

أثر برنامج إرشادي بأسلوب ملئ الفراغ في خفض ألم الفقد لدى أبناء ضحايا الإرهاب

محمد غالب جعفر الخفاجي

جامعة الامام جعفر الصادق (ع) فرع صلاح الدين _ كلية الآداب

mohammed_ghaleb@ijisu.edu.iq

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على أثر برنامج إرشادي بأسلوب ملئ الفراغ في خفض ألم الفقد لدى أبناء ضحايا الإرهاب، وقام الباحث بتبني مقياس ألم الفقد للباحث (الطائي عبد الرسول ، ٢٠٢٣) على وفق نظرية ((Ross,1969) الذي تكون من (٣٠) فقرة موزعة على (٥) مجالات بواقع (٦) فقرات لكل مجال من المجالات الأخرى وتم استخراج الخصائص الاحصائية للمقياس وتبين أن جميع الفقرات ذات تمييز وارتباط دال إحصائياً، فضلاً عن ذلك تم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس كالصدق الظاهري وصدق البناء، وصمم الباحث لأغراض الدراسة برنامجاً إرشادياً يستند الى الأسلوب الإرشادي ملئ الفراغ وفق نظرية (Beck,2000) واقترح الباحث مخطط الجلسات وعددها وقد تكون البرنامج من (١٢) جلسة إرشادية وبواقع جلستين اسبوعياً ومدة الجلسة (٤٥) دقيقة، وتمت معالجة البيانات باستعمال برنامج (SPSS)، وتوصل الباحث الى تحقيق هدف البحث من خلال النتائج التي خرج بها البحث، وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية : برنامج إرشادي- ألم الفقد- أبناء ضحايا الإرهاب

The Effect of a Counseling Program Using the Void-Filling Method in Reducing the Pain of Loss Among the Children of Terrorism Victims

Mohammed Ghaleb Jaafar Al-Khafaji

Imam Jaafar Al-Sadiq University, Salah Al-Din Branch

The current research aims to identify the impact of a counseling program using the "filling the void" approach in reducing grief-related pain among the children of terrorism victims. The researcher adopted the Grief Pain Scale developed by Al-Taie & Abdul Rasul (2023), based on Ross's (1969) theory. The scale consists of 30 items distributed across five domains, with each domain containing six items, and a hypothetical mean of 60. Additionally, the scale includes 40 items spread over five domains. The psychometric properties of the scale were examined, revealing that all items demonstrated significant statistical distinction and correlation. Furthermore, the psychometric characteristics of the scale, including face validity and construct validity, were assessed. To serve the study's objectives, the researcher designed a counseling program based on the "filling the void" approach, in accordance with Beck's (2000) theory. The researcher proposed a session plan consisting of 12 counseling sessions, conducted twice a week, with each session lasting 45 minutes. Data analysis was performed using the SPSS software, and the findings confirmed the achievement of the research objectives. Based on the results, a number of conclusions, recommendations, and suggestions were provided.

Keywords: Guidance Program - Grief and Loss - Children of Terrorism Victims

المبحث الاول: التعريف العام بالبحث

أولاً : مشكلة البحث Research problem :

تُعد مشكلة ألم الفقد من القضايا التي تحظى باهتمام واسع لدى علماء النفس، نظراً لتأثيراتها السلبية على النواحي الأخلاقية، والعقلية، والاجتماعية، والنفسية للفرد. إذ يترك هذا الألم أثراً عميقاً في حياة الشخص، ويؤثر في سلوكه، وتصرفاته، وصحته النفسية، كما ينعكس على علاقاته الاجتماعية، مما قد يؤدي إلى اضطرابات نفسية متنوعة. علاوة على ذلك، يُسهم ألم الفقد في تشكيل الشخصية الانطوائية، ويُعد عاملاً رئيسياً في العديد من الاضطرابات النفسية (النوري ، ١٩٩٨ : ١).

وأشار كل من (Harvey & Weber, 1998) إلى أن ألم الفقد ينشأ عندما يواجه الأفراد أحداثاً سلبية تؤدي إلى تغييرات طويلة الأمد في مواقفهم أو علاقاتهم فعلى الرغم من أن الموت يُعد أبرز أشكال الفقدان، إلا أن هناك خسائر أخرى قد تكون ملموسة، مثل فقدان الحواس أو القدرات العقلية، أو الإصابة بمرض مزمن، أو التعرض للعنف المنزلي وسوء المعاملة. كما يمكن أن يكون الفقد اجتماعياً، كإنهاء علاقة صداقة أو حدوث الطلاق، أو مادياً، كخسارة الأموال أو تغيير مكان الإقامة أو مغادرة الوطن ((Harveyr, ١٩٩٨ : p70).

ويشمل مفهوم "ألم الفقد" أيضاً مشاعر الإحباط والتشاؤم التي قد يمر بها الإنسان في بعض مراحل حياته، سواء نتيجة لفقدان أو موت شخص عزيز أو ضغوط الحياة اليومية، أو بسبب ظروف عائلية واجتماعية صعبة (المنعم ، ٢٠٠٣ : ص ٢٠). يعتبر ألم الفقد بالنسبة للمراهق من المشكلات التي تشكل خطراً كبيراً على صحته وتوازنه، كما أن الآثار السلبية التي ينتجها تهدد كيانه الداخلي، مثل ضعف التكيف النفسي أو الاجتماعي وضعف مستويات الأداء التي تعرض المراهق للكوارث والأزمات بشكل مستمر، وبالتالي تستنزف قواه تدريجياً وتضعف قدرته على مقاومة المشكلات ومواجهتها وتحديها نفسياً وعدم قدرته على ان يواجه ضغوط الحياة، ويصبح إنساناً لا يستطيع مواجهة أبسط شؤونه اليومية والتفافر منها، والتفكير السلبي، وهذه كلها مظاهر ألم الفقد ، والاستسلام لأبسط المواقف، مما يجعل الفرد يشعر بالعجز النفسي والمراوغة عند مواجهة الضغوط الخارجية، وقد ايدت على ذلك دراسة سترلي وكولرس وبيّنت أن استمرار تعرض الفرد للأحداث والمواقف الضاغطة، ومع عدم قدرة الفرد على مواجهتها، قد يحدث له الإنهالك ثم استنزاف نفسي وجسدي يؤدي إلى ضعف واضح في الطاقة التعافي النفسي وبدأت تظهر مشكلة ألم الفقد عند أغلب البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء نتيجة التعرض المتكرر للأحداث والمواقف الصادمة والضاغطة، الأمر الذي جعل هذه المشكلة تثير انتباه الكثير من الباحثين بمختلف تخصصاتهم العلمية والإنسانية (الدراجي، ٢٠١٢ : ١٣).

وفي عام ٢٠١٤، شهد المجتمع العراقي أحداثاً كارثية تُعد من أكثر الكوارث الإنسانية دماراً وتأثيراً على المستوى النفسي والمعنوي والمادي والاجتماعي، حيث تركت بصماتها العميقة على عدة أجيال متعاقبة، وفقاً لما يراه علماء النفس والباحثون وتشير الدراسات إلى أن الآثار النفسية للحروب لا تزول بالكامل إلا بانتهاء حياة من عاصروها، حتى لو كانوا أطفالاً في وقت وقوعها لقد كان الغزو الداعشي لبعض محافظات العراق أحد أكثر الجرائم الإنسانية فداحة، خاصة بحق المدنيين العزل، لما تسبب به من قتل وتشريد، وانعدام الأمن، وإثارة النزاعات ، فضلاً عن فقدان الرعاية والحماية الإنسانية و تقاوم الوضع ليصل إلى حد القتل على الهوية مما اثر سلباً على ابناء ضحايا الارهاب (الزبيدي ، ٢٠١٨ : ص ١١).

وبعد تلك الهجمة التي شنها المتطرفون من تنظيم داعش الارهابي، مرّ المجتمع العراقي بتحوّلات اجتماعية، سياسية، اقتصادية، وثقافية سريعة وغير مسبوقه، أدت إلى حدوث تغييرات في المجتمع العراقي ونتيجة لذلك، نقى الصراع في تلك المحافظات بين أبناء الوطن، مدفوعاً بعوامل عرقية، مذهبية، دينية، أو حتى اقتصادية سعياً وراء المال والثروة والسلطة، بالإضافة إلى دوافع أخرى مثل الانتقام والثأر. وأسفر ذلك عن انتشار جرائم القتل والاعتقالات، مما خلف أعداداً كبيرة من الشهداء والمغدورين وهذا اثر بشكل مباشر على ابناء ضحايا الارهاب فقدوا آباءهم بسبب العمليات الإرهابية الى ان ظهرت تلك الفتوى المباركة من قبل المرجع الاعلى للطائفة الشيعية السيد على السيستاني الحسيني فهم ابناء الوسط والجنوب ملبيين مدافعين من اجل انقاذ الوطن من هذه الفئة الضالة (عبد الزهرة ، ٢٠٢١ : ص ٨).

وتأكيداً لذلك، تشير دراسة كود إلى أن الأطفال والمراهقين الذين يتلقون نبأ مقتل آبائهم يتعرضون لصدمة نفسية حادة تلازمهم لفترات طويلة، وتؤثر سلباً على مسار حياتهم. كما أن الخسائر الناجمة عن الإرهاب لا تقتصر على الأفراد فقط، بل تمتد إلى الأسرة

بأكملها، حيث تتحمل الأم وحدها مسؤولية رعاية الأسرة وتوجيهها، لتصبح البديل عن الأب المفقود، في ظل ظروف نفسية واجتماعية صعبة.

