يدعم توجه البرنامج الحالي الذي يجمع بين العمل المعرفي–الوجداني والمهارات السلوكية.

وتؤكد (Hill *et al.,*2016) أن تنمية مهارات العلاقة (كالاستماع، الحزم، التعبير عن المشاعر) تسهم بشكل مباشر في تحسين المهارات البينشخصية لدى الطلاب الجامعيين، خاصة عند تقديمها ضمن نموذج تدريبي تكاملي يُراعي طبيعة المرحلة النمائية.

وأشارت (Zilberstein, 2021) إلى أن التكامل بين مكونات الدعم العاطفي والمهارات الاجتماعية في برامج الإرشاد الجامعي يؤدي إلى تحسين التعامل مع الصدمة والقدرة على التفاعل الاجتماعي بعد التعرض لضغوط نفسية شديدة، وهو ما يُعد جوهرًا في تصميم البرنامج الحالي.

وترى الباحثة أن الطلاب المشاركين في البرنامج قد أظهروا تجاوبًا واضحًا منذ الجلسات الأولى، إذ عبّروا عن رغبتهم في تحسين علاقاتهم بالآخرين، والتخفف من مشاعر العزلة والانفصال الاجتماعي التي كانت تلازمهم. كما أن مشاركتهم الفعالة في الأنشطة وتفاعلهم في المناقشات الجماعية كان مؤشرًا قويًا على تفاعلهم الإيجابي مع مكونات البرنامج.

وبناءً على ما سبق، تؤكد الباحثة أن البرنامج الإرشادي التكاملي كان فعالًا بامتياز في تنمية المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب ما بعد الصدمة، وتوصي بضرورة تطبيقه على نطاق أوسع، وتضمينه في البرامج الوقائية والعلاجية الموجهة للفئات الجامعية التي تعاني من صعوبات في التفاعل الاجتماعي، خاصة في ظل ما يواجهه الطلاب من تحديات نفسية وانفعالية معقدة في هذا العصر.

- **النتائج المتعلقة بالتحقق من صحة الفرض الثاني:**

ينص الفرض الثاني على"لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (<= ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات البينشخصية".

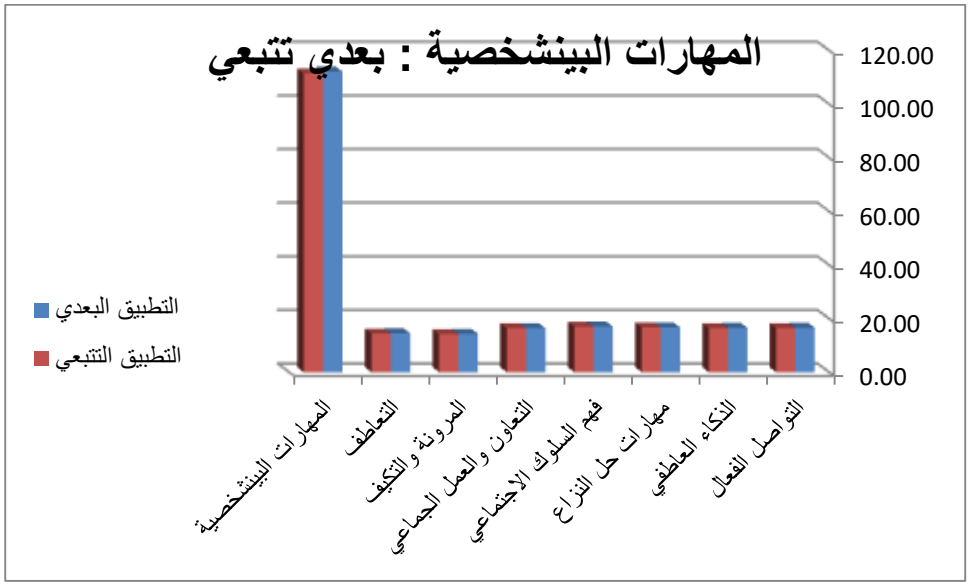
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات البينشخصية، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٧): الإحصاءات الوصفية لدرجات عينة البحث في التطبيقين في مقياس المهارات البينشخصية

البعد	التطبيق البعدي		التطبيق التتبعي	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التواصل الفعال	١٦,٥٦	١,٥٨	١٦,٤٠	١,٤٤
الذكاء العاطفي	١٦,٥٦	١,٥٣	١٦,٤٤	١,٥٠
مهارات حل النزاع	١٦,٧٢	١,٣٤	١٦,٦٨	١,٤١

