الاشكالُ غير المكتملةِ وعلاقتها بمهارةِ الاغلاقِ لدى المرشدين التربويين

أ.م.د. جاسم محمد عيدي
Jassim_tht@yahoo.com
الجامعةُ المُستنصرية/ كُلية التربية

الملخص

اشتغالُ البحث هو إستكشاف مُتغيري **الأشكالُ غير المُكتملة** و **مهارة الإغلاق** والصلةِ والعلاقة بين هذين المتغيرين وفقاً لفرضٍ علمي طرحهُ العالم النفسي "**فريدريك بيرلز**" عند عينةٍ هي المرشدين التربويين، وتمَّ بناء مقياس للإشكال غير المُكتملةِ ومقياسٍ لمهارة الأغلاق والتعرف الى خصائصهما السيكومترية، وكانت النتائج ظهور لمتغير الأشكالُ غير المُكتملة و مهارة الإغلاق لدى العينة ووجودِ علاقة بينهما، وخلَّصَ البحث الى استنتاج ومجموعة مُقترحاتٍ وتوصيات.

الكلمات المفتاحية: الأشكال غير المُكتملة، مهارة الإغلاق، الوعي، الشكل والخلفية، المرشد التربوي.

Incomplete Figures and Their Relationship to Closure Ability among Educational Counselors

Ass. Dr. Jassim Mohammad Eiday
Mustansiriyah University/ College of Education

Abstract:

This study aims to investigate the variables of incomplete Figures and closure skill, as well as the relationship between them, in accordance with a scientific hypothesis proposed by Friedrich Perls. The sample consisted of educational counselors. The findings revealed the presence of both incomplete Figures and closure skill among the participants, along with a significant relationship between the two variables. The study concluded with

a set of conclusions, as well as several proposals and recommendations.

Keywords: Incomplete Forms, Closure skill, Awareness, Figure–ground, Educaional Counselor.

1.1: مشكلة البحث:

في بيئةِ المدارسِ الثانوية، يواجه المرشدون التربويون مواقف متعددة تتطلب منهم التعامل مع مشكلات نفسية وسلوكية لدى الطلبة، تتفاوت بين حاجات غير مشبعة ومواقف متراكمة لم تُحسم بعد، مما يولّد لديهم ما يمكن تسميته بـ الأشكال غير المكتملة .فهذه الأشكال تتعلق بالحاجات غير المشبعة، المشاعر غير المعبر عنها، والمواقف غير المنتهية التي تظل نشطة داخل المجال النفسي، وتؤثر في إدراك المرشدين وسلوكهم أثناء ممارسة مهماتهم الإرشادي (أبو أسعد وعبيدات، ٢٠٠٩: ٢٨٧).

ويشيرُ "**فريدريك بيرلز**" Fritz Perls مؤسس العلاج الجشطالتي Gestalt Therapyإلى إنَّ الأشكال غير المكتملة تتواصل في حياة الفرد بشكل متسلسل(باترسون،١٩٩٠،: ٣٤٢). اما "شيلتز" Duane Schultz وهو فيرى إنَّ النمو النفسي يتحقق عبر القدرة على إتمام هذه الأشكال أو التعامل معها بطريقةٍ منظمةٍ، وفي سياق الإرشاد التربوي، فإنَّ عدم قُدرة المرشد على إغلاق هذه الأشكال قدْ يؤدي إلى تراكم الضغوط، وتأثير سلبي على قراراته وتفاعله مع الطلبة، مما يستدعي البحث في طبيعة العلاقة بين الأشكال غير المكتملة ومهارة الإغلاق كمتغير نفسي معرفي يمكّن المرشد من إدارة هذه الخبرات بشكل فاعل(شيلتز، ٢٠١٩: ٥٣٠-٥٣٤).

كما يوضح العالم النفسي الألماني وصاحب نظرية المجال "**كورت ليفين**" Kurt Lewinإنَّ هذه الأشكال غير المكتملة تظل أكثر حضورًا وتأثيرًا بسبب استمرار توترها داخل المجال النفسي، مما يجعلها ذات تأثير مباشر على قدرة المرشدين على التعامل مع المواقف التعليمية والمعرفية (شيلتز،٢٠١٩: ٥٣٠)، ومن منظورِ علم النفس الجشطالت، فإنَّ عدم قدرة الفرد على إدراك وتنظيم هذه الخبرات يؤدي إلى صعوبة في التعامل معها واحدًا واحدًا، ما يعيق تحقيق التوازن النفسي والإدراكي أثناء ممارسة الإرشاد(باترسون،١٩٩٠: ٣٤٢).

وعليه، فإنَّ المشكلة التي يتناولها البحث الحالي تتمثلُ في التساؤلات المعرفية التالية:

ما مدى تأثير الأشكال غير المكتملة على قدرة المرشدين التربويين في المدارس الثانوية على ممارسة مهارة الإغلاق بفاعلية؟

وهل توجد علاقة وإرتباطية بين تراكم الأشكال غير المكتملة لدى المرشدين التربويين وممارسة مهارة الإغلاق بفاعلية.

1.2:أهمية البحث:

تكتسب أهمية البحث طابعها المزدوج، نظريًا وتطبيقيًا، إذ يسلط الضوء على العلاقة بين الأشكال غير المكتملة لدى المرشدين التربويين في المدارس الثانوية، وقدرتهم على ممارسة مهارة الإغلاق كأداة أساسية لتنظيم المجال النفسي والإدراكي، وتحويل الخبرات غير المكتملة إلى عملية معرفية متكاملةٍ، فهذه الأشكال التي تمثل الحاجات غير المشبعة والمواقف غير المنتهية، تؤثر بشكل مباشر على قرارات المرشدين، وسلوكهم الإرشادي، وقدرتهم على تقديم الدعم النفسي والتربوي للطلبة(شارف،2019 : ٥٣٥).