وبناءً على ذلك قام الباحث بأجراء مسح ميداني لعدد الطلاب ابناء ضحايا الارهاب في المدارس المتوسطة والثانوية في مدينة (الدجيل) التابعة لمديرية تربية محافظة صلاح الدين في الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠٢٦-٢٠٢٥) البالغ (١٠١٨) طالب من ابناء ضحايا الارهاب، وبذلك فهم يشكلون نسبة (٨,٤٨%) من نسبة طلاب المرحلة المتوسطة ، وهذه النسبة تخلق مشكلة كبيرة تستحق البحث وعليه فقد تحددت معالم مشكلة البحث الحالي والتي سعى الباحث لدراستها، لذا أصبح الباحث أمام تساؤل يحاول الإجابة عنه وهو: هل للأسلوب الارشادي ملء الفراغ أثر في خفض ألم الفقد لدى الطلاب ابناء ضحايا الارهاب في المرحلة المتوسطة؟

أهمية البحث:

يُعد الإرشاد النفسي من الخدمات الأساسية التي يحتاجها الفرد خلال مختلف مراحل حياته، خاصة في الأوقات الصعبة والانتقالية، حيث يساعده على تحقيق التوازن النفسي والابتعاد عن مشاعر الإحباط والاكتئاب والتوتر والإرشاد النفسي خدمة مهنية تخصصية يمثل المحور الرئيسي لبرنامج التوجيه ويهتم بالجوانب الشخصية والنفسية والانفعالية وتحقق التوافق الذاتي والاجتماعي، والعقلي للأشخاص، وايضاً يمكنهم من المقارنة بين الخيارات المتوفرة وانتقاء انسب الحلول ووضع ما تم انتقاؤه محل التنفيذ في ضوء الواقع واصبح الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي من ابرز الخدمات المطلوبة التي يجب ان تتوفر في كافة المؤسسات التربوية والتعليمية من اجل تنشيط عملية التعليم ومحاولة وصول المتعلمين إلى نمو سليم ومتكامل من جميع الجوانب، والتوافق الذاتي، والاجتماعي، الإرشاد المدرسي بدأ ينبلور كحاجة واضحة في الربع الأول من القرن العشرين، وذلك نتيجة عدة عوامل تاريخية واجتماعية بسبب تغيرات اجريت على الأسرة والمؤسسة التربوية والمجتمع بشكل عام، ونتيجة للتطور والنقد الهائل في كافة مجالات الحياة البشرية، مما جعل الإرشاد النفسي أكثر إصراراً لحاجتنا وهذا جعل الباحثين يعملون على إبراز اهم الخدمات الإرشادية في المؤسسات التعليمية وفي المجتمع نتيجة تيسير عملية النمو الإنساني، ويجب ان تكون جزء من العملية التعليمية وعبر المراحل التعليمية المتتابعة المدارس، والمعامل، وامتد أثر الإرشاد ليشمل المحاكم والمؤسسات والمنشآت الاجتماعية، بل حتى دخل إلى المنازل، وأصبح له تخصصات فرعية مثل الإرشاد الأسري والمرشد النفسي الأكاديمي والمدرسي والمهني، أي ان اتجاه المرشد انتقل من تأهيل المرشد الممارس العام إلى المرشد الأخصائي وللإرشاد النفسي اهمية نتيجة التغيرات المتعددة والمتلاحقة والتي أدت إلى حتمية وضرورة المساعدة، ولعل ابرز هذه التغيرات هو العصر الحاضر الذي نعيشه والذي يعد زمن الويلات والحروب، والبطالة، والفقر، وانتشار الأمراض، والحرمان، والانفجار السكاني والمعرفي، والثورة التكنولوجية وغيرها من الأمور التي تجعل من عملية الارشاد النفسي حاجة ضرورية ومهمة لتقديم المساعدة والعون لأفراد المجتمع (دخيل ، ٢٠٢٠: ص ٤) .

وتنوعت أساليبه تبعاً لتنوع النظريات الخاصة بالعملية الإرشادية وتعددت خدمات البرامج الإرشادية حتى اصبحت تشمل الخدمات النفسية، والاجتماعية، والتربوية والمهنية والصحية، وتشترك تلك المتطلبات وتتداخل فيما بينها لتلبي حاجات وطموحات الأفراد من اجل تحقيق أغراض البرنامج الإرشادي المباشرة والرئيسية في البرنامج الإرشادي تعد عملية الإرشاد النفسي هي جوهر برنامج الإرشاد بأكمله، والتي تتضمن دراسة الحالات وتقديمها بشكل جماعي أو فردي وفي إطار وقائي ونمائي وعلاجي ومن بين الأساليب الإرشادية المتعددة، اختار الباحث اسلوب "ملء الفراغ"، الذي يُعد من الأساليب المنظمة في الإرشاد النفسي، ويُستخدم لفهم السلوك البشري وتحليل العوامل المؤثرة فيه وتعد الفكرة الرئيسية لأسلوب ملء الفراغ، هي أن انفعال الافراد للأحداث تبعاً للمعاني والأفكار التي يسبغونها على تلك الأحداث، وأن التفسيرات الذاتية لأي موقف أو حدث يؤدي إلى استجابات انفعالية متنوعة للفرد الواحد في مواقف مختلفة فالأشياء التي تحتل مكانة خاصة بالنسبة للأفراد، والتي تشكل ممتلكاتهم الشخصية، وطبيعة الاستجابة الانفعالية للفرد تعتمد على ما إذا كان الفرد يدرك الأحداث والمواقف من حوله على أنها إضافة، أو نقصان، أو إعاقة فالحزن على سبيل المثال قد يحدث نتيجة لإدراك الفرد أن شيئاً ذا قيمة قد فُقد، وأن هذا النقص في الميدان الذاتي، وأن التهديد بفقدان شيء مهم أو عزيز يثير القلق والتوتر، وقد ينشأ الغضب نتيجة إدراك أن هناك هجوماً يقع على الجانب الخاص بالفرد (Rotter ، ، ١٩٧٢: ص ٢٤٥) كما أكدت

دراسات حديثة (إبرسيم، العكلي، ٢٠٢٢) على فعالية هذا الأسلوب في تعديل الأفكار السلبية وغير المنطقية، واستبدالها بأفكار إيجابية ومنطقية (أرفورد وآخرون، ٢٠١٢: ص ٢٩٧).

أولاً: من الناحية النظرية:

١. يساهم البحث في إثراء المعرفة حول موضوع ألم الفقد.
٢. يلفت انتباه المرشدين التربويين إلى أهمية دراسة ألم الفقد وآثاره السلبية على الطلاب أبناء ضحايا الارهاب في المرحلة المتوسطة.

ثانياً: من الناحية التطبيقية

١. تزويد المرشدين التربويين في المدارس بأداة لقياس ألم الفقد، مما يتيح لهم استخدامها في تقييم الطلاب
 ٢. تزويد المرشدين التربويين في المدارس ببرنامج ارشادي لخفض ألم الفقد ، مما يتيح لهم استخدامها مع عينات مختلفة
- ثالثاً: هدف البحث:** يهدف البحث الحالي إلى: معرفة اثر البرنامج ارشادي بأسلوب ملئ الفراغ في تخفيض ألم الفقد لدى أبناء ضحايا الارهاب.

رابعاً: حدود بحث: يتحدد البحث الحالي بـ: طلاب المرحلة المتوسطة أبناء ضحايا الإرهاب فقط في المدارس المتوسطة في مدينة (الدجيل) الدراسة الصباحية، والتابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين العام الدراسي (٢٠٢٦-٢٠٢٥).

خامساً: تحديد المصطلحات:

- ١- الأثر : هو يمثل الاستجابة أو التغير في المتغير التابع عند تعرضه لتأثير المتغير المستقل.
- البرنامج الإرشادي بينه كل من : -
- ٢- بوردرز ودراري (Borders & dryra ، ١٩٩٢) : هو مجموعة من الأنشطة التي يشارك فيها المسترشدون بتفاعل وتعاون، بما يساهم في توظيف طاقاتهم وإمكاناتهم بما يتفق مع ميولهم وحاجاتهم واستعداداتهم، وذلك في بيئة يسودها الأمن والطمأنينة وعلاقة ودية بينهم وبين المرشد (Borders ، dryra ، ١٩٩٢ ، ص ٤٦١) .

٣- أسلوب ملئ الفراغ :

- ١- أليس (Ellis، ١٩٩٠): هو أسلوب ارشادي يقوم على تعليم الفرد التركيز على التصورات التي حدثت اثناء مرور الفرد بخبرة المثير والاستجابة وعلى المرشد ملئ هذا الفراغ (Ellis، ١٩٩٠: ص ٢).
- ٢- بيك (Beck, 2000) : هو عملية ايضاح الافكار الاوتوماتيكية للمسترشد والتي تتوسط بين المثير والاستجابة من خلال تدريبه على ملاحظة سلسلة الاحداث الخارجية وردة فعله اتجاهها واسترجاع المسترشد الافكار التي واجهته من خلال هذه الفجوة بين المثير والاستجابة (محمد ، ٢٠٠٠ : ص ٧٠).

التعريف النظري : اعتمد الباحث في تعريف اسلوب ملئ الفراغ على المنظر (Beck, 2000) تعريفاً نظرياً لمفهوم أسلوب ملئ الفراغ للبحث الحالي المذكور اعلاه .

التعريف الإجرائي: انه أسلوب ارشادي يتضمن مجموعة من النشاطات والفنيات (المناقشة ، التدريب على الاسترخاء ، التخيل ، التعزيز ، تأدية الدور ، التدريب على الانصات الايجابي ، التغذية الراجعة ، التدريب البيئي) والتي استخدمها الباحث لتحقيق اهداف بحثه .

٤- ألم الفقد (The pain of loss) :-

- ١- روس (Ross, 1969): هو رد فعل طبيعي وعاطفي على خسارة الآخرين نتيجة الصدمات الشخصية غير المتوقعة من مشاعر الغضب والحزن العميق (Ross، ١٩٦٩ ، ص ١٩).

اعتمد الباحث على تعريف (Ross, 1969) تعريفاً نظرياً لأنه تعريف النظرية المتبناة .