فهم السلوك الاجتماعي	١٧,٠٤	١,٠٦	١٧,٠٠	١,٠٨
التعاون والعمل الجماعي	١٦,٤٤	١,٤٥	١٦,٤٠	١,٤٤
المرونة والتكيف	١٤,٣٢	٠,٧٥	١٤,١٦	١,٠٧
التعاطف	١٤,٥٢	٠,٧١	١٤,٤٠	٠,٨٢
المهارات البينشخصية	١١٢,١٦	٣,٢٤	١١١,٤٨	٤,٤١

ويتضح من الجدول السابق تقارب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي (مما يعكس الاحتفاظ بالمكتسب في تنمية المهارات البينشخصية بعد فترة من تعرضهم لبرنامج إرشادي تكاملي)، وبتمثيل درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي باستخدام شكل الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين اتضح ما يلي:



شكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين البعدي والتتبعي

ومن التمثيل البياني السابق يتضح عدم وجود فروق بيانية بين درجات التطبيقين مما يعكس بقاء الأثر والاحتفاظ بما تم اكتسابهمن المهارات البينشخصية بعد فترة من تعرضهم للمعالجة التجريبية (برنامج إرشادي تكاملي).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبارولكوكسون (Z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٨): نتائج اختبار(z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس المهارات البينشخصية

المحور	فرق الرتب بين	الإشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الإحصائية
التواصل الفعال	قبلي–بعدي	سالبة	٣	٢,١٧	٦,٥	٠,٥٥٧	غير دالة إحصائياً
		موجبة	١	٣,٥	٣,٥		
		متعادل	٢١				
الذكاء العاطفي	قبلي – بعدي	سالبة	٢	٣,٥	٧	٠,٧٣٦	غير دالة إحصائياً
		موجبة	٢	١,٥	٣		
		متعادل	٢١				

مهارات حل النزاع	قبلي – بعدي	سالبة	٢	١,٧٥	٣,٥	٠,٢٧٢	غير دالة إحصائياً
		موجبة	١	٢,٥	٢,٥		
		متعادل	٢٢				
فهم السلوك الاجتماعي	قبلي – بعدي	سالبة	١	١	١	١	غير دالة إحصائياً
		موجبة	٠	٠	٠		
		متعادل	٢٤				
التعاون والعمل الجماعي	قبلي – بعدي	سالبة	١	٣	٣	٠	غير دالة إحصائياً
		موجبة	٢	١,٥	٣		
		متعادل	٢٢				
المرونة والتكيف	قبلي – بعدي	سالبة	٣	٢,٨٣	٨,٥	١,٣	غير دالة إحصائياً
		موجبة	١	١,٥	١,٥		
		متعادل	٢١				
التعاطف	قبلي – بعدي	سالبة	٢	٢,٥	٥	١,٠٨٩	غير دالة إحصائياً
		موجبة	١	١	١		
		متعادل	٢٢				
المهارات البينشخصية ككل	قبلي – بعدي	سالبة	٣	٣,٣٣	١٠	٠,٦٧٤	غير دالة إحصائياً
		موجبة	٢	٢,٥	٥		
		متعادل	٢٠				

يتضح من الجدول (١٨) أنه بالنسبة للمهارات البينشخصية ككل: جاءت قيمة(z)=٠,٦٧٤ وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ حيث أن مجموع الرتب السالبة الإشارة (١٠) ومجموع الرتب موجبة الإشارة (٥) وقيمة(z) غير دالة إحصائيا مما يشير لعدم وجود فرق بين متوسطي التطبيقين مما يدل على فاعلية البرنامج إرشادي تكاملي في الاستمرارية في التأثير وبقاء الأثر لتنمية المهارات البينشخصية ككل وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس المهارات البينشخصية.

مما يعني قبول الفرض الثاني : لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (<= ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات البينشخصية".

أي أن **برنامج إرشادي تكاملي يحقق بقاء أثر واحتفاظ للمكتسب في تنمية المهارات البينشخصية.**

- **تحليل ومناقشة نتائج الفرض الثاني:**

تُظهر النتيجة عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات البينشخصية، ما يشير إلى أن التحسن الذي طرأ على تلك المهارات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي التكاملي قد استمر وثبت أثره بمرور الوقت، ولم يحدث تراجع في الأداء البينشخصي لدى أفراد العينة خلال فترة المتابعة.

وترى الباحثة أن هذا الثبات في النتائج يُعد مؤشرًا قويًا على فاعلية البرنامج الإرشادي ليس فقط في إحداث التحسن الفوري، بل في دعم الاستمرارية والثبات السلوكي على المدى القريب، وهو أحد المعايير الجوهرية للحكم على جودة وعمق أثر البرامج النفسية والاجتماعية.