ويرى "باترسون" Patterson, C. H. إنَّهُ من منظور الجشطالت فالأشكالَ غير المكتملة تشكل عبئاً معرفياً ونفسياً متراكماً يمكن أنْ يؤدي إلى ضعف التنظيم الإدراكي وصعوبة معالجة المواقف المتشابكة، مما يقللُ من كفاءةِ المرشدين في أداء مهماتهم اليومية(باترسون، ١٩٩٠: ٣٣٧).

وبذلك فإنَّ القدرة على إغلاق هذه الأشكال تعد مهارة حاسمة لضمان التوازن النفسي للفرد ولرفع فاعلية الأداء الإرشادي، فالمرشد الذي يتمتع بمهارة الإغلاق يستطيع التعامل مع المواقف التعليمية والشخصية للطلبة بشكل متسلسل ومنظم مما يقلل من التوتر الداخلي ويزيد من القدرة على اتخاذ قرارات سليمة (راجح، د.ت:٢٢٠-٢٢١).

أهمية البحث تمتد أيضًا إلى البعد التطبيقي والتربوي، إذ يمكن إنَّ يسهم في تصميم برامج تدريبية متخصصة للمرشدين التربويين، تهدف إلى تعزيز قدرتهم على إدراك الأشكال غير المكتملة وإتمامها بنجاح، وبالتالي تحسين جودة الإرشاد النفسي داخل المدارس الثانوية. وهذا بدوره يدعم الرفاهية النفسية للطلبة من خلال تلقي إرشاد أكثر فاعلية، ويعزز بيئة مدرسية صحية تتسم بالوعي النفسي والقدرة على إدارة المشكلات بشكل علمي (الحياني والفحل، ٢٠١٩:٢١٩).

من جهة أخرى، يوفر البحث إضافة معرفية للعلوم النفسية والتربوية لاسيما الإرشاد النفسي، من خلال التركيز على العلاقة بين مفهوم الأشكال غير المكتملة ومهارة الإغلاق، خاصة في السياق المحلي للمدارس الثانوية في العراق. فالدراسات السابقة ركزت على هذه المفاهيم في مجالات عامة أو في عينات الطلبة، لكن الربط بين المرشد التربوي والأشكال غير المكتملة ومهارة الإغلاق يتيح تطبيق النظرية

الجشطالتية بشكل عملي ومباشر في بيئة التعليم الثانوي، ويسهم في تطوير فهم علمي واستراتيجي لكيفية تحسين الأداء النفسي والإدراكي للمرشدين (شارف،2019: ٥٣٠-٥٣٤).

وبذلك، فإنَّ البحث الحالي ليس مجرد دراسة نظرية بل يمتد إلى تأثيره العملي على جودة الإرشاد وفاعلية التدريب المهني للمرشدين، ومعرفة مستوى التعامل مع مشكلات الطلبة النفسية والسلوكية ما يجعله ذو قيمة علمية وتطبيقية متميزة على حد سواء.

1.3:أهداف البحث.. يستهدف البحث الحالي التعرف الى:

١- الاشكال غير المتكملة لدى المرشدين التربويين

٢- مهارة الاغلاق لدى المرشديين التربويين

٣- العلاقة الارتباطية بين الاشكال غير المكتمل ومهارة الاغلاق لدى المرشديين التربويين

1.4: حدود البحث. يتحدد البحث الحالي بمتغيري الأشكال غير الكاملة ومهارة الإغلاق وبالمرشدين التربويين في مديريات التربية الست في العاصمة بغداد وللعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

1.5: تحديد المصطلحات:

أولاً: الأشكال غير المكتملة Incomplete Forms

عرفها "بيرلز" (2009). هي الحاجات أو الخبرات غير المشبعة التي تبرز في وعي الفرد كقضايا غير منتهية، وتظل مؤثرة في تنظيم السلوك حتى يتم إشباعها أو إغلاقها، وهي تمثل جزءاً أساسياً في نمو الشخصية وتحقيق الذات (أبوأسعد وعبيدات،٢٠٠٩ :٢٨٧)، كما عرفها "باترسون"1990).

هي الأفعال أو المواقف التي لم تُكمل، والتي تُحرك الفرد نحو السعي لإتمامها وإشباعها، ويؤثر تراكمها على التوازن النفسي ويزيد من الضغط الداخلي حتى يتم التعامل معها (باترسون، ١٩٩٠ :٣٣٧) وفي ضوء تعريف "شارف" (2019). فهي تشيرُ إلى الخبرات أو المشاعر غير المنتهية، والتي تبقى نشطة في وعي الفرد، وتحتاج إلى عملية إدراكية منظمة لإغلاقها، وإلا فإنَّها تخلق توتراً معرفياً ونفسياً مستمراً (شارف،2019 :٥٣٥). أما تعريف حجّازي (2006). فيشيرُ الى إنَّها المواقف أو الأعمال أو المشاعر التي لم تُستكمل، وتُعد جزءاً أساسياً من العملية الإرشادية، حيث إنَّ وعي الفرد بهذه الأشكال وإدراكه لها يُمكّنه من التفاعل معها بطريقة واعية وتطوير مهارات التعامل مع نفسه والآخرين (حجازي، ٢٠٠٦ :٢٨٤-٢٨٥).

امـا التعريـف النظـري فهـي حـالات إدراكيـة وشـعورية تمثـل حاجـات الفـرد أو رغباتـه أو خبراتـه غيـر المحققـة بالكامـل، والتـي تظـل نشـطةٌ داخـل وعيـه الـداخلي وتُنشّـط السـلوك بغيـة إتمامهـا، هـذه الأشـكال ليسـت مجـرد فجـوات أو نقـص فـي الخبـرة، بـل هـي وحـدات ديناميكيـة تتفاعـل مـع الخلفيـة الإدراكيـة الكليـة للفـرد، وتُحفّـزه علـى التنظـيم الـذاتي والتحـرك نحو التكامل الشخصي

مـن هـذا المنظـور، كـل حاجـة أو تجربـة غيـر مكتملـة تعمـل كجشـطالت جزئـي يُطالـب بالاكتمـال لتصـبح جزءًا مـن التنظـيم الكلـي للفـرد، بمـا يعكـس مبـدأ الكُليـة Holism فـي الجشطالت.