التعريف الاجرائي : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال الاجابة على فقرات مقياس ألم الفقد المعد من قبل الباحث في دراسته

٥- أبناء ضحايا الارهاب: هم يشمل ذلك كل من فقد والده نتيجة أعمال إرهابية مثل السيارات المفخخة، الأحزمة الناسفة، العبوات الناسفة، أو عمليات الاغتيال، مع استثناء حالات الوفاة الناتجة عن المرض أو الشيخوخة أو الحوادث العرضية كالغرق أو الحريق أو حوادث السير

٦- المرحلة المتوسطة في التعليم:- هي المرحلة التي تتوسط مرحلتَي (الابتدائية _ الاعدادية) وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتضم الطلاب الذين تتراوح اعمارهم ما بين (١٢-١٥) سنة .(وزارة التربية ، ١٩٨١ : ٩١)

المبحث الثاني: الاطار النظري

يُعد ألم الفقد الناتج عن فقدان أحد الوالدين أو كليهما من العوامل الأساسية التي تؤدي إلى الاضطرابات النفسية، حيث يحرم الفرد من دفء العلاقات الأسرية، مما يسهم في زعزعة ثقته بنفسه وبالأخرين (صباح ، ١٩٨٨ : ص ١٦١). كما أن فقدان الحب والرعاية الوالدية، سواء بسبب الوفاة أو الانفصال، يولد مشاعر العجز والخوف وانعدام الأمان، ويؤدي إلى تكوين نظرة سلبية تجاه الذات (الزبيدي، ٢٠٠٨ : ص ١١). إن الحرمان العاطفي لفترات طويلة وعدم تلبية الاحتياجات الأساسية للفرد على المدى البعيد يؤدي إلى كبت هذه الاحتياجات، مما ينعكس سلباً على النمو السليم (مرسي، ١٩٨٦ : ص ١٨). وعند التعمق في مفهوم الفقد، نجد أن بعض الأفراد يعانون من مشاعر فقدان مرهقة، تُعرف بالحزن المعقد، حيث تمتد المشاعر المؤلمة لفترات طويلة وتكون شديدة لدرجة يصعب معها التعافي والمضي قدماً في الحياة ((Rubin ، ٢٠٠٩ : ص ٣٠٥).

وأشار العربي (١٩٩٩) إلى أن ألم الفقد يتمثل في حرمان الفرد من أحد والديه قبل أن تتوطد علاقته بهما، مما يؤدي إلى انقطاع الإثبات النفسي والعاطفي الذي يحتاجه، سواء من حيث الكم أو الكيف. كما أن غياب الوالدين يترتب عليه فقدان البيئة المناسبة لتقديم التحفيز المادي والمعنوي، مما يؤدي إلى الشعور بالحرمان وتظهر هذه المشكلة بوضوح لدى الأطفال الذين يتم إيداعهم في مؤسسات اجتماعية، حيث لا تتاح لهم فرصة بناء علاقة مستدامة مع والديهم، مما يحرمهم من الرعاية الأسرية الكافية والتفاعل العاطفي السليم (العربي، ١٩٩٩ : ص ١٨).

(النظرية المفسرة لألم الفقد): نظرية روس (Ross, 1969):

تفسر روس (١٩٦٩) الخسارة باعتبارها تجربة طبيعية يمر بها كل فرد، حيث يُعد فقدان الأحبة من أكثر التجارب المؤلمة. سواء كان الفقد ناتجاً عن الوفاة أو الطلاق، فإن الانفصال عن الأشخاص المقربين يمكن أن يسبب ألماً نفسياً عميقاً، خاصةً إذا كان الفرد على دراية باستمرار وجودهم دون القدرة على التواصل معهم. وتوضح النظرية أن هذه الخسارة قد تمنح الأفراد دروساً في الارتباط الإنساني وتعزز فهمهم للحياة من خلال تجاربهم المختلفة ((Kessler & Ross ، ٢٠١٤ : ص ١١٨-١٢٠). وتعرف روس ألم الفقد بأنه استجابة طبيعية وعاطفية لفقدان شخص عزيز، حيث يمكن أن ينتج عنه مشاعر قوية مثل الغضب، الحزن العميق، التوتر، القلق، والعزلة ((Ross ، ١٩٦٩ : ص ١٩). وتؤكد النظرية على أهمية التعاطف مع الأشخاص الذين يعانون من الحزن، من خلال محاولة فهم مشاعرهم بدلاً من الحكم عليهم، والسعي لدعمهم وزرع الأمل في نفوسهم ((Ross ، ١٩٦٩ : ص ١٢٢). كما ركزت روس على تأثير الحرمان النفسي من الوالدين، خاصةً في السنوات الأولى من حياة الطفل، حيث أجرت دراسات على الأطفال المحرومين المودعين في مؤسسات الإيواء، وخلصت إلى أن التطور العاطفي والجسدي والعقلي للطفل يرتبط بجودة العلاقة بينه وبين والدته أو من يقوم مقامها ((Ross ، ١٩٦٩ : ص ١٢٢). ووجدت روس أن فقدان أحد الوالدين أو كليهما قد يؤدي إلى نضج انفعالي غير متزن، ويقلل من التعاطف والاهتمام بالأخرين، مما ينعكس على العلاقات الاجتماعية للفرد. كما تؤكد النظرية على أهمية الارتباط المتبادل بين الطفل والديه، مشيرة إلى أن هذه العلاقة تُبرمج بيولوجياً لضمان النمو النفسي السليم (Kessler & Ross ، ٢٠١٤ : ص ١١٨-١٢٠)). هناك أعراض متعددة تظهر على الفرد الذي يعاني من ألم الفقد وهي:

١. انخفاض السيطرة على المشاعر وعدم السيطرة على الذات.
٢. عدم القدرة على مقاومة الفشل والاستسلام للفشل بسهولة.
٣. القصور في درجة النضج العاطفي والانفعالي.
٤. خلل في معايير الحكم على المواقف والأشياء والأحداث.

٥. الجمود والانغلاق الفكري وعدم القدرة على مقاومة التغيير. (خليفة ، ، ٢٠١٨ : ص ٤٣).

المبحث الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

مجتمع البحث وعينته :

ويتكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة المتوسطة /الدراسة الصباحية / للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦) في مراكز مدينة (الدجيل) التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين على وفق بيانات الإحصاء التربوي قد بلغ عدد الطلاب (١٠١٨)* طالباً موزعين على جميع مدارس مركز مراكز المدن اعلاه، والبالغ عددها (٣٠) مدرسة .

اما عينة البحث: فتألفت عينة الدراسة من الآتي:-

- عينة التطبيق الاستطلاعي لمقياس الم الفقد : وشملت (٦٠) طالب من مجتمع الدراسة.
- عينة التحليل الإحصائي، إذ بلغ عدد عينة الدراسة (٤٠٠) طالب جرى اختيارهم باستعمال الطريقة العشوائية.
- أداة البحث " تعرف (Anasasi,1976) أداة البحث على أنها أداة موضوعية ومقننة لأجل تحديد عينة السلوك .(ابو جادو، ٢٠٠٣: ٣٩٨)

ولغرض التحقق من هدف البحث ، قام الباحث بتبني (مقياس الطائي، عبد الرسول، ٢٠٢٣) وبناء برنامج ارشادي وفق اسلوب ملئ الفراغ .

وفق الضوابط والخطوات التي حددها كل من (Allen,Yen,1979) في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية هي كالآتي:-

- تحديد مفهوم الم الفقد: تبنى الباحث نظرية روس (Ross,1969) والتي عرفت الم الفقد على انه رد فعل طبيعي وعاطفي على خسارة الآخرين نتيجة الصدمات الشخصية غير المتوقعة من مشاعر الغضب والحزن العميق (Ross, ١٩٦٩ ص ١٩).
- تحديد مجالات الم الفقد: حددت مجالات مقياس الم الفقد في ضوء ما استمد الباحث من نظرية (Ross,1969) ضمن الإطار النظري ، لذلك فقد حددت النظرية خمسة مجالات رئيسية في تفسيرها لألم الفقد بحسب ما إشارة لها نظرية (Ross,1969) وهي كما يلي:-

•المجال الأول/ الإنكار • المجال الثاني/ الغضب: المجال الثالث/ المساومة • المجال الرابع/ الاكتئاب المجال الخامس/ القبول.

تحديد فقرات المقياس وصياغتها : تم صياغة (٣٠) فقرة للمقياس ،وبواقع ثلاثة بدائل امام كل فقرة بالصيغة الاولى له وقبل عرضه على المحكمين، واتبع الباحث عدد من القواعد الضرورية وكالاتي :-

- تجنب التعبيرات اللغوية المعقدة وضرورة اني يكون محتوى الفقرة واضحاً وصريحاً ومباشراً.

-تجنب الفقرات المطولة وان تكون البدائل قصيرة.

-الابتعاد عن النفي في صياغة فقرات المقياس

- اعداد تعليمات مقياس الم الفقد :قام الباحث بوضع تعليمات الإجابة عن المقياس.

• عرض المقياس على مجموعة من المحكمين: قام الباحث بعرض المقياس وهو بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء المحكمين، والذين بلغ عددهم (20) خبيراً ، ومن أجل التحقق من صلاحية الفقرات وانتمائها للمجال، وقدرتها على قياس الظاهرة ، بالاعتماد على الإطار النظري والتعريف الذي تبناه الباحث منه.

• التطبيق الاستطلاعي لمقياس الم الفقد: تمكن الباحث التحقق من مقياس الم الفقد ، وذلك بقيامه بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) طالب من مدرستي (م/الشيخ المفيد للبنين- م/ شهداء الدجيل) ، للتأكد من وضوح تعليمات وحساب الوقت المستغرق في الاجابة على المقياس وبمتوسط قدره (١٢) دقيقة .

• تطبيق الفقرات على عينة ممثلة للمجتمع المدروس :قام الباحث بتطبيق مقياس الم الفقد على عينة مكونة من (٤٠٠) طالب من المدارس التابعة لقضاء الدجيل /محافظة صلاح الدين.