ويُعزى هذا الثبات في مستوى المهارات البينشخصية لدى الطلاب إلى عدد من العوامل المحورية في تصميم البرنامج:

١. الاعتماد على الإرشاد التكاملي، الذي لا يقتصر على تغيير السلوك أو الفكر فقط، بل يدمج بين الجانب الانفعالي والمعرفي والسلوكي والاجتماعي، ما يؤدي إلى تغيير أكثر رسوخًا في البنية النفسية الداخلية للمشارك، ويساعده على تعميم المهارات الجديدة في مواقف الحياة الواقعية.

٢. استخدام فنيات تدريبية قابلة للنقل والتطبيق المستدام، مثل: لعب الأدوار الواقعية، المواقف التفاعلية الموجهة، فنية الواجب المنزلي، التدريب على حل المشكلات الاجتماعية. وقد ساعد ذلك في ترسيخ المهارات البينشخصية في الذاكرة السلوكية والانفعالية للطلاب.

٣. كما ساعدت مرحلة المتابعة داخل البرنامج على إعادة التذكير بالمفاهيم الأساسية وتثبيت المهارات المكتسبة، وهو ما يعزز من فاعلية التثبيت السلوكي.

هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه الأدبيات العلمية المعاصرة:

أكدت دراسة (Rafaeli *et al.*, 2021) أن برامج الإرشاد القائمة على التفاعل البينشخصي تساهم في تعزيز التواصل الاجتماعي بشكل يدوم حتى بعد انتهاء التدخل الإرشادي، إذا ما تم دعمها بالتدريب التطبيقي المستمر.

كما أظهرت نتائج (Hill *et al.*, 2016) أن المهارات البينشخصية المكتسبة من خلال البرامج التدريبية ذات البنية التفاعلية التكامليّة غالبًا ما تُظهر ثباتًا في الأداء بعد انتهاء البرنامج، خاصة إذا كانت متداخلة مع تجارب حياتية واقعية.

وأكدت (Zilberstein, 2021) أن التدخلات النفسية المبنية على النموذج التكاملي المتعدد الأبعاد تُسهم في إحداث تغيير دائم، لأنها تعالج مصادر الاضطراب من جذورها وتدرب المشاركين على استراتيجيات ذاتية التنظيم والضبط الاجتماعي والانفعالي.

كما دعمت دراسة (Eisenbeck *et al.*,2013) هذا التوجه، موضحة أن البرنامج الإرشادي الذي يعتمد على النموذج ABCDE التكاملي يحفز تحولات إدراكية وسلوكية تستمر بعد انتهاء الجلسات الرسمية.

وترى الباحثة أن ثبات النتائج بين التطبيقين البعدي والتتبعي يعكس نجاح البرنامج الإرشادي التكاملي في تزويد الطلاب بمهارات عملية ومستقرة يمكنهم الاعتماد عليها في المواقف الاجتماعية المختلفة، كما أنه يشير إلى أن الطلاب قد تبنوا فعليًا المهارات الجديدة في نمط تفاعلهم اليومي، ولم تكن مجرد تغيرات مؤقتة بفعل الجلسات الإرشادية.

وقد لاحظت الباحثة خلال متابعة المشاركين بعد انتهاء البرنامج وجود التزام نسبي بتطبيق المهارات المكتسبة، وتكرار استخدامهم لعبارات أو أساليب سلوكية تم التدريب عليها سابقًا، وهو ما يعزز من استمرار أثر البرنامج وتعميمه.

إن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين البعدي والتتبعي يُعد دليلاً موضوعيًا على ثبات أثر البرنامج الإرشادي التكاملي، ويؤكد فاعليته في إحداث نمو نفسي–اجتماعي مستدام في المهارات البينشخصية لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي من ذوي اضطراب كرب ما بعد الصدمة، وهو ما يعزز من أهمية تعميمه وتطبيقه في بيئات جامعية أخرى.

البحوث المقترحة:

- فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باليقظة الذهنية في خفض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب الجامعة.
- أثر برنامج تدريبي قائم على اللعب بالأدوار في تنمية المهارات البينشخصية لدى الطلبة المصابين بالقلق الاجتماعي.
- فاعلية برنامج معرفي–سلوكي في تحسين الكفاءة الاجتماعية والانفعالية لدى الطلاب المصابين باضطراب ما بعد الصدمة.
- دراسة مقارنة بين فعالية الإرشاد التكاملي والإرشاد الجمعي في علاج اضطراب ما بعد الصدمة لدى طلاب الجامعات.
- تصميم مقياس محكي الصدق للكشف عن المهارات البينشخصية لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- العلاقة بين المرونة النفسية والمهارات الاجتماعية لدى طلاب الجامعة بعد التعرض لصدمات نفسية.
- دور الدعم الاجتماعي في خفض مستويات ما بعد الصدمة لدى طلاب الجامعة: دراسة ميدانية.
- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التعاطف والوعي الاجتماعي لدى الطلاب المعرضين لصدمات نفسية.
- أثر مهارات ما وراء الانفعال في التنبؤ بالمهارات البينشخصية لدى الطلاب الذين تعرضوا لتجارب صادمة.
- فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج بالفن في تحسين المهارات الاجتماعية وخفض أعراض PTSD لدى طلاب الجامعات.