واجرائيـا تعـرف بإنَّهـا الدرجـة الكليـة التـي يحصـل عليهـا المسـتجيب مـن خـلال اجابتـه علـى أداة البحث الخاصة.

مهارة الإغلاق Closure Skill

عرفهـا "بيرلـز":(2009). هـي القـدرة علـى إكمـال الأشـياء وإنهـاء العلاقـات والتخلـي عـن الماضـي، للعـيش فـي الحاضـر بفاعليـة(أبو أسـعد وعبيـدات، ٢٠٠٩ :٢٨٧-٢٨٨). وعرفهـا "شـارف"(2019). بإنَّهـا عمليـة إتمـام الأشـكال غيـر المكتملـة، وتحريـر الطاقـة النفسـية المرتبطـة بهـا لتحقيـق الانسـجام الـداخلي" (شـارف، 2019 :٥٣٠-٥٣٤). وعرفهـا "باترسـون"(1990). بانَّهـا إكمـال التجربـة أو الحـدث أو الصـورة، وإنهـاء الأعمـال غيـر المكتملـة لتحقيـق التـوازن النفسـي والانتقـال إلـى تجـاربٍ جديـدة (باترسـون، ١٩٩٠ :٣٤٢).

امـا التعريـف النظـري لمهـارة الاغـلاق فهـي: هـي القـدرة الإدراكيـة والسـلوكية للفـرد علـى تحديـد الأشـكال غيـر المكتملـة ومعالجتهـا بطريقـة منهجيـة لتحويلهـا إلـى عناصـر مكتملـة ضـمن وعيـه، بمـا يحقـق التـوازن النفسـي والتنـاغم الشخصـي، هـذه المهـارة تمثـل تطبيقًـا عمليًـا لمبـدأ إغـلاق الجشـطالت Closure الـذي حـددهُ علمـاء مدرسـة الجشـطالت، حيـث يصـبح الفـرد قـادرًا علـى تنظـيم خبراتـه الداخليـة والتعامـل مـع التـوتر النـاتج عـن الحاجـات غير المشبعة وتحويلها إلى خبرات متكاملة تدعم النمو الشخصي وتحقيق الذات.

واجرائيـا تعـرف بانَّهـا الدرجـة الكليـة التـي يحصـل عليهـا المسـتجيب مـن خـلال اجابتـه علـى أداة البحث الخاصة.

3 – المرشـد التربـوي: Educational Counselor وهـو أحـد أعضـاء الهيـأة التدريسـية المؤهـل لدراسـةِ مُشـكلات الطلبـةِ التربويـة، والصـحية، والاجتماعيـة، والسـلوكية مـن خـلال جمـع المعلومـات التـي تتصـلُ بهـذه المُشـكلات سـواء كانـت هـذه المعلومـات مُتصـلة بالطالـب أم البيئـة المُحيطـة بـه، لغـرض تبصـيرهِ بمشـكلاتهِ ومسـاعدتهُ علـى

التفكير في الحلول المُناسبةِ لهذه المُشكلات التي يُعاني منها لاختيار الحل المُناسب الذي يرتضيه لنفسهِ.(وزارة التربية العراقية، ٢٠٠٨ :٨).

2. الإطار النظري:

2.1.الأشكال غير المكتملة

ينبثق مفهوم **الأشكال غير المكتملة** من الامتداد النظري لعلم النفس الجشطالتي كما تطور في أعمال "فريدريك "بيرلز" الذي لم يكتفِ بنقل مبادئ الجشطالت إلى المجال العلاجي بل أعادَ صياغتها ضمن رؤية وجودية–ديناميكية للإنسان بوصفه كائنًا يسعى باستمرار نحو الاكتمال والتكامل، وقد تبلورت هذه الرؤية نتيجة تفاعل مركب بين التحليل النفسي الكلاسيكي، وعلم النفس الجشطالتي، وفلسفة الكُلية Holism ، حيث تأثر "بيرلز" بأعمال "**فرويد**" و"**يونغ**" و"**آدلر**" كما تأثر بجهود الرواد الأوائل لمدرسة الجشطالت أمثال "**كوهلر**" و"**فيرتهايمر**" و"**كوفكا**" فضلًا عن تأثره العميق بفكرة **الكُلية** التي ترى إنَّ الكائن الحي نظام منظم لا يمكن فهمه عبر تفكيكه إلى عناصر منفصلة (باترسون، ١٩٩٠ :٣٢٩).