أسلوب تصحيح مقياس الم الفقد :تم تحديد اربعة بدائل للاستجابة متدرجة في القياس وحددت الدرجات (١,٢,٣) على التوالي للفقرات الإيجابية التي تقيس الفقرات الايجابية ، والدرجات (٣,٢,١) للفقرات السلبية التي تقيس الفقرات السلبية

• الخصائص السايكومترية لمقياس الم الفقد : اولاً:- مؤشرات الصدق: يعد الصدق من "من الخصائص الأساسية التي يحرص المختصون على توافرها أثناء بناء الاختبار خاصة الصدق، إذ يُعرّف الاختبار الصادق بأنه الأداة التي تقيس الظاهرة التي أُعدّ من أجل قياسها ((النعمي، ٢٠١٤: ص ٢١٩) وبناءً على ذلك، قام الباحث بحساب الصدق بطريقتين: الأولى هي الصدق الظاهري، وقد تحقق هذا النوع من خلال عرض فقرات المقياس بصيغته الأولى على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في علم النفس والإرشاد النفسي والقياس النفسي، والبالغ عددهم خمسة خبراء، وذلك للحكم على مدى صلاحية فقرات مقياس ألم الفقد كما تم ذكره سابقاً."

٢- صدق البناء: وتم من خلال الاتي:

❖ التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الم الفقد : أن الهدف من التحليل الإحصائي للفقرات هو الإبقاء على الفقرات الجيدة التي تتميز بالدقة في قياس لما وضعت من اجله. ((Ebell، ١٩٧٢، ص ٣٩٢) .
وقد تم التحقق من الخصائص الاحصائية لمقياس الم الفقد على النحو الاتي :
ايجاد القوة التمييزية للفقرات : إذ قام الباحث بالتحقيق من بعض المؤشرات من خلال استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس من خلال الأتي :-

١. أسلوب المجموعتين الطرفيتين: أشارت نستازيا (Anastasi, 1988) بذلك يتضح أن النقطة المثلى في كل حالة من حالات التوازن تحقق أقصى قيمة في المستوى الأعلى (٢٧%) والدنيا (٢٧%) للمجموعتين (حرجان، ٢٠١٥: ص ٧٦).
تعتمد هذه الطريقة على اجراء مقارنة بين درجات الفقرات للمجموعتين المتطرفتين (العليا- الدنيا) ويتم حساب القوة التمييزية للفقرات ((النعمي، ٢٠١٤: ص ٢٨٤).

كما أشارت أنستازي (Anastasi, 1988) الى أن النقطة المثلى لكل حالتي التوازن تبلغ من العلياً (٢٧%) والدنيا (٢٧%) للمجموعتين (حرجان، ٢٠١٥: ص ٧٦). وقد قام الباحث بتطبيق مقياس الم الفقد على عينة البحث البالغ عددها (٤٠٠) طالب ، وبعد تصحيح الاستمارات على وفق الأوزان المعطاة والتي تتروح درجاتها (١- ٣) اذ تم تحديد الدرجات التي يمكن أن نحصل عليها من كل مستجيب ما بين (٣٩-٨٥) وبوسط فرضي (٦٠) وبعد ذلك تم ترتيب الدرجات بشكل تنازلي من أعلى الدرجة الى أدنى الدرجة ، تم اختيار نسبة (٢٧%) من المجموعة العلياً (٢٧%) من دنيا، وقد بلغ عدد الاستمارات للمجموعتين (١٠٨) ومجموعهم عند المجموعتين (٢١٦) استمارة، وفي ضوء ذلك قام الباحث باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب الفرق بين المجموعتين في درجات كل الفقرات، اذ أن القيمة التائية تمثل القوة التمييزية وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية (١,٩٦) ودرجة حرية (٢١٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وقد تبين ان جميع الفقرات ذات دلالة احصائية، وبذلك استقر المقياس على (٣٠) فقرة والجدول (١) يوضح ذلك

القوة التمييزية لفقرات مقياس الم الفقد باستعمال اسلوب المجموعتين الطرفيتين

ت	المجموعة العلياً		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢.٩١٦٧	٣.٩٥١	١.٩٠٧٤	٩.٣٢٦٦	١٠.٦٧٣	دالة
٢	١.٨٤٢٦	٧.٢٥٥٣	١.٤٠٧٤	٥.٤٧٥٠	٤.٩٧٦	دالة
٣	٢.٨٧٩٦	٤.٣٦٧	١.٩٩٠٧	٨.٨٠٦٩	٩.٥٣٥	دالة
٤	٢.١٥٧٤	٨.٩٨٢٠	١.٢٨٧٠	٥.٦٤٥٤	٨.٥٢٦	دالة
٥	٢.٥٠٠٠	٧.٤٢٥٦	١.٤٥٣٧	٠.٥٨٦٢	١١.٤٩٣	دالة
٦	٢.٠٢٧٨	٨.٥٨٨٠	١.٤٠٧٤	٨.٠٦٤٠	٦.٢١٥	دالة
٧	٢.٣٥١٩	٧.٦٥٠٦	١.٦١١١	٠.٦٨١٣	٧.٥١٤	دالة
٨	٢.٧٢٢٢	٥.٢٦٥٥	١.٧٥٠٠	٧.٦٧٥٠	٩.٨٧٩	دالة
٩	٢.٢٩٦٣	٧.٢٦٧٨	١.٦٧٥٩	٠.٧٧٣٤	٦.٢٤١	دالة
١٠	٢.٦٠١٩	٦.١٥٠٠	٢.٠٠٠٠	١.٦٢٠٨٣	٦.٠٦٣	دالة

١١	٢.٥٩٢٦	٦٥٦٢٠.	١.٩٥٣٧	٦٧.٨٢٤	٦.٣٠٠	دالة
١٢	٢.٢٩٦٣	٧٧٦٥٢.	١.٨٢٤١	٣٣٤.٧٨	٤.٤٤٩	دالة
١٣	٢.٧٠٣٧	٥٩٩٩٩.	١.٩٢٥٩	٢٨.٨٢٨	٧.٩٠٣	دالة
١٤	٢.٤٠٧٤	٧٤٩٢٩.	١.٧٥٩٣	٠.١٦.٨٣	٦.٠٢٣	دالة
١٥	٢.٦٩٤٤	٥٠.١٥٦.	١.٨٨٨٩	٢٧.٨٦٨	٨.٣٤٩	دالة
١٦	٢.٨٦١١	٣٤٧٤٤.	١.٨٧٠٤	٧٠٠.٨٨	١٠.٨٠٨	دالة
١٧	٢.١٥٧٤	٦٨٥٨٠.	١.٦٩٤٤	٩١.٧٧٨	٤.٦٣٦	دالة
١٨	٢.٨٨٨٩	٣٧٠٢٣.	٢.٠٤٦٣	٨٨٢.٨٦	٩.٢٧٢	دالة
١٩	٢.٧٣١٥	٥٥٧١٤.	٢.٣٢٤١	٨٢.٦٩٤	٤.٧٥٤	دالة
٢٠	٢.٢٢٢٢	٥.٨٤٩.	٢.٢٢٢٢	٧٧٣.٧٢	٥.٨٥٣	دالة
٢١	٢.٧٢٢٢	٤٧٠٣٠.	٢.٢٦٨٥	٨٣.٦٩١	٥.٦٣٦	دالة
٢٢	٢.٢٩٦٣	٧٥٢٠٦.	١.٥٨٣٣	٢٠٦.٧٥	٧.٤١٧	دالة
٢٣	٢.٥٧٤١	٦٢٩٥٥.	٢.١٥٧٤	٧٣٨٣٠.	٤.٤٦٣	دالة
٢٤	١.٨٧٠٤	٨٠٩٩٠.	١.٥١٨١	١٤.٦٩٠	٣.٤٣٦	دالة
٢٥	٢.٦٧٥٩	٥٧٧٢٨.	٢.٢٨٧٠	٤٢٨.٦٨	٤.٥١٤	دالة
٢٦	٢.١٦٦٧	٨٢٥٩٨.	١.٦٤٨١	٢٣.٧٤٠	٤.٨٥٨	دالة
٢٧	٢.٢٥٠٠	٦٨٥٢٩.	1.6944	55 465.	6.549	دالة
٢٨	2.4444	75298.	1.4815	63 366.	10.169	دالة
٢٩	2.1296	78648.	1.5833	64 308.	5.588	دالة
٣٠	2.5370	.61789	1.7778	.71478	8.351	دالة

ويتضح من خلال جدول (١) ان القيمة التائية المحسوبة في جميع الفقرات اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة عددها (١,٩٦) ، اي بمعنى ان جميع فقرات المقياس تتمتع بقوة تمييز جيدة.

طريقة الاتساق الداخلي: قام الباحث بإيجاد طريقة الاتساق الداخلي من خلال:-

علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس: استخدم الباحث (معامل ارتباط بيرسون) لمعرفة مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وحساب درجة كل الفقرات في عينة التحليل الاحصائي للفقرات والتي تكونت من (٤٠٠) طالب، وظهرت النتائج أن الفقرات جميعها ذات دلالة إحصائية عند معالجتها بالمعادلة التائية لدلالة معامل الارتباط لأنها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)

• علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه: قام الباحث بحساب (معامل ارتباط بيرسون) بين درجة كل فقرة في المقياس وعلاقتها بالمجال الذي تنتمي اليه ومعالجتها بالاختبار التائي لمعرفة دلالتها ، حيث أن معاملات الارتباط كانت جميعها دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)

• علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس: استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجات افراد كل مجال والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٢) يوضح ذلك .

جدول (٢) علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

المجالات	معامل الارتباط
المجال الاول	.٧٧٧
المجال الثاني	.٥٦٦
المجال الثالث	.٧٧٨
المجال الرابع	.٦٤٦
المجال الخامس	.٧٦٤

مصفوفة ارتباط مجالات مقياس الم الفقد : اذ قام الباحث باستخراج (معامل ارتباط بيرسون) ، لدرجة كل مجال ، ثم عمل مصفوفة لعلاقة درجة كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس ، جدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣) مصفوفة ارتباط مجالات مقياس الم الفقد

المجال	الانكار	الغضب	المساومة	الاكتئاب	القبول
الانكار	١	٦٤.٢	٦١٠.	٣٢٢.	٥٣٥.
الغضب	٢٦٤.	١	١٥٩.	٤١٢.	١٩٤.
المساومة	٦١٠.	١٥٩.	١	٢٧٧.	٦٣٣.
الاكتئاب	٣٢٢.	٤١٢.	٢٧٧.	١	٣٣٣.
القبول	٥٣٥.	١٩٤.	٦٣٣.	٣٣٣.	١

ثانياً. الثبات : ويعني الثبات أيضا ان الافراد اذا اختبروا بمقياس معين فإن درجاتهم ستكون نفسها اذا اعيد تطبيق الاختبار نفسه وبنفس الظروف (الجابري وصبري،، ٢٠١٣:ص ٢١٥).