التوصيات:

- ضرورة تبني البرامج الإرشادية التكامليّة داخل الكليات والجامعات لدعم الطلاب الذين يعانون من اضطرابات نفسية، وخاصة اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD).
- إدراج تنمية المهارات البينشخصية ضمن الخطط الإرشادية والأنشطة الطلابية بوصفها أداة فاعلة لتعزيز التوافق النفسي والاجتماعي.
- توفير تدريب متخصص للمرشدين التربويين والنفسيين على استخدام البرامج التكاملية التي تجمع بين الدعم النفسي والاجتماعي والتربوي.
- دمج مفاهيم الصدمة النفسية والمهارات الاجتماعية ضمن المناهج التعليمية لطلاب كليات التربية والاقتصاد المنزلي لإعدادهم كممارسين أكثر وعيًا بهذه القضايا.
- تطبيق البرنامج الإرشادي الذي تم التحقق من فاعليته في كليات ومجتمعات جامعية أخرى مع مواءمته لطبيعة كل فئة مستهدفة.

- إنشاء وحدات دعم نفسي جامعي متخصصة في التعامل مع الصدمات النفسية، تضم فرقًا متعددة التخصصات (إرشاد نفسي، اجتماعي، تربوي).
- زيادة الوعي المؤسسي بآثار الصدمة النفسية على الأداء الأكاديمي والاجتماعي للطلاب وتدريب أعضاء هيئة التدريس على آليات الدعم والتعامل.
- تعزيز بيئة جامعية داعمة ومرنة تراعي الفروق الفردية والظروف النفسية للطلاب من خلال سياسات واضحة وإجراءات مرنة.
- الاهتمام بالكشف المبكر عن أعراض اضطراب ما بعد الصدمة من خلال أدوات تقييم علمية وإحالة الطلاب إلى الدعم المناسب.
- تعزيز البحوث التطبيقية المرتبطة بالعلاج النفسي التكاملي والمهارات الاجتماعية لرفع كفاءة البرامج النفسية والإرشادية الجامعية.

المراجع العربية:

- بن زيد، جمال منصور. (٢٠٢٣). فعالية برنامج إرشاد جماعي لتخفيف أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى طلاب الجامعات. مجلة جامعة الزيتونة، ١١(٢)، ٨٥–١١٢.
- الراوي، نزيه عبد الكريم. (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشاد جمعي للأطفال اللاجئين السوريين في الأردن في خفض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة وزيادة التوافق الاجتماعي. مجلة جامعة الإسراء للعلوم الإنسانية، ٧(٢)، ٤٤–٦٦.
- السيد، محمد خميس. (٢٠٢٤). فعالية برنامج إرشادي في تخفيف أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى طلاب الجامعة. مجلة الدراسات النفسية والتربوية، ٥(٢)، ٦٥–٩٨.
- عتريس، إبراهيم. (٢٠٢٠). العلاقة بين اضطراب ما بعد الصدمة وكل من القلق والاكتئاب لدى عينة من المراهقين. مجلة دراسات الطفولة، ٢٣(٩١)، ٣٣–٥٨.
- الشهري، يزيد بن عبد الله. (٢٠٢٤). فعالية برنامج معرفي قائم على اليقظة الذهنية في خفض أعراض اضطراب ما بعد الصدمة لدى المطلقات. مجلة العلوم التربوية والإنسانية، ٦(١)، ١٢٤–١٤٩.
- الحديبي، مصطفى عبد المحسن، وقرشي جمعة، زينب. (٢٠٢١). برنامج إرشادي نفسي إيجابي في تنمية فاعلية الذات الإرشادية لدى الأخصائي النفسي المدرسي. مجلة التربية وعلم النفس، ٤(٣)، ٤٥–٦٨.
- عبد العزيز، محمد السيد. (٢٠٢٠). السمات الشخصية وعلاقتها بمهارات التفكير العليا لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، ٤(١٧)، ٢٣٧–٢٧٩.
- غنيم، نادية محمود عبد العزيز. (٢٠٢٠). اضطراب ما بعد الصدمة وعلاقته باضطرابات النوم والألكسيثيميا وجودة الحياة لدى مصابي حوادث الطرق. مجلة قطاع الدراسات الإنسانية، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر – القاهرة، العدد ٢٥ (١)، ٦٥٩–٧٣٨.
- بوخريص، إبراهيم. (٢٠٢١). السمات الشخصية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية باستخدام مقياس فرايبورغ للشخصية: دراسة ميدانية بولاية الأغواط. مجلة أبحاث التربية والرياضة، ٥(١)، ١١٣–١٣٠.