ضمن هذا الإطار، لا يُفهم "الشكل" بوصفه مجرد وحدة إدراكية بل بعّدهِ بنية تنظيمية ذات دلالة تنبثق من التفاعل بين الحاجة والبيئة والوعي، وعليه يمثل نقلة مفاهيمية من التركيز على الإشباع بوصفه غاية، إلى التركيز على الاكتمال بوصفه عملية تنظيمية مستمرة داخل البنية النفسية، ويستند هذا الطرح إلى افتراضٍ جوهري مفاده إنَّ الإدراك الإنساني ليس انعكاسا سلبيًا للواقع بل هو عملية بنائية نشطة، تنظم الخبرة وفق قوانين داخلية مثل الإغلاق والتقارب والتشابه والاستمرارية، وهي القوانين التي تدفع الفرد إلى البحث عن المعنى والاتساق، وفي هذا السياق فإنَّ أي انقطاعٍ في هذه العملية – سواء على مستوى الفهم أو الشعور أو الفعل – يؤدي إلى تشكل بنية مفتوحة داخل النظام النفسي تظل فاعلة حتى يتم إغلاقها، ولا يمكن فهم الأشكال غير المكتملة بمعزلٍ عن ديناميات الوعي، حيث يُعدْ مفهوم الشكل–الخلفية أحد أكثر المفاهيم تفسيرًا لهذه الظاهرة، فالشكل يمثلُ ما يبرز في مركز الوعي بوصفه الأكثر إلحاحًا، بينما تمثل الخلفية الحقل الإدراكي الأوسع الذي يحتوي الخبرات الكامنة (زهران، ١٩٨٧ :٢٤٧). وعندما يكون الشكل غير مكتمل، فإنَّه يحتفظ بطاقة نفسية تجعله يعاود الظهور، ليس فقط في سياقه الأصلي، بل أيضًا في سياقات بديلة، في محاولة لإعادة تنظيم نفسه داخل الخبرة، وهنا يظهر البعد الزماني للمفهوم، إذ لا تبقى الأشكال غير المكتملة محصورة في لحظة معينة، بل تمتد عبر الزمن، وتُعاد صياغتها في ضوء الخبرات اللاحقة، ومن هذا المنطلق يمكن النظر إلى السلوك الإنساني بوصفه سلسلة من

المحاولات المتتابعة لإغلاق هذه الأشكال، حيث يعمل الفرد – غالباً دون وعي كامل – على إعادة إنتاج مواقف أو علاقات أو أنماط انفعالية تتيح له فرصة إكمال ما لم يكتمل سابقاً، وهذا ما يجعل من مفهوم الأشكال غير المكتملة أداة تفسيرية قوية لفهم ظاهرة التكرار في السلوك الإنساني، التي لم يعد يُنظر إليها كخلل عشوائي، بل كاستمرار لبنى غير مغلقة تسعى إلى الاتساق (أبو أسعد وعبيدات، ٢٠٠٩ :٢٨٥-٢٨٦).

ويتعمق هذا الفهم عند ربطه بمفهوم التوازن النفسي Homeostasis حيث يُنظر إلى الكائن الحي بوصفه نظامًا يسعى إلى تحقيق الاتزان عبر تنظيم علاقته بالبيئة، وفي هذا السياق، تمثل الأشكال غير المكتملة حالات اضطراب مؤقت في هذا الاتزان، تدفع الفرد إلى النشاط من أجل استعادته، غير إنَّ المشكلة لا تكمن في وجود هذه الأشكال بحد ذاتها، بل في تراكمها أو تشوهها، حيث يؤدي ذلك إلى حالة من الازدحام الإدراكي والانفعالي، تجعل الفرد غير قادر على تحديد أولوياته أو توجيه طاقته بشكل فاعل (باترسون، **1990 :347**).

ومن الأبعاد التي تعزز عمق هذا المفهوم، رفض "**بيرلز**" للثنائيات التقليدية بين العقل والجسد والشعور حيث يرى إنَّ التجربة الإنسانية وحدة متكاملة، وإنَّ أي شكل غير مكتمل قد يتجلى في مستويات متعددة في آنٍ واحد، فقد يظهر في صورة فكرةٍ ولها انفعال غير محسوم أو توتر جسدي أو سلوك متكرر وهو ما يعكس الطبيعة الكلية للإنسان بوصفه كائنًا لا يمكن تجزئته دون فقدان المعنى (أبو أسعد وعبيدات، ٢٠٠٩ :٢٨٧).

ويكتسب الوعي في هذا السياق مكانة مركزية إذ لا يُنظر إليه بوصفه مجرد إدراك معرفي، بل كعملية معايشة حيةٍ للخبرة، فالوعي وفق تصور "**بيرلز**" هو الأداة التي تسمح للفرد بإعادة الاتصال بالأشكال غير المكتملة، ليس بهدف تفسيرها بل بهدف اختبارها وإعادة دمجها في البنية الكلية للشخصية، ومن هنا جاء تركيزهُ على سؤال "**كيف**" بدلًا من "**لماذا**" في تحول منهجي من التفسير السببي إلى الفهم الظاهراتي المباشر (باترسون، **1990 :334**)، وإذا انتقلنا إلى البعد الاجتماعي–الثقافي نجدُ إنَّ الأشكال غير المكتملة لا تتشكل فقط نتيجة خبرات فردية، بل أيضًا بفعل الضغوط والمعايير الاجتماعية التي قد تعيق التعبير الحر عن الحاجات أو تمنع إشباعها، ففي البيئات التي يغلب عليها الطابع الضاغط أو السلطوي، قد تتراكم لدى الفرد خبرات غير مكتملة تتعلق بالهُويةِ أو القبول أو الاستقلال، مما ينعكس في صورة صراعات داخلية مزمنة، وقد أشار مصطفي حجازي إلى إنَّ الإنسانَ في مثلِ هذه السياقات