واستخدم الباحث طريقتين لحساب الثبات:

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار :يقصد بها صورة واحدة من الاختبار تطبق مرتين على الافراد ويحسب معامل الارتباط بين درجات الافراد في التطبيقين .((العجروش ،، ٢٠١٥ : ص ١٣٣).

ولحساب ثبات مقياس الم الفقد بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار تم تطبيق المقياس على عينة من الطلاب الايتام في المرحلة المتوسطة البالغ عددهم (٣٠) طالب ، ثم اعيد تطبيقه على المجموعة نفسها بعد مرور (١٤) يوم ثم استخرجت العلاقة بين التطبيقين الاول والثاني باستعمال معامل الارتباط بيرسون وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٩) وهو معامل ثبات جيد.

ب- طريقة الفاكرونباخ :ولأجل استخراج ثبات المقياس الحالي بطريقة الفاكرونباخ شملت (١٠٠) طالب ضمن عينة التحليل الاحصائي باستعمال الطريقة العشوائية فكانت قيمة معامل الثبات (٠,٨٦) فهو معامل ثبات جيد .

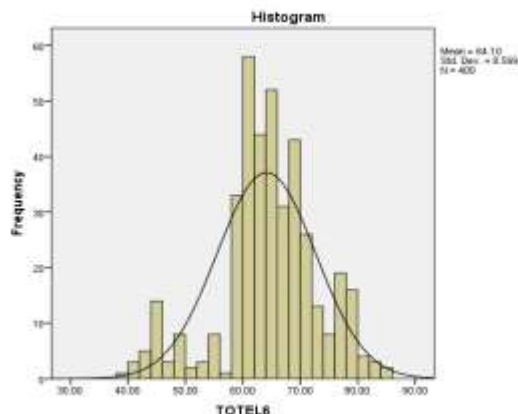
• وصف المقياس بصورته النهائية :بعد الانتهاء من اعداد الاداة بصورته النهائية اصبح المقياس يتكون من (٣٠) فقرة موزعة على (٥) مجالات وحدد الدرجة التي يمكن ان يحصل عليها المستجيب مابين (٣٠-٩٠) درجة، والمتوسط الفرضي (٦٠) وتم الاعتماد على المدرج الثلاثي للتقدير.

• المؤشرات الإحصائية لمقياس الم الفقد :لقد استخدم الباحث برنامج (SPSS) للحصول على المؤشرات الاحصائية لمقياس الم الفقد لأفراد العينة جميعهم والبالغ عددهم (٤٠٠) طالب والجدول (٤) يوضح ذلك.

المؤشرات الاحصائية لمقياس الم الفقد

المؤشرات الاحصائية	القيمة
حجم العينة	٤٠٠
الوسط الحسابي Mean	٦٤.٠٩٥٠
الخطأ المعياري Std. Error of Mean	٤٢٩٩٧
الوسيط Median	٦٤.٠٠٠٠
المنوال Mod	٦٤.٠٠
الانحراف المعياري Std. Deviation	٨.٥٩٩٤٧
التباين Variance	٧٣.٩٥١
الالتواء Skewness	٤٥١-
الخطأ المعياري للالتواء Std. Error Of Skewness	١٢٢
التفطح Kurtosis	٦٣٦
الخطأ المعياري للتفطح Std. Error Of Kurtosis	٠,٢٤٣
المدى Range	٤٦.٠٠
أقل درجة Minimum	٣٩.٠٠
أعلى درجة Maximum	٨٥.٠٠

ولأجل استقرار المؤشرات ال احصائية تبين ان عينة البحث تتوزع توزيعاً اقرب الى التوزيع الاعتدالي اذ تتقارب درجات الوسط الحسابي (٦٤.٠٩٥٠) ، الوسيط (٦٤.٠٠٠٠) ، المنوال (٦٤.٠٠) لذا فإن العينة المختارة يجب ان تمثل المجتمع المسحوبة منه تمثيلاً حقيقياً وبالتالي تتوفر امكانية تعميم النتائج عن طريق هذه العينة على المجتمع الذي يمثله والشكل (١) يوضح ذلك .



سابعاً: الوسائل الإحصائية : تم معالجة بيانات البحث احصائياً بواسطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

المبحث الرابع بناء البرنامج الارشادي

اصبح الإرشاد النفسي علماً قائماً على أسس وخطط منهجية تهدف إلى بناء شخصية الفرد وتعزيز قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة. ويؤدي ذلك دوراً مهماً في تنمية جوانبه النفسية والاجتماعية والتعليمية والمهنية، من خلال علاقة تعاونية تهدف إلى دعمه ومساعدته على تحقيق الصحة النفسية والنمو السوي، إضافةً إلى تحقيق التوافق الذاتي والتعليمي والاجتماعي بشكل متوازن يُنفذ الإرشاد النفسي وفق تخطيط دقيق وإشراف مختصين في المجال، حيث يعتمد على جلسات منظمة تستخدم مجموعة متنوعة من التقنيات والأنشطة والفعاليات المستندة إلى استراتيجيات وأساليب علمية. ((العاسمي ،، ٢٠١٥: ص ١٦) ويقصد بالبرنامج الإرشادي هو جهد منظم ومخطط لها يحتوي على مجموعة من الخدمات الإرشادية مثل التوجيه (الأكاديمي، المهني، الاجتماعي، الصحي، الانفعالي) والغرض منها مساعدة الطلبة على التكيف مع البيئة المدرسية والمحلية وتزود الطلبة بالمهارات والخبرات التي تجعله قادراً على مواجهة الصعوبات التعليمية والسلوكية، ((دبور والصافي ،، ٢٠٠٧: ص ٣٤).

اولاً / تقدير حاجات الطلاب وتحديدّها: تطلب تقدير احتياجات المسترشدين وتحديدّها من الباحث الرجوع إلى النظرية المعتمدة في البحث الحالي، وذلك من خلال تحليل مجالات وفقرات المقياس واستخلاص المتطلبات والحاجات التي يمكن توظيفها في البرنامج الإرشادي ((الشمري والتميمي،، ٢٠١٢: ص ٥٠). كما استعان الباحث بأراء مجموعة من المحكمين في تصميم برنامج إرشادي فعال يستند إلى إطار نظري يساهم في التخفيف من ألم الفقد وقد تم استخراج حاجات البرنامج الإرشادي من فقرات المقياس، حيث جرى اعتماد هذه الفقرات وتحويلها إلى جلسات إرشادية، ثم عرضها على نخبة من المحكمين المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي لتقييم مدى صلاحيتها. للحصول على آرائهم، وبهذا تم تطبيق مقياس ألم الفقد على الطلاب الايتام في المرحلة المتوسطة .

ثانياً / تحديد الاولويات: تم تحديد أولويات جميع فقرات المقياس واختيارها، حيث جرى اعتماد عناوين جلسات البرنامج الإرشادي بالاستناد إلى النظرية التي وضعت مجالات مقياس ألم الفقد. وقد تم اعتماد هذه المجالات والفقرات لتكون عناوين وحاجات للجلسات الإرشادية، مع ترتيبها وفقاً لأهمية كل جلسة بما يتناسب مع حاجات المسترشدين. كما عُرضت فقرات المقياس التي جرى تحديدها كعناوين للجلسات الإرشادية على مجموعة من الخبراء، وذلك بهدف الوقوف على آرائهم بشأن تسلسلها وإمكانية دمجها ضمن جلسات البرنامج الإرشادي. والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) فقرات مقياس الم الفقد التي حولت الى عناوين جلسات البرنامج الإرشادي

ت	الفقرة	عنوان الجلسة
١	صعب نسيان من فقدتهم من عائلتي	التقبل (أ.ب)
٢	ابكي في اغلب الاوقات	
٣	أؤمن بأن الموت حق	
٤	اشعر بان جرحي عميق لما حدث لي من فقدان والدي	
٥	ارفض فكرة قبول الخسارة	
٦	ارغب في تغيير مسار حياتي	الدافعية (أ.ب)
٧	اشعر بضعف قدرتي على الاستمرار في الدراسة	
٨	أشعر اني فقدت معنى الحياة	
٩	ارغب بتحقيق الاهداف التي رسمها لي والدي	
١٠	اظهر للآخرين مشاعر عكس ما اشعر به	التفاعل الاجتماعي
١١	تسيطر علي مشاعر الغضب اتجاه بعض الافراد بالمجتمع	
١٢	اعتقد ان اسرتي لها حق علي	
١٣	ارغب في مشاركة الآخرين اعمالهم	
١٤	أسعى ان تستمر حياتي بالرغم من الم الفقد	الطموح
١٥	اصبحت قليل الاهتمام بالعالم الخارجي	
١٦	اهدافي في الحياة اصبحت صعبة التحقيق	
١٧	احزن لضعف قدرتي على تحقيق اهدافي	
١٨	اشعر بالغضب عند تعرضي لموقف مؤلم	المواجهة (أ.ب)
١٩	اشعر ان الحياة غير عادلة	
٢٠	واجه الاحداث بكل ما املك من قوة	
٢١	أتجنب المواقف التي تثيرني	
٢٢	اتردد في مواجهة مواقف الحياة	
٢٣	لي القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة لحياتي	اتخاذ القرار
٢٤	أحتفظ بالأشياء التي كان يحبها والدي	
٢٥	امارس حياتي بشكل طبيعي	
٢٦	اميل الى ترك الامور دون حل	
٢٧	افكر في خطط مستقبلية جديدة	التفكير

الإيجابي	انجز المهام المكلف بها بالشكل الصحيح	٢٨
	احاول ان اواسي اجبتي في احزانهم	٢٩
	اعتقد ان جلوسي بمفردي افضل شيء	٣٠

ثالثاً - صياغة الأهداف: تعد عملية وضع الأهداف من أهم الخطوات لعمل وإجراء أي برنامج، وذلك يتطلب تعيين ما يتطلبه البرنامج لتوفير احتياجات المسترشدين، إن تحديد الأهداف من شأنه أن يقوم العملية الإرشادية ومن ثم تحسين الطرائق المستعملة ((الخطيب، ٢٠١٣: ص ٨٣).