- الشقمايسي، أحمد بن ناصر. (٢٠١٧). اضطراب ما بعد الصدمة لدى طلاب الجامعة وعلاقته بمهارات الوعي الانفعالي والتفاعل الاجتماعي. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والنفسية، ٢٩(١)، ١١–٤٥.
- الجميل، فاطمة حسين جميل. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي تكاملي في خفض الخوف من المودة لدى المراهقين اليتامى. مجلة كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة، ٢٢(٢) ، ٣٥٧–٣٧٨.
- التميمي، نجلاء عبد الحميد عبد المجيد، وعبد الباقي، منى حسن محمد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي تكاملي في تحسين الاعتدال المزاجي لدى الطالبات الجامعيات. مجلة دراسات تربوية ونفسية – كلية التربية ابن رشد – جامعة بغداد، ٣٩(٢)، ٣١٤–٣٣٦.
- وهيب، دعاء محمد وهيب. (٢٠٢٤). فاعلية برنامج إرشادي تكاملي في خفض الكمالية العصابية لدى طلاب المرحلة الثانوية من ذوي الاستثناء المزدوج. المجلة المصرية للدراسات النفسية – الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ١٢٦ (٣)، ٦٦٥–٦٨٨.
- النجار، هبة فوزي محمد، والصفتى، سهير عبد الله علي. (٢٠٢٣). برنامج إرشادي تكاملي لتخفيف وصمة الإعاقة وتحسين الحيوية الذاتية لدى إخوة الأطفال المعاقين. مجلة البحوث التربوية والنفسية – كلية التربية – جامعة المنوفية، ١٩٧، ٤٩٧–٥٦٢.
- عتريس، براهيم عبد الحميد (٢٠٢٠). اضطراب كرب ما بعد الصدمة وعلاقته بالقلق والاكتئاب لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. المجلة العلمية للدراسات النفسية والطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١١ (عدد خاص)، ٣٦٩ – ٣٩١.
- محمد، أميرة. (٢٠١٧) تأثير اضطراب كرب ما بعد الصدمة على بعض الاضطرابات النفسية لدى سكان مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢٥(٤)، ٣٤–٦٠.
- اليوسفي، مشيرة عبد الحميد وسليمان، مصطفي أبو المجد وعبد الظاهر، عبد الجابر عبد اللاه وسباق، أسماء محمود أحمد (٢٠١٥). الإرشاد الانتقائي (التعريف–النظرية– المباديء – الفعالية). مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بقنا، (٢٤)،٢٥٣ – ٢٨٧.
- جابر, غادة (٢٠٢٢): برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لخفض الصعوبات الانفعالية والاجتماعية لدي الطلاب ، مجلة دراسات في الطفولة والتربية، ٢٣، (٣٢٧–٣٩١).
- شند، سميرة محمد (٢٠١٧). الإرشاد النفسي وعلم النفس الإرشادي، القاهرة، دار المنار.

المراجع الأجنبية:

- Afifi, T. O., et al. (2019). Childhood maltreatment and risk of PTSD in adulthood. Canadian Journal of Psychiatry, 64(1), 44–51.
- Allen, J. G., Fonagy, P., & Bateman, A. W. (2020). PTSD and communication dysfunction: A relational model. Journal of Traumatic Stress, 33(1), 103–113.
- American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.; DSM-5-TR). American Psychiatric Publishing.
- Anderson, J. R., & Mezuk, B. (2015). Interpersonal competence in brief counseling sessions: A skills-based perspective. Journal of College Counseling, 18(3), 214–225.