يعيش حالة من "**الانشطار الداخلي**" نتيجة تراكم خبرات غير محسومة تعيق نموه النفسي والاجتماعي(حجازي، ٢٠٠٦ :٢٨٦)، وفي المجال التربوي يكتسبُ هذا المفهوم أهمية خاصة إذ يمكن تفسير الكثير من صعوبات التعلم بوصفها نتاجًا لأشكال معرفية غير مكتملة، حيث يبقى المتعلم عالقًا في فجوات إدراكية لم يتم إغلاقها، مما يعيق بناء المعرفة اللاحقة فالتعلم لا يتحقق بمجرد التعرض للمعلومة، بل عبر تنظيمها وإدماجها ضمن بنية معرفية متماسكة، وهو ما يتطلب إغلاق الأشكال الناقصة وتحقيق الاتساق الداخلي (دافيدوف، ١٩٨٣ :٢٦٠). كما يمكن توظيف مفهوم الأشكال غير المكتملة في فهم الاضطرابات النفسية، حيث تعكس هذه الاضطرابات خللًا في قدرة الفرد على التعامل مع خبراته غير المكتملة، سواء من خلال الكبت أو التجنب أو التشويه، وفي هذه الحالة يصبح الهدف من التدخل النفسي هو مساعدة الفرد على إعادة الاتصال بهذه الأشكال وتفكيكها ثم إعادة تنظيمها بطريقة تسمح بإدماجها ضمن خبرته الكلية، بما يعيد إليه قدرته على التكيف والتوازن (باترسون، **1990 :333**)، وعلى هذا الأساس يمكن النظر إلى الأشكال غير المكتملة بوصفها مفهومًا تكامليًا يربط بين الإدراك والوعي والسلوك والتفاعل الاجتماعي، ويقدم إطارًا نظريًا قادرًا على تفسير طيف واسع من الظواهر النفسية بدءًا من الانتباه والتعلم وصولًا إلى الاضطراب والنمو، فهي ليست مجرد حالات نقص، بل محركات بنيوية تدفع الإنسان نحو الفعل والمعنى وتكشف في الوقت ذاته عن طبيعة الكائن البشري بوصفه مشروعًا مفتوحًا على الاكتمال، بناءً على الإطار النظري الذي تم تطويره حول مفهوم الأشكال غير المكتملة يمكن تقديم مناقشة علمية مركّزة تُبرز نقاط القوة، وحدود المفهوم وإمكاناته التفسيرية والتطبيقية ضمن صياغة أكاديمية رصينة.

2.2. مناقشة الإطار النظري للأشكال غير المكتملة:

يُظهر الإطار النظري لمفهوم الأشكال غير المكتملة قدرة تفسيرية لافتة في فهم السلوك الإنساني من منظور تكاملي يجمع بين الإدراك والوعي والدافعية والتفاعل مع البيئة، فالمفهوم كما أُعيدت صياغته انطلاقا من نظرية الجشطالت عند "**بيرلز**" لا يقتصر على كونه توصيفًا لحالة نفسية جزئية بل يتجاوز ذلك ليصبح وحدة تحليل ديناميكية تفسر كيفية تشكل الخبرة الإنسانية واستمرارها عبر الزمن، وتكمن إحدى نقاط القوة المركزية لهذا الإطار في اعتماده على مبدأ التنظيم الإدراكي، حيث يُنظر إلى الإنسان بوصفه كائنًا يسعى بطبيعته إلى إغلاق الاشكال الناقصة وتحقيق الاتساق المعرفي. وهذا الطرح ينسجم مع ما أكدتهُ المدرسة الجشطالتية من إنَّ الإدراك ليس عملية تجميعية، بل تنظيمية وإنَّ الكل يتجاوز مجموع أجزائه، ومن هنا فإنَّ الأشكال غير

المكتملة تمثل اختلالًا في هذا التنظيم الأمر الذي يمنحها قوة تفسيرية في فهم التوترات النفسية والسلوكات غير المنجزة، كما إنَّ هذا المفهوم يقدّم تفسيرًا عميقًا لظاهرة الإلحاح النفسي والتكرار السلوكي، حيث يوضح كيف إنَّ الخبراتَ غير المكتملة لا تختفي، بل تبقى نشطة داخل البنية النفسية، وتعيد إنَّتاج نفسها في سياقات مختلفة سعيًا نحو الاكتمال، ومن الجوانب المهمة في هذا الإطار أيضًا تأكيده على مفهوم الوعي كآلية تنظيمية، حيث لا يُنظر إلى الوعي بوصفه مجرد إدراك معرفي، بل كعملية معايشة حية تمكّن الفرد من إعادة الاتصال بخبراته غير المكتملة، وهذا الطرح يعزز من البعد الإنساني–الوجودي في النظرية، ويجعلها أكثر قربًا من التطبيقات الإرشادية والتربوية، خاصة مع تركيز "بيرلز" على سؤال "كيف" بدلًا من "لماذا.

وعلى مستوى آخر يُحسب لهذا الإطار إنَّه يتبنى رؤية كلية للإنسان، ترفض الفصل بين العقل والجسد والمشاعر، وتتعامل مع الخبرة الإنسانية بوصفها وحدة متكاملة، وهذا ينسجم مع توجهات علم النفس المعاصر التي تؤكد على التداخل بين الأبعاد المعرفية والانفعالية والجسدية في تفسير السلوك، كما يتيح هذا التكامل فهمًا أعمق للأشكال غير المكتملة بوصفها ظواهر متعددة المستويات قد تتجلى في الفكر أو الشعور أو السلوك أو حتى التوترات الجسدية ومع ذلك لا يخلو هذا الإطار من بعض التحديات النظرية، فمن أبرزها إنَّ مفهوم الأشكال غير المكتملة، رغم ثرائه التفسيري، لا يزال يميل إلى الطابع الكيفي مما يطرح إشكالية تتعلق بإمكانية قياسه بشكل دقيق فغياب مؤشرات إجرائية واضحة قد يحدّ من استخدامه في الدراسات الكمية ما لم يتم تطوير أدوات قياس تستند إلى أبعاده النظري، كما إنَّ الطرح الجشطالتي ومنه هذا المفهوم قد يُؤخذ عليه تركيزه الكبير على الخبرة الذاتية والوعي الآني، على حساب العوامل اللاواعية العميقة التي ركزتْ عليها مدارس أخرى، مثل التحليل النفسي.