أ - الهدف العام: إن الهدف العام هو الإطار العام للأهداف المباشرة، وإنها تصف توقعات الباحث حول إمكانية اكتساب المسترشدين مهارات وقدرات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي (الخطيب، ٢٠١٣: ٨٣). وتم تحديد هدف عام للبرنامج هو معرفة (برنامج إرشادي في تخفيض ألم الفقد لدى الطلاب الإيتام في المرحلة المتوسطة) بإستعمال الأسلوب الإرشادي ملئ الفراغ .

ب- الهدف الخاص: هو ترجمة للهدف العام، التي توضع على شكل مجموعة أهداف صغيرة توضح كيفية إنجاز الأهداف العامة وهي، في الغالب، أهداف تفصيلية للهدف العام، وتعتبر المنطلقات والركائز التي يسعى المشروع إلى تحقيقها ويصف السلوك المتوقع صدوره من المسترشد بعد أن يتعلم السلوك المراد تعليمه ((نشواتي، ١٩٩٧: ص ٥١).

الهدف السلوكي: الهدف السلوكي بأنه: وصف دقيق وواضح ومحدد كنتاج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس، تتضمن هذه الأهداف وصف السلوك المطلوب أدائه بعد الانتهاء من كل جلسة إرشادية. (نشواتي، ١٩٩٧: ص ٥٦).

رابعاً: العناصر التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي: يعتمد البرنامج الإرشادي على عدة عناصر والتي تعد من المحاور الأساسية لتنفيذ البرنامج الإرشادي من أجل الوصول الى الأهداف التي قام الباحث بإعدادها وتشمل هذه للعناصر الجانب النظري للبرنامج الإرشادي و الذي وضح في الاطار النظري المعتمد من قبل الباحث في تصميم البرنامج والذي تم اشتقاق الحاجات والاهداف الخاصة بالبرنامج .

خامساً: نشاطات البرنامج الإرشادي: إن الأنشطة والأمور تعد مجموعة من خطط العمل وتصميم لتوفير الأهداف لكل مسترشد ومساعدته لإجراء التغيير اتجاه الاحسن ، إذ لا توجد طريقة أو نشاط واحد يمكن أن يحقق الفهم الكامل لمشكلة ما، ومن ثم لا يمكن الاعتماد على أسلوب منفرد في معالجتها. " فنية إرشادية واحدة متكاملة تناسب المواقف جميعها ، لذا فإن استعمال التقنيات المختلفة تساعد الافراد على دراسة مشكلاتهم المختلفة ((العزة، و جودت، ٢٠٠١: ص ٩).

فقد قام الباحث باختيار الأنشطة والفعاليات التي لها علاقة بأهداف البرنامج الإرشادي ، وبعد الاطلاع على النظرية المتبناة في هذا البحث والاطلاع على الأنشطة و استشاره المختصين في مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي تم اختيار الأنشطة والمتضمنة (١٢) جلسة إرشادية وتستغرق كل جلسة (٤٥) دقيقة وأعتد البرنامج بشكل مباشر على عدد من الفنيات منها: (المناقشة ، التدريب على الاسترخاء ، التخيل ، التعزيز ، تأدية الدور ، التدريب على الاتصاات الايجابي ، التغذية الراجعة ، التدريب البيئي).

سادساً: تقويم مدى نجاح البرنامج الإرشادي: طريقة منظمة تعتمد على اساس علمي يهدف الى إصدار تقويم علي موضوعية ودقة المدخلات والنتائج للأنظمة التربوية، ويكمن الهدف الأساسي من تقويم في البرنامج الإرشادي في تصحيح وتعديل وتلافي أوجه النقص في الأنشطة والوسائل وطرائق تنفيذها وتتم عادةً عن طريق تحديد أسئلة والإجابة عنها ويتضمن ثلاثة أنواع (التقويم التمهيدي والبنائي والختامي) (زهران، ١٩٩٧: ص ٢٢٥).

صدق البرنامج الإرشادي : أ. الصدق الظاهري: يعرف الصدق الظاهري بأنه قياس لمدى تمثيل الاختبار للنواحي أو المكونات المختلفة للجانب المراد قياسه ((ربيع، ٢٠٠٩: ص ١١٧).

قام الباحث بعرض البرنامج الإرشادي بأسلوب (ملئ الفراغ) الذي انبثق من نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان روتر على بعض المحكمين والمتخصصين في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي "سعى الباحث إلى التعرف على آراء المحكمين ومقترحاتهم الضرورية

بشأن صلاحية البرنامج الإرشادي، وبناءً على ذلك أخذ بالتعديلات والملاحظات التي طرحها المتخصصون من أجل رفع مستوى البرنامج ليصل إلى الشكل المطلوب. وقد أصبح البرنامج في صورته النهائية صالحاً للتطبيق. ومن أجل تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي ينبغي العمل على تطبيقه وفق خطة منهجية واضحة تضمن فاعليته في خفض ألم الفقد. "مراعاة ما يأتي :

- _ ملائمة عناوين الجلسات مع فقرات المقياس .
 - _ مدى ملائمة عناوين الجلسات وتسلسلها .
 - _ مدى ملائمة الفنية المستخدمة لهدف الجلسة .
 - _ تفضلكم ما ترونه مناسباً للإضافة والحذف والتعديل .
- وقد اجمع الخبراء المختصون على أن البرنامج مناسب لما وضع من أجله من حيث مضمون الجلسات وعددها ومدة كل جلسة ومدى مناسبة النشاطات داخل كل جلسة إرشادية .
- ب. **الصدق التجريبي للبرنامج** : قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية من خلال تطبيق إحدى جلسات البرنامج الإرشادي بطريقة قصدية على مجموعة من الطلاب الذين يعانون من ألم الفقد، وقد شملت التجربة عشرة طلاب تم اختيارهم من عينة التحليل الإحصائي وأظهرت نتائج هذه الدراسة الاستطلاعية ملائمة البرنامج الإرشادي لتحقيق أهدافه وإمكانية تنفيذه بصورة عملية. " **تطبيق البرنامج الإرشادي** : جرت خطوات إجراءات تنفيذ الدراسة حسب الآتي:
- ١- اختيار (٢٠) طالب بطريقة قصدية للذين حققوا أعلى درجة من الوسط الفرضي والبالغ (٦٠) على مقياس ألم الفقد، ووزعوا بطريقة عشوائية: تجريبية ، وضابطة بواقع (١٠) طلاب في كل مجموعة.
 - ٢- جرى تحديد الجلسات الإرشادية للمجموعة التجريبية والبالغة (١٢) جلسة إرشادية و جلستين في الاسبوع ، وتم تحديد الابعاد المكانية والزمانية للجلسات الإرشادية في قاعة (المرشد التربوي) في الساعة (التاسعة) صباحاً من أيام الأحد والاربعاء.
 - ٣- عَدَّ الباحث الدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس ألم الفقد قبل التجربة بمنزلة درجات التكافؤ في الاختبار القبلي .
 - ٤- تحديد موعد بدء تطبيق البرنامج الإرشادي وتم الاتفاق على يوم الاثنين الموافق لعقد الجلسة الافتتاحية الأولى.
 - ٥- تحديد موعد لتطبيق الاختبار البعدي لمقياس (ألم الفقد) للمجموعتين التجريبية والضابطة.

نموذج جلسة ارشادية

الجلسة/ الثانية	المدة (٤٥) دقيقة
الموضوع	التقبل أ
الحاجة المتعلقة بموضوع	التقبل
هدف الجلسة	تحسين قدرة المسترشدين على التقبل
الاهداف السلوكية	ان يكون المسترشد قادر على ان :- - يوضح معنى التقبل - يشرح اهمية التقبل - يعدد مبادئ التقبل
الفنيات والاستراتيجيات	تقديم الموضوع-الاسترخاء - المناقشة - الانصات الايجابي - التغذية الراجعة - التعزيز-التقويم البنائي -التدريب البيئي

في بداية الجلسة يستقبل المرشد المسترشدين واطهار الود والتقبل والسؤال عن احوالهم الدراسية وتقديم الشكر والثناء لالتزامهم بالحضور . يعمل المرشد بعض من تمارين الاسترخاء النفسي لتهيئة المسترشدين للجلسة والمشاركة بتفاعل وايجابية لغرض التخفيف من القلق والتوتر . يفسر المرشد معنى (التقبل) ويوضحه لفتح المناقشة مع المسترشدين ليتعرف على آرائهم لتحديد معنى دقيق ل (التقبل) - يشرح المرشد مدى اهمية التقبل عند الانسان في الحياة . يدرب المرشد المسترشدين على الانصات الايجابية والتي يتضمن مبادئ التقبل من اجل تحديد الافكار التي تتوسط بين المثير والاستجابة في حين يسمع اجابة احد الطلاب ويحاول البعض الاخر صياغة العبارات التي سمعها وبأكثر وضوحا . - يسأل المرشد ماهي مبادئ التقبل . يقدم المرشد التعزيز الايجابي للمشاركين في الجلسة ويقدم لهم الشكر والثناء على تفاعلهم خلال الجلسة .	النشاطات
يقوم المرشد بتوجيه بعض الاسئلة الآتية: ١ - ما معنى التقبل ؟ ٢ - ما اهمية التقبل؟ ٣ - ماهي مبادئ التقبل؟ يقوم المرشد بتلخيص ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات	التقويم البنائي
يطلب المرشد من المسترشدين ذكر بعض المواقف التي يكون فيها قادرا على التقبل نفسه ولآخرين	التدريب البيئي