- Bambacas, M., & Patrickson, M. (2017). Interpersonal communication skills and emotional intelligence. Journal of Communication Management, 21(3), 207–220.
- Becirovic, E., Avdibegovic, E., Softic, R., Mirkovic-Hajdukov, M., & Becirovic, A. (2020). Alexithymia in war veterans with post-traumatic stress disorder. European Psychiatry, 41(S1), S720–S720.
- Bian, Y., Luo, Z., & Liu, L. (2023). Effect of interpersonal psychotherapy on social functioning, overall functioning, and negative emotions for depression: A meta-analysis. Journal of Affective Disorders, 320, 230–240.
- Bisson, J. I., Cosgrove, S., Lewis, C., & Roberts, N. P. (2020). Post-traumatic stress disorder. BMJ, 371, m3983.
- Birkeland, M. S., & Heir, T. (2017). Relationship satisfaction and PTSD symptoms after trauma. Journal of Anxiety Disorders, 45, 66–72.
- Brewin, C. R., & Holmes, E. A. (2019). Psychological theories of posttraumatic stress disorder. Clinical Psychology Review, 69, 1–15.
- Bowen, A. M., May, C. L., & Harden, K. P. (2022).Meta-analysis of alexithymia in PTSD samples. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 14(5), 865–875.
- Bremner, J. D. (2020). Structural changes in the brain in PTSD. Journal of Psychiatric Research, 127, 1–6.
- Cameron, L., Branscombe, N. R., & Turner, R. N. (2019). Interpersonal competence and group identity. Journal of Social and Personal Relationships, 36(2), 302–319.
- Castillo, R. J., Chemtob, C. M., & Reichenberg, A. (2022). Trauma and cognitive distortions in PTSD. Journal of Clinical Psychology, 78(1), 110–١٢٢.
- Castonguay, L. G., Hill, C. E., & Knox, S. (2020). Bringing psychotherapy integration into focus. Psychotherapy, 57(4), 453–465.
- Christiansen, D. M., & Hansen, M. (2015). Accounting for sex differences in PTSD. Psychological Trauma, 7(2), 121–130.
- Cloitre, M., Khan, C. F., Mackintosh, M. A., Garvert, D. W., & Henn-Haase, C. (2020). Emotion regulation mediates the relationship between interpersonal problems and posttraumatic stress disorder symptom severity. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 12(1), 111–117.
- Cooper, M., & Dryden, W. (2020). The handbook of pluralistic counselling and psychotherapy. SAGE Publications.
- Cox, D. W., & Olatunji, B. O. (2019). Personality traits in PTSD: A meta-analysis. Journal of Anxiety Disorders, 62, 26–34.
- Davidson, J. R. T., Book, S. W., Colket, J. T., Tupler, L. A., Roth, S., David, D., ... & Feldman, M. E. (1997). Assessment of a new self-rating scale for post-traumatic stress disorder. Psychological Medicine, 27(1), 153–160.
- Del Mar Sánchez-López, M., García-López, L. J., & Hidalgo, M. D. (2024). Hyperarousal and interpersonal aggression: A mediating model in PTSD-symptomatic youth. Journal of Anxiety Disorders, 101, 102783.
- Eisenbeck, N., Carreno, D. F., & Pérez-Escobar, J. A. (2013) .Effectiveness of integrative counseling intervention (ABCDE model) for university students' mental well-being .Psychotherapeutic Counseling Journal, 25(3), 201–٢١٥.

- Frewen, P. A., & Lanius, R. A. (2020).Alexithymia as a predictor of PTSD symptom severity. European Journal of Psychotraumatology, 11(1), 1795475.
- Friedman, M. J., Keane, T. M., & Resick, P. A. (2023). Neurobiology of stress and PTSD. Elsevier.
- Gallagher, M. W., & Vella-Brodrick, D. A. (2020). Social connectedness and psychological functioning. The Journal of Positive Psychology, 15(1), 56–70.
- Garcia, L. M., et al. (2023). Posttraumatic stress and alexithymia: Symptom associations amongtrauma-exposed female students. Psychological Reports, 132(3), 1–9.
- Hannawa, A. F., & Spitzberg, B. H. (2015). Communication competence. De Gruyter Mouton.
- Harvey, Sarah Teresa, Smith, Richard Alan, & Thomas, Deborah Grace. (2023). Integrative counseling programs and interpersonal effectiveness: A systematic review. Journal of Counseling Integration, 14(1), 22–38.
- Heidari, M., Karimi, H., & Salari, S. (2022). Psychometric properties of the Persian version of the health professionals communication skills scale (HP-CSS). Journal of Education and Health Promotion, 11, 14.
- Hill, C. E., Sullivan, C., Knox, S., & Schlosser, L. Z. (2016).Helping Skills Training for Undergraduate Students: A Meta-Analytic Review.The Counseling Psychologist, 44(1), 50–77.
- Hollanders, H., & McLeod, J. (2019). The nature of counselling: An introduction to the profession. Routledge.
- Honkalampi, K., et al. (2020). Posttraumatic stress and alexithymia: A meta analysis of presentation and severity. Journal of Affective Disorders, 278, 519–527.
- Horowitz, L. M., Alden, L. E., Wiggins, J. S., & Pincus, A. L. (2000). Inventory of Interpersonal Problems Manual. The Psychological Corporation.
- Hu, X., Wang, L., & Zhang, X. (2023). Prevalence and predictors of PTSD among university students during COVID-19: A systematic review and meta-analysis. Journal of Affective Disorders Reports, 13, 100327.
- Huang, Y.-P., & Lin, S. Y. (2016). Development and validation of the Interpersonal Communication Competence Inventory (ICCI) for college students. Social Behavior and Personality: An International Journal, 44(3), 385–396.
- Hunnicutt Hollenbaugh, Kristy Marie, & Lenz, Andrew Stephen. (2018). Adlerian play therapy and dialectical behavior therapy skills: An integrated approach. Journal of Counseling and Development, 96(3), 303–311.
- Integrating emotion regulation and interpersonal skills. Personality and Individual Differences, 130, 109–114.
- Kämäräinen, M. (2024). Developing interpersonal communication competence in higher education: A narrative review. Journal of University Teaching and Learning Practice, 21(1), 1–15.
- Karatzias, T., Murphy, P., Cloitre, M., Bisson, J., Roberts, N., Shevlin, M., & Hyland, P. (2019). Psychological interventions for ICD-11 complex PTSD symptoms: Systematic review and meta-analysis. European Journal of Psychotraumatology, 10(1), 1562846.