فبينما يرى "**بيرلز**" إنَّ الوعي كافٍ لإعادة تنظيم الخبرة قدْ تشيرُ بعض الدراسات إلى إنَّ هناك أنماطا سلوكية لا يمكن تفسيرها بالكامل ضمن مستوى الوعي المباشر، إضافة إلى ذلك فإنَّ تطبيق المفهوم في السياقات الاجتماعية والثقافية يتطلب قدرًا من الحذر، إذ إنَّ ما يُعد "شكلًا غير مكتمل" في سياق ثقافي معين قد لا يُفسر بالطريقة نفسها في سياق آخر، وإنَّ الضغوط الاجتماعية في البيئات العربية قد تُنتج أشكالاً معقدة من الخبرات غير المحسومة، ترتبط بالبنية الثقافية بقدر ارتباطها بالفرد (حجازي، ٢٠٠٦ :٢٨٤-٢٩٥). ورغم هذه التحديات فإنَّ الإطار النظري لمفهوم الأشكال غير المكتملة يظل إطارًا غنيًا وقابلًا للتطوير خاصةً عند دمجه مع اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي والتنظيم الذاتي، إذ يمكن الربط بينه وبين مفاهيم مثل

الـذاكرة غيـر المكتملـة، والانتبـاه الانتقـائي والوظـائف التنفيذيـة ممـا يعـزز مـن إمكاناتـه التفسيرية ويمنحه بعدًا تطبيقيًا أوسع لا سيما في مجالات التعليم والإرشاد النفسي.

2.3.الإطار النظري لمفهوم مهارة الإغلاق:

ينبثـق مفهـوم مهـارة الإغـلاق Closure Skill مـن الامتـداد النظـري لعلـم الـنفس الجشـطالتي، ولا سـيما قـانون الإغـلاق الـذي يفتـرض إنَّ الكـائن الإنسـاني يمتلـك نزعـة فطريـة نحـو إكمـال الاشـكال الناقصـة وتحقيـق الاتسـاق الإدراكـي غيـر إنَّ الاقتصـار علـى هـذا البعـد الفطـري لا يكفـي لتفسـير الفـروق الفرديـة فـي قـدرة الأشـخاص علـى إنهـاء خبـراتهم أو حسـم مـواقفهم، الأمـر الـذي يسـتدعي إعـادة بنـاء المفهـوم بوصـفه مهـارة مكتسـبة وقابلـة للتنميـة، تتـداخل فيهـا عمليـات الإدراك والـوعي والتنظـيم الـذاتي، وتمثـلُ مهـارة الإغـلاق التحـول مـن "نزعـة إلـى الإكمـال" إلـى "قـدرة علـى الإتمـام"، أي مـن مسـتوى الميـل الإدراكـي إلـى مسـتوى الفعـل النفسـي المـنظم. فهـي لا تعنـي مجـرد إكمـال الشـكل الإدراكـي النـاقص، بـل تشـير إلـى قـدرة الفـرد علـى إدارة خبراتـه المفتوحـة، سـواء كانـت معرفيـة أو انفعاليـة أو سـلوكية، وتحويلهـا إلـى وحـدات مكتملـة ضـمن بنيتـه النفسـية. وبهـذا المعنـى، فـإنَّ مهـارة الإغـلاق تُعـد الامتـداد الـوظيفي لمفهـوم الأشـكال غيـر المكتملـة، حيـث تعمـل علـى معالجتهـا وإعـادة دمجهـا ضـمن الكليـة النفسـية للفـرد، ويسـتند هـذا التصـور إلـى رؤيـة "بيرلـز" للإنسـان بوصـفه نظامًـا ديناميكيًـا يسـعى باسـتمرار إلـى تحقيـق التـوازن Homeostasis، حيـث تتولـد الأشـكال غيـر المكتملـة بوصـفها حـالات مـن الاخـتلال المؤقـت فـي هـذا التـوازن، وتعمـل مهـارة الإغـلاق كآليـة لإعـادة تنظـيم هـذا الاخـتلال، إلا إنَّ هـذا التنظـيم لا يـتم بصـورة تلقائيـة دائمًـا، بـل يتطلـب مسـتوى مـن الـوعي والمرونـة يسـمح للفـرد بالتعامـل مـع التـوتر النـاتج عـن عـدم الاكتمـال دون الوقـوع فـي التجنـب أو التشـويه، ومـن هنـا فـإنَّ مهـارة الإغـلاق تنطـوي علـى بعـدين متكـاملين: بعـد إدراكـي يتمثـل فـي القـدرة علـى التعـرف علـى مـا هـو غيـر مكتمـل، وبعـد تنظيمـي يتمثـل فـي القـدرة علـى اتخـاذ موقـف فاعـل تجاهـه، وهـذا يضـعها فـي تقـاطع مباشـر مـع العمليـات التنفيذيـة العليـا، حيـث تتطلـب القـدرة علـى تركيـز الانتبـاه وتحديـد الأولويـات واتخـاذ القـرار وإنهـاء المهام (Patterson, 1990:345).

وفـي هـذا الإطـار يمكـن النظـر إلـى ضـعف مهـارة الإغـلاق بوصـفه أحـد أشـكال القصـور فـي التنظـيم التنفيـذي الـذي يتجلـى فـي التـردد والتسـويف واسـتمرار الانشـغال بخبـرات سـابقة لـم يـتم حسـمها، ويكتسـب مفهـوم الشـكل–الخلفيـة Figure–Ground أهميـة خاصـة فـي تفسـير هـذه المهـارة، إذ إنَّ الإغـلاق الفاعـل يفتـرضُ قـدرةَ الفـرد علـى عـزل "الشـكل" الأكثـر إلحاحًـا مـن بـين مجموعـة مـن المثيـرات المتنافسـة، ومنحـه أولويـة فـي المعالجـة حتـى يـتم