ادارة الجلسة: الثانية

- يستقبل المرشد المسترشدين من خلال اظهار الود والتقبل والسؤال عن احوالهم الدراسية وتقديم الشكر والثناء لالتزامهم بالحضور .
- عمل بعض تمارين الاسترخاء مثلاً التنفس العميق.....الخ
- يقدم المرشد موضوع الجلسة (التقبل) هو قبول للمواقف التي تصادف الفرد سواء كانت محبوبة او غير محبوبة او غير ذلك حيث يدرك الفرد الحالة التي يمر بها دون اللجوء الى انكاره وتشويهه والانسحاب منه خاصة اذا كان الموقف غير قابل للتغيير (التمييزي: ٢٠٢٢، ١١٦) .
- فالتقبل هو الخطوة الاولى في تغيير الفرد نحو الافضل بمعالجة نفسه أولاً وعدم التوقف عند محطة الاحباط بل لملمة الجراح والصدمة والنظر الى الافق الواسع .
- يشرح المرشد للمسترشدين عن مدى اهمية التقبل في حياة الانسان ويقدم لهم توضيح (ان قبول الواقع في حياتنا هو الحل الافضل لكثير من الامور) .
- يعمل المرشد على تدريب المسترشدين على الانصات الايجابية من خلال ما يقوم به المرشد بتدريب المسترشدين على الانصات الايجابية الجيد ويكون ذلك من خلال طرح المرشد اسئلة ويعرف قدرة المسترشدين على الانصات الايجابية او الفعال والتي تتضمن مبادئ التقبل ومن ثم يحدد الافكار التي تتوسط بين المثير والاستجابة ويحاول البعض اعادة صياغة العبارات التي سمعها الطلاب .
- يقدم المرشد التعزيز الايجابي للمشاركين في الجلسة والشكر والثناء على تفاعلهم
- التقويم البنائي :** يقوم المرشد بتوجيه بعض الاسئلة الآتية: ١ - ما معنى التقبل؟ ٢ - ما اهمية التقبل؟ ٣ - ماهي مبادئ التقبل؟ يقوم المرشد بتلخيص ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات.

التدريب البيئي : يطلب المرشد من المسترشدين ذكر بعض المواقف التي يكون فيها قادرا على التقبل

الفصل الخامس : عرض النتائج والتوصيات والمقترحات

الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس ألم الفقد لدى ابناء ضحايا الارهاب.

ولاختبار صحة الفرضية استعمل الباحث اختبار (ولكوكسن لعينتين مترابطتين) للتعرف على دلالة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي، و تبينت أن قيمة المحسوبة تساوي (صفر)، هي دالة عند موازنتها بالقيمة الجدولية (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي توجد هنالك فروق عند افراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق

البرنامج الإرشادي وبعده ولصالح اختبار البعدي والجدول (٦) يبين ذلك. درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده وقيمة (W) المحسوبة والجدولية. جدول (٦)

ت	المجموعة التجريبية		درجات الفرق	رتبة الفرق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
١	٨١	٥٢	29	9	9		8	0	0.05	دال
٢	٧٨	٥٨	20	3	3					
٣	٧٦	٥٠	26	7	7					
٤	٨٤	٥٦	28	8	8					
٥	٨٥	٥٤	31	10	10					
٦	٧١	٤٨	23	6	6					
٧	٧٥	٥٥	20	3	3					
٨	٦٦	٥١	15	1	1					
٩	٦٩	٤٧	22	5	5					
١٠	٧٣	٥٣	20	3	3					
مجموع					55	0				
المتوسط										

٢- الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس. الم الفقد ابناء ضحايا الارهاب. ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (ولكوكسن لعينتين مترابطتين) لمعرفة دلالة الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي، إذ تبين أن القيمة المحسوبة (١٥.٥) غير دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية أي لا توجد فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة والجدول (٧) يبين ذلك

درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي وقيمة المحسوبة والجدولية

ت	المجموعة الضابطة		درجات الفرق	رتبة الفرق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
١	٨٣	٧٨	5	7.5	7.5		15.5	8	0.05	غير دال
٢	٧٩	٨١	-2	2		2				
٣	٧٧	٧٩	-2	2		2				
٤	٨١	٧٦	5	7.5	7.5					
٥	٧٥	٧٧	-2	2		2				
٦	٧٠	٦٦	4	5	5					
٧	٠.٨	٧٤	6	9.5	9.5					
٨	٦٩	٧٥	-6	9.5		9.5				
٩	٨٦	٦٤	4	5	5					
١٠	٧٤	٧٠	4	5	5					
مجموع					39.5	15.5				
المتوسط										

٣- الفرضية الثالثة: أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط رتب درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس ألم الفقد لدى أبناء ضحايا الإرهاب. ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار (مان-ويتني) لعينات متوسطة الحجم بهدف التحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين. وقد تبين أن القيمة المحسوبة بلغت (٠)، وهي دالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يستدعي رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة. وبذلك يتضح وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ويوضح الجدول (٨) درجات المجموعتين في الاختبار البعدي وقيمة (U) المحسوبة والجدولية.

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة U		دلالة الفروق
	الدرجة	الترتبة	الدرجة	الترتبة	المحسوبة	الجدولية	
١	٥٢	5	٧٨	18	صفر	23	دال
٢	٥٨	10	٨١	20			
٣	٥٠	3	٧٩	19			
٤	٥٦	9	٧٦	16			
٥	٥٤	7	٧٧	17			
٦	٤٨	2	٦٦	12			
٧	٥٥	8	٧٤	14			
٨	٥١	4	75	15			
٩	٤٧	1	٦٤	11			
١٠	٥٣	6	٧٠	13			
مجموع		55		155			

ثانياً : تفسير النتائج ومناقشتها : من خلال استعراض النتائج التي توصل اليها البحث الحالي اظهرت :

١. أوضحت نتائج الفرضية الأولى، كما هو مبين في الجدول (٢٣)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس ألم الفقد، وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وقد فسّر الباحث هذه النتيجة بطبيعة إجراءات البرنامج الإرشادي التي اعتمدت أسلوب ملء الفراغ، وهو أسلوب اتسم بالملاءمة مع الطلاب وأحدث تفاعلاً إيجابياً داخل الجلسات الإرشادية. كما أن الأنشطة التي نُفذت خلال الجلسات كان لها أثر واضح في إحداث الفارق، إذ ساعدت أبناء ضحايا الإرهاب على الاستمتاع بجلسات البرنامج الإرشادي. وقد عمل الباحث على صياغة جميع جلسات البرنامج بأسلوب ملء الفراغ من خلال تحويل فقرات مقياس ألم الفقد إلى أنشطة إرشادية، مما أسهم في تشخيص ظاهرة ألم الفقد وإرشادها بشكل شامل. هذه العوامل مجتمعة ساعدت على خفض مستويات ألم الفقد لدى طلاب المجموعة التجريبية. ، وهذا يتفق مع دراسة (حسين، ٢٠١٦) .

٢. أشارت نتائج الفرضية الثانية: كما موضح في الجدول أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس ألم الفقد. وقد فسّر الباحث هذه النتيجة بأن أبناء ضحايا الإرهاب في المجموعة الضابطة لم يتعرضوا لأي برنامج إرشادي أو أسلوب علاجي، مما جعل درجاتهم تبقى تقريباً ثابتة دون تغير ملحوظ. ويعود ذلك إلى أن الباحث، انسجماً مع التصميم التجريبي، أبقى المجموعة الضابطة خارج نطاق البرنامج الإرشادي بغرض تحقيق الموازنة، وكذلك لمعرفة حجم التغير الذي سيطرأ على الطلاب أبناء ضحايا الإرهاب الذين طُبّق عليهم البرنامج مقارنةً بالطلاب الأيتام الذين لم يُطبق عليهم.

٣. "أظهرت نتائج الفرضية الثالثة، كما هو موضح في الجدول (٢٥)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الأيتام في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس ألم الفقد، وجاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ويُعزى ذلك إلى أن طلاب المجموعة التجريبية خضعوا لأسلوب ملء الفراغ خلال (١٢) جلسة إرشادية، الأمر الذي انعكس بشكل واضح على

خفض مستويات ألم الفقد لديهم. كما ساهم تفاعلهم الإيجابي مع جلسات البرنامج، ورغبتهم المستمرة في حضورها، وحرصهم على التواصل مع الباحث، إضافة إلى التزامهم بالأنشطة الإرشادية والتدريب البيئي، في تعزيز فاعلية البرنامج وقد أدى ذلك إلى انخفاض درجاتهم في التطبيق البعدي مقارنةً بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض لأي برنامج إرشادي، مما يؤكد أن أسلوب ملء الفراغ كان له أثر فعال في تخفيف ألم الفقد لدى أبناء ضحايا الإرهاب. "ملئ الفراغ لدى أبناء ضحايا الإرهاب المرحلة المتوسطة الذي استخدم في الجلسات الإرشادية وجاءت نتيجة هذه الدراسة مطابقة مع نتائج الدراسات التي سبقتها ومنها دراسة، و(حسين، ٢٠١٦) (ابريس، ٢٠٢٢) على مدى تأثير أسلوب ملئ الفراغ.