- Kessler, R. C., et al. (2017). Trauma and PTSD in the WHO World Mental Health Surveys. European Journal of Psychotraumatology, 8(sup5), 1353383.
- Kim, S., Kim, H., & Lee, Y. (2014).Relationship between trauma exposure, alexithymia, and PTSD symptoms in North Korean refugees. Psychiatry Research, 219(1), 192–198.
- Klinkosz, W., Majczyna, A., & Turska, E. (2021). Emotional intelligence and interpersonal communication competence in university students. Polish Psychological Bulletin, 52(2), 128–135.
- Koch, S. B. J., van Zuiden, M., Nawijn, L., Frijling, J. L., Veltman, D. J., & Olff, M. (2022). The neurobiology of PTSD: Insights from neuroimaging studies. NeuroImage: Clinical, 35, 103078.
- Korslund, Karin Elizabeth, Wisniewski, Sarah Rebecca, Dietz, Laura Jean, Fitzpatrick, Kathleen Kelly, Franklin, Joseph Craig, & Linehan, --Marsha Michelle. (2015). Dialectical behavior therapy for high suicide risk in individuals with borderline personality disorder: A randomized clinical trial and component analysis. JAMA Psychiatry, 72(5), 475–482.
- Leathers, D. G., & Eaves, M. H. (2021). Successful Nonverbal Communication: Principles and Applications (6th ed.). Routledge.
- Li, Y., Cao, F., & Lin, Y. (2019). Post-traumatic stress symptoms and alexithymia among college students in relation to trauma exposure. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 11(2), 137–143.
- Linehan, Marsha Michelle, & Wilks, Claire Renee. (2015). The course and evolution of dialectical behavior therapy. Behavioral Tech Publications.
- Liu, T., Wang, Y., Zhang, Y., & Wang, M. (2023). Psychometric properties of the Chinese version of the Interpersonal Competence Questionnaire-15 (ICQ-15) among adolescents. Children, 10(1), 59.
- Marx, B. P., Wolf, E. J., King, L. A., Resick, P. A., & Schnurr, P. P. (2017).Alexithymia and over-reporting of PTSD symptoms in veterans. Journal of Traumatic Stress, 30(2), 119–123.
- McKay, Matthew, Wood, Jeffrey Charles, & Brantley, Jeffrey. (2019). The dialectical behavior therapy skills workbook: Practical DBT exercises for learning mindfulness, interpersonal effectiveness, emotion regulation & distress tolerance (2nd ed.). New Harbinger Publications.
- Messman, T. L., et al. (2021). Emotional dysregulation and PTSD development. Journal of Affective Disorders, 283, 100–107.
- Nemeroff, C. B. (2016). Paradise lost: The neurobiological and clinical consequences of child abuse and neglect. Neuron, 89(5), 892–909.
- Norcross, J. C., & Goldfried, M. R. (Eds.). (2019). Handbook of psychotherapy integration (3rd ed.). American Psychological Association.
- O'Donnell, M. L., et al. (2023). Trauma-focused interventions and social functioning: A meta-analysis. Clinical Psychology Review, 102, 102354. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2023.102354.
- Olff, M., Langeland, W., & Gersons, B. P. R. (2017). Gender differences in PTSD. European Journal of Psychotraumatology, 8(sup5), 1362532.