إتمامه، أما في حال ضعف هذه القدرة، فإنَّ عدة أشكال غير مكتملة قد تبقى نشطة في آنٍ واحد، مما يؤدي إلى حالة من التزاحم الإدراكي تعيق عملية الإغلاق وتُضعف كفاءة الأداء النفسي، ولا يمكن فصل مهارة الإغلاق عن مفهوم الوعيAwareness الذي يمثل جوهر العملية الجشطالتية فالوعي هنا لا يُفهم بوصفه إدراكًا معرفيًا محايدًا، بل بوصفه انخراطا مباشرًا في الخبرة، يسمح للفرد بإدراك ما يفكر به وما يشعر به وما يقوم به في اللحظة الراهنة، ومن خلال هذا الوعي يصبح الفرد قادرًا على إعادة الاتصال بالأشكال غير المكتملة، ليس بهدف تحليلها بل بهدف معايشتها وإتمامها، وقد شدد "بيرلز" على إنَّ غياب هذا الوعي يؤدي إلى بقاء الخبرات في حالة تعليق، مما يعيق عملية الإغلاق، ويتسع مفهوم مهارة الإغلاق عند ربطه بالاتجاهات المعرفية الحديثة لا سيما ما يتعلق بتنظيم المعرفة وبناء المعنى، فالإغلاق في هذا السياق لا يعني إنهاء المهمة فحسب، بل يشير إلى تحقيق الاتساق المعرفي، أي دمج المعلومات والخبرات ضمن بنية منظمة، وهذا ما يفسر ارتباط مهارة الإغلاق بجودة التعلم، حيث إنَّ المتعلم الذي لا يمتلك هذه المهارة قد يحتفظ بمعلومات مجزأة وغير مترابطة، مما ينعكس سلبًا على الفهم العميق (دافيدوف، ١٩٨٣ :٢٦٣).

كما يمكن ربط مهارة الإغلاق بمفهوم "الانفتاح المعرفي غير المنتهي Cognitive Open Loops حيث تبقى بعض الأفكار أو المهام أو الانفعالات في حالة نشاط ذهني مستمر، نتيجة عدم إغلاقها، وقد أظهرت دراسات معرفية إنَّ مثل هذه الحالات تستنزف الانتباه وتؤثر على كفاءة الأداء وهو ما يعزز أهمية مهارة الإغلاق بوصفها أداة لتنظيم الطاقة العقلية، ومن زاوية أخرى تتأثر مهارة الإغلاق بالسياق الاجتماعي والثقافي، حيث تلعب البيئة دورًا في تعزيز أو إعاقة قدرة الفرد على الحسم، ففي البيئات التي تشجع على التعبير واتخاذ القرار، تتطور هذه المهارة بشكل أفضل بينما في البيئات التي تتسم بالغموض أو القمع أو التناقض، قد يتعلم الفرد تأجيل الحسم أو تجنب الإغلاق مما يؤدي إلى تراكم الخبرات غير المكتملة، وإنَّ الإنسان في السياقات الضاغطة قد يعيش حالة من التعليق الوجودي، حيث تتعطل قدرته على الفعل والحسم، وفي المجال الإرشادي، تمثل مهارة الإغلاق هدفًا جوهريًا إذ يسعى التدخل النفسي إلى مساعدة الفرد على مواجهة خبراته غير المكتملة، والعمل على إتمامها أو إعادة تأطيرها بطريقة تسمح بدمجها في الخبرة الكلية، ويتطلب ذلك تعزيز الوعي وتطوير القدرة على تحمل التوتر وتبني موقف فاعل تجاه الذات والخبرة (باترسون، **1990 :320**). أما في المجال التربوي فإنَّ مهارة الإغلاق تُعد من المهارات الأساسية للتعلم المنظم، حيث تمكّن المتعلم من إنهاء المهام وربط المفاهيم وتحقيق

الفهم المتكامل، فالتعلم الفاعل لا يقوم على تراكم المعلومات، بل على إغلاق الفجوات المعرفية، وتحقيق الاتساق بين الأجزاء، وهو ما يجعل من مهارة الإغلاق شرطًا ضمنيًا لبناء المعرفة المستقرة، وفي ضوء ما سبق، يمكن النظر إلى مهارة الإغلاق بوصفها قدرة عليا في التنظيم النفسي، تتوسط العلاقة بين الإدراك والسلوك، وتعمل على تحويل الخبرة من حالة الانفتاح والتشتت إلى حالة الاكتمال والاتساق، وهي بذلك لا تمثل مجرد مهارة تنفيذية، بل آلية بنيوية في تنظيم الخبرة الإنسانية تتيح للفرد استعادة توازنه وتوجيه طاقته والانخراط الفاعل في الحاضر بالنفس الأكاديمي نفسه وهذه مناقشة مركّزة وعميقة لمفهوم مهارة الإغلاق تربط بين الجذور الجشطالتية والامتدادات المعرفية والتطبيقية.

2.4. مناقشة الإطار النظري لمهارة الإغلاق:

يكشف الإطار النظري لمفهوم مهارة الإغلاق عن قيمة تفسيرية في فهم كيفية تنظيم الإنسان لخبراته النفسية والمعرفية، إذ يقدّم هذا المفهوم انتقالا مهمًا من مستوى القوانين الإدراكية العامة إلى مستوى القدرات الفردية القابلة للتنمية، فبينما تؤكد المدرسة الجشطالتية على نزعة فطرية لدى الإنسان نحو إكمال الاشكال الناقصة، فإنَّ إعادة صياغة هذا الميل بوصفه "مهارة" يفتح المجال أمام تفسير الفروق الفردية في القدرة على الحسم وإنَّهاء الخبرات وإدارة التوتر الناتج عن عدم الاكتمال، وتتمثل إحدى أبرز نقاط القوة في هذا الإطار في قدرته على الربط بين مفهوم الأشكال غير المكتملة وبين السلوك الإنساني المنظَّم، إذْ لا يُنظر إلى الإغلاق بوصفه مجرد نهاية ميكانيكية للخبرة بل كعملية نفسية نشطة تتطلب وعيًا وتنظيمًا واتخاذ قرار، وهذا ما يجعل مهارة الإغلاق مفهومًا ديناميكيًا يفسر كيف يتحول التوتر الناتج عن عدم الاكتمال إلى دافعية نحو الفعل، وهو طرح ينسجم مع التصور الجشطالتي للسلوك بوصفه ديمومة نحو التوازن (Perls, 1969: 225).

وهذا المفهوم في تفسير عدد من الظواهر النفسية المعاصرة مثل التسويف والتردد والتشتت الذهني حيث يمكن فهم هذه الحالات بوصفها مؤشرات على ضعف مهارة الإغلاق لا على نقص في القدرة أو الدافعية، فالفرد قد يمتلك المعرفة أو الرغبة لكنه يعجز عن إنَّهاء ما بدأه بسبب بقاء عدة خبرات أو مهام في حالة "انفتاح" تستنزف انتباهه وتمنعه من الحسم وهذا الطرح يمنح المفهوم قوة تفسيرية في ربط العمليات الإدراكية بالوظائف التنفيذية خاصة ما يتعلق بتنظيم الانتباه واتخاذ القرار، ومن الجوانب المهمة أيضًا إنَّ مهارة الإغلاق تسهم في تفسير جودة التعلم إذ إنَّ التعلم الفعّال لا يتحقق إلاَّ عند إغلاق الفجوات المعرفية وربط الأجزاء ضمن بنية متماسكة،

وعليه فإنَّ ضعف هذه المهارة يؤدي إلى معرفة مجزأة وغير مستقرة، حتى وإنَّ توفرت المعلومات وهو ما يتسق مع الطرح المعرفي الذي يؤكد على إنَّ الفهم يتطلب تنظيمًا داخليًا لا مجرد استقبال للمثيرات (دافيدوف، ١٩٨٣ :٢٦٦)، وعلى المستوى الإرشادي يكتسب المفهوم أهمية خاصة إذ يمكن النظر إلى كثير من الاضطرابات النفسية بوصفها نتيجة لتراكم خبرات غير مكتملة لم يتم التعامل معها بفعالية، ويسعى المرشد إلى مساعدة الفرد على استعادة وعيه بخبراته وتطوير قدرته على مواجهتها وإتمامها أو إعادة تنظيمها ضمن خبرته الكلية، وهذا ينسجم مع تأكيد "بيرلز" على إنَّ الوعي والمعايشة المباشرة للخبرة يمثلان مدخلًا أساسيًا لإعادة التوازن، ومع ذلك لا يخلو هذا الإطار من بعض التحديات النظرية والمنهجية فمن أبرزها إنَّ مفهوم مهارة الإغلاق، رغم غناه لا يزال بحاجة إلى تحديد إجرائي دقيق يسمح بقياسه بشكل كمي، لاسيما إنَّ كثيراً من مظاهره تتسم بالطابع الذاتي، كما إنَّ الاعتماد الكبير على الوعي الآني قد لا يفسر بشكل كافٍ بعض الاشكال السلوكية العميقة التي ترتبط بعمليات لا واعية، وهو ما قد يشكل نقطة اختلاف مع بعض الاتجاهات النفسية الأخرى، كما يطرح تطبيق المفهوم في السياقات الثقافية تساؤلات مهمة، إذ إنَّ القدرة على الإغلاق لا تتحدد فقط بعوامل فردية، بل تتأثر أيضًا بالبنية الاجتماعية والثقافية. ففي بعض البيئات، قد يُشجَّع الحسم واتخاذ القرار، بينما في بيئات أخرى قد يُفضَّل التردد أو التأجيل أو تجنب المواجهة، مما يؤثر في تطور هذه المهارة، وإنَّ الضغوط الاجتماعية قد تضعف قدرة الفرد على الحسم، وتدفعه إلى البقاء في حالة تعليق نفس، ورغم هذه التحديات.

إذ يمكن النظر إليه بوصفه آلية عليا لتنظيم الخبرة، تتيح للفرد إدارة انتباهه وتحديد أولوياته وإنهاء مهامه بطريقة فاعلة، وهو ما يجعله مفهومًا ذا قيمة تطبيقية في مجالات متعددة، مثل التعليم، والإرشاد النفسي، وتنمية المهارات الحياتية، وفي ضوء ذلك يمكن القول إنَّ مهارة الإغلاق تمثل أكثر من مجرد قدرة على إنَّهاء الأمور، فهي تعكس كفاءة الفرد في إدارة خبرته النفسية، وتحويلها من حالة الانفتاح والتشتت إلى حالة الاتساق والتكامل، ومن هنا فإنَّ تطوير هذه المهارة لا يسهم فقط في تحسين الأداء بل في تعزيز الصحة النفسية، وتمكين الفرد من التفاعل مع ذاته وبيئته بقدر أكبر من الوعي والفاعلية.

3: منهج البحث وإجراءاته: يستند البحث الحالي الى منهج البحث الوصفي- أسلوب الدراسات الارتباطية، كونه المنهج والأسلوب الأكثر نجاعة لتحقيق اهداف البحث ويُعد أسلوب الدراسات الارتباطية نوعًا محددًا ضمن المنهج الوصفي، وهو الأكثر نجاعةً لتحقيق أهداف البحث الحالي، فهو يركزُ على الكشف عن وجود أو عدم وجود علاقة

إحصائية ومعنوية بين المتغيرات، ويحدد قوة هذه العلاقة واتجاهها فضلا عن إنَّهُ يقللُ من ذاتية الباحث وتدخلاته.

3.1. مُجتمع البحث: يمثل مجموعة كلية من الأفراد، أو الأشياء، أو العناصر التي يركز عليها