ثالثاً. الاستنتاجات:

١. وجود ألم الفقد يعتبر مشكلة خطيرة ومنتشرة بين لدى أبناء ضحايا الإرهاب وخاصة في المرحلة المتوسطة والذين هم بعمر المراهقة ومالها من انعكاسات سلبية على علاقة المسترشد بالآخرين.
٢. يعد الأسلوب الإرشادي (ملئ الفراغ) بما يحتويه من استراتيجيات وأنشطة مختلفة أسلوباً جيداً إذ أحدث تغييراً إيجابياً في خفض ألم الفقد لدى أبناء ضحايا الإرهاب ، وبذلك يمكن الاعتماد عليه في بناء برامج إرشادية أخرى.
٣. إنّ الفنيات او الاستراتيجيات التي تضمنها الأسلوب الإرشادي (ملئ الفراغ) لها أثراً واضحاً وفعالاً في خفض ألم لدى أبناء ضحايا الإرهاب.
٤. عينة البحث الحالي من (لدى أبناء ضحايا الإرهاب) هم بحاجة إلى البرامج الإرشادية لكونهم يعانون عدداً من المشاكل التي تعوق تفوقهم العلمي

رابعاً: التوصيات:

١. الاستفادة من مقياس ألم الفقد الذي تبناه الباحث في وزارة التربية للكشف عن الطلاب ذوي ألم الفقد المرتفع لدى عينة البحث الحالي من طلاب المرحلة المتوسطة .
٢. إفادة المرشدين التربويين في وزارة التربية من البرنامج الإرشادي بأسلوب (ملئ الفراغ) الذي أتبّعه الباحث في خفض ألم الفقد .
٣. على مديرية التربية أقامه ندوات للمرشدين التربويين من خلال دورات تأهيلية واكتساب خبرات جديدة للاطلاع على أسلوب ملئ الفراغ وكيفية تطبيقه على طلاب الايتام المدارس .

خامساً: المقترحات:

١. إجراء دراسة تجريبية مماثلة للبحث الحالي لدى مراحل أخرى من الطلاب غير شريحة طلاب المرحلة المتوسطة مثل (تلامذة المرحلة الابتدائية، طلبة المرحلة الإعدادية، طلبة الجامعات).
٢. إجراء دراسة تجريبية مقارنة لمتغير للبحث الحالي باستخدام الأسلوب الإرشادي المعتمد في البحث الحالي في خفض ألم الفقد لدى الطالبات المرحلة الإعدادية حسب متغير النوع (ذكور - إناث) ، او حسب بيئة السكن (ريف - مدينة).
٣. إجراء دراسات ارتباطية بين متغير البحث الحالي (ألم الفقد) ومتغيرات نفسية أخرى مثل (اجترار الذات الغاضب ، الحصانة النفسية ، التعافي النفسي)

قائمة المصادر:.

- الدراجي، حسن علي سيد، ومرزوق، صاحب عبد. (٢٠١٢). الإرشاد النفسي والصحة النفسية: المبادئ الأساسية والتطبيقات (ط١). مكتب نور الحسن للطباعة والنشر.
- الزبيدي، هيثم أحمد علي. (٢٠١٨). الحرمان العاطفي وعلاقته باضطراب الشخصية المضادة للمجتمع: دراسة ميدانية. مجلة كلية الآداب، ٢٣.
- العربي، بدرية محمد. (١٩٩٩). أثر الحرمان من الوالدين على شخصية الطفل (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الحرمان، ضياء فيصل. (٢٠١٥). تأثير أسلوب التصوير المرئي وإعادة الصياغة الإرشاديين في خفض أحلام اليقظة (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى.
- النعمي، مهند عبد الستار. (٢٠١٤). القياس النفسي في التربية وعلم النفس (ط١). دار الكتب والوثائق العراقية.
- المفرجي، عدي حاتم عبد الزهرة. (٢٠٢١). الفكر السياسي لفتوى الجهاد الكفائي عند السيد علي الحسيني السيستاني: دراسة تاريخية. كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء.
- العجروش، حيدر حاتم فالح. (٢٠١٥). أسس البحث في التربية وعلم النفس (ط١). دار المنهجية للنشر والتوزيع.
- العاسمي، رياض نابل. (٢٠١١). المبادئ العامة في تخطيط وتقييم برامج الإرشاد النفسي (ط١). دار العرب للدراسات والنشر والترجمة.
- الأزيرجاوي، فاضل محسن. (١٩٩١). أسس علم النفس التربوي. دار الكتب، جامعة الموصل.
- برادلي، أرفورد، وآخرون. (٢٠١٢). ٣٥ أسلوبًا يجب على كل مرشد معرفتها (ط١). دار الراية للنشر والتوزيع.
- رضوان، سامر جميل. (٢٠٠٦). رحلة في عالم الاضطرابات النفسية.
- عدي، عبد الرحمن. (١٩٩٨). علم النفس التربوي: نظرة معاصرة. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عكاشة، أحمد. (١٩٨٤). الطب النفسي المعاصر (ط٥). مكتبة الأنجلو المصرية.
- صباح، حنا هرمز، وإبراهيم، يوسف حنا. (١٩٨٨). علم النفس التكويني: الطفولة والمراهقة. دار الكتاب.
- محمد، جاسم محمد. (٢٠٠٠). مشكلات الصحة النفسية: أمراضها وعلاجها (ط١). مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- مرسي، كمال إبراهيم. (١٩٨٦). علاقة مشكلات التوافق في المراهقة بإدراك المعاملة الوالدية في الطفولة. مجلة التربية، ٣(١٠).
- الزغلول، عماد عبد الرحيم. (٢٠١٢). مبادئ علم النفس التربوي (ط٢). دار الكتاب الجامعي.
- المنعم، عفاف محمد عبد. (٢٠٠٣). الصحة النفسية. مؤسسة شباب الجامعة.
- نشواتي، عبد الحميد. (١٩٩٧). علم النفس التربوي (ط٤). دار الفرقان للنشر.

ثانياً: المصادر الأجنبية

- Borders, L. D., & Drury, S. M. (1992). Comprehensive school counseling programs: A review for policymakers and practitioners. *Journal of Counseling & Development*, 70(4).
- Rubin, S. S., Bar-Nadav, O., Malkinson, R., Koren, D., & Michaeli, E. (2009). The Two-Track Model of Bereavement Questionnaire. *Death Studies*.
- Ebel, R. L. (1972). *Essentials of educational measurement*. Prentice-Hall.
- Spencer, T. (1970). *Perspectives in child psychology*. McGraw-Hill.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. Macmillan.
- Reece, G. W. (1999). *Trauma, loss and bereavement*.
- Walter, C. A., & McCoyd, J. L. M. (2015). *Grief and loss across the lifespan: A biopsychosocial perspective* (2nd ed.). Springer Publishing Company.
- Kübler-Ross, E., & Kessler, D. (2014). *Life lessons: Two experts on death and dying teach us about the mysteries of life and living*. Simon & Schuster.
- Harvey, J. H., & Weber, A. L. (1998). Why there must be a psychology of loss. In J. H. Harvey (Ed.), *Perspectives on loss: A sourcebook* (pp. xx-xx). Brunner/Mazel.

مقياس الم الفقد

عزيزي الطالب...تحية طيبة

يرجى منك الاجابة عن كل فقرة بدقة ووضوح وذلك بوضع علامة (✓) تحت الاختيار الذي يعبر عن رأيك الحقيقي علماً انه ليس هناك اجابة صحيحة او خاطئة لكل فقرة ، وان افضل اجابة هي ما تعبر عن رأيك الحقيقي ، لذا يرجى الاجابة عن جميع الفقرات ولا داعي لذكر اسمك.

ت	الفقرة	تتطبق علي دائماً	تتطبق علي احياناً	لا تتطبق علي ابداً
١.	أُتظاهر بأنني قادر على الاستمرار في حياتي بالرغم من ألم الفقد			
٢.	اشعر بالغضب عند تعرضي لموقف مؤلم			
٣.	أفقد الرغبة في تغيير مسار حياتي			
٤.	يصعب عليّ نسيان من فقدتهم من عائلتي			
٥.	اشعر بضعف قدرتي على الاستمرار في الدراسة			
٦.	اظهر للآخرين مشاعر عكس ما اشعر به			
٧.	اشعر ان الحياة غير عادلة			
٨.	يصعب عليّ وضع خطط مستقبلية جديدة لحياتي			
٩.	ابكي في اغلب الاوقات			
١٠.	يصعب عليّ مواجهة الاحداث المؤلمة لوحدي			
١١.	أشعر اني فقدت معنى الحياة			
١٢.	تسيطر علي مشاعر الغضب اتجاه بعض الافراد بالمجتمع			
١٣.	احاول انجاز المهام المكلف بها بالشكل الصحيح			
١٤.	اصبحت قليل الاهتمام بالعالم الخارجي			
١٥.	من الصعب اتخاذ القرارات المناسبة في حياتي			
١٦.	أشعر بأن استقرارني مهدد بدون والدي			
١٧.	أتجنب المواقف التي تثيرني			
١٨.	اعتقد اني مقصر في حق عائلتي			
١٩.	احاول ان اواسي احبتي في احزانهم			
٢٠.	انقبل فكرة بأن الموت حق			
٢١.	يصعب عليّ تحقيق الاهداف التي رسمها لي والدي			
٢٢.	اهدافي في الحياة اصبحت صعبة التحقيق			

مجلة المستنصرية للعلوم الإنسانية / محدد خاص لمؤتمر العلمي الدولي التخصصي الثاني للعلوم
الإنسانية والتربوية للمدة من ١١ - ١٢ شباط (فبراير) ٢٠٢٦

٢٣.	اتجنب مشاركة الآخرين في اعمالهم			
٢٤.	اشعر بان جرحي عميق لما حدث لي من فقدان والدي			
٢٥.	اعتقد ان حياتي لا تعود الى ما كانت عليه			
٢٦.	ارفض فكرة قبول الخسارة			
٢٧.	اتردد في مواجهه مواقف الحياة			
٢٨.	اعتقد ان جلوسي بمفردي افضل شيء			
٢٩.	احزن لضعف قدرتي على تحقيق اهدافي			
٣٠.	اميل الى ترك الامور دون حل			

ملحق رقم (٣)

أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة مرتبة حسب الحروف الأبجدية

ت	اسم الخبير واللقب العملي	التخصص	مكان العمل	تحكيم المقياس	تحكيم البرنامج
1	أ. د اياد هاشم محمد	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / التربية المقداد	•	
2	أ.د جبار ثاير جبار	الارشاد النفسي	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية	•	•
3	أ. د عدنان محمود المهداوي	الارشاد النفسي	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الانسانية	•	•
4	أ.د سناء حسين خلف	الارشاد النفسي	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية	•	•
5	أ.د زكريا عبد احمد	علم النفس التربوي	جامعة تكريت /كلية التربية للنبات	•	•