- Olff, M., van Zuiden, M., & Bakker, A. (2021). Global perspectives on trauma and PTSD. Journal of Traumatic Stress, 34(4), 843–852.
- Peña-Sarrionandia, A., Mikolajczak, M., & Gross, J. J. (2018). Integrating emotion regulation and interpersonal skills. Personality and Individual Differences, 130, 109–114.
- Rafaeli, E., Gershon, A., Krupnick, J. L., Newman, M. G., & Laska, K. M. (2021.(Interpersonal Counseling for College Students: Pilot Feasibility and Acceptability Study.American Journal of Psychotherapy, 74(4), 153–160.
- Riggio, R. E. (2017). Social Skills Inventory Manual (2nd ed.). Mind Garden, Inc.
- Robles, M. M. (2017.(Executive perceptions of the top 10 soft skills. Business Communication Quarterly, 80(1), 6–24.
- Safran, J. D., Muran, J. C., & Eubanks, C. F. (2021). The therapeutic alliance in integrative psychotherapy. In Integrative psychotherapy: A therapist's guide (pp. 97–113). Springer.
- Scherer, D. G., & Kochurka, C. J. (2013). The integrative ABCDE counseling model for university students. In M. J. Murphy (Ed.), Counseling Today's College Students (90–95). American Counseling Association.
- Schnyder, U., Ehlers, A., Elbert, T., Foa, E. B., Gersons, B. P. R., & Cloitre, M. (2017). Psychotherapies for PTSD: What do they have in common? European Journal of Psychotraumatology, 6(1), 28186.
- Scoglio, A. A. J., Reilly, E. D., Girouard, C., Quigley, K. S., Carnes, S., & Kelly, M. M. (2020). Social functioning in individuals with posttraumatic stress disorder: A systematic review. Trauma, Violence, & Abuse, 23(2), 356–371.
- Segrin, C., & Flora, J. (2019). Communication and Mental Health. Routledge 123-14٥.
- Slanbekova, A., Zhumabekova, A., & Yessimov, D. (2019). Interpersonal sensitivity and PTSD: Cognitive distortions in social contexts. Psychology Research and Behavior Management, 12, 301–310.
- Smith, A. J., & Lee, C. H. (2019). Preliminary assessment of interpersonal skills among students with trauma exposure. Journal of University Psychology, 8(2), 10–15.
- Spitzberg, B. H., & Cupach, W. R. (2020).(Interpersonal Communication Competence (3rd ed.). Routledge٦٧–٤٥ .
- Stricker, G. (2017). Psychotherapy integration and the common factors approach. Journal of Psychotherapy Integration, 27(1), 29–34.
- Sun, Y., Chen, X., & Han, Y. (2023). PTSD symptoms and comorbid anxiety and depression among Chinese university students: A cross-sectional study. Psychiatry Research, 324, 115141.
- Swerdlow, B. A., et al. (2023). The impact of trauma focused psychotherapy on interpersonal functioning: A systematic review and meta-analysis. Journal of Traumatic Stress, 36(1), 1–13.
- Tull, M. T., et al. (2018). Emotion regulation difficulties and PTSD: Mechanisms and treatments. Current Opinion in Psychology, 14, 142–147.
- Vaiouli, P., & Panayiotou, G. (2022).Affective empathy buffers the association between posttraumatic hyperarousal and interpersonal dysfunction in trauma-exposed young adults. Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 74, 101648.

- Valkonen, J. (2003). Teaching interpersonal skills in higher education. In K. Kumpulainen (Ed.), Teaching and Learning in Higher Education (pp. 53–67). Finnish Institute for Educational Research.
- Wolfe, B. E., & Goldfried, M. R. (2018). Psychotherapy integration: An idea whose time has come. Journal of Psychotherapy Integration, 28(3), 270–276.
- Yehuda, R., & Lehrner, A. (2018). Intergenerational transmission of trauma effects: Putative role of epigenetic mechanisms. Nature Reviews Neuroscience, 19(6), 272–2٨٢.
- Zilberstein, K. (2021).Trauma in context: An integrative treatment model for youth with complex trauma . Journal of Child & Adolescent Trauma, 14(2), 135–150.
- Zorzella, K. P. M., Muller, R. T., Cribbie, R. A., Bambrah, V., & Classen, C. C. (2020). The role of alexithymia in trauma therapy outcomes: Examining improvements in PTSD, dissociation, and interpersonal problems. Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 12(1), 20–28.
- Zovkic, I. B., Sweatt, J. D., & Wood, M. A. (2018). Epigenetic mechanisms in PTSD. Neuro psycho pharmacology, 43(1), 195–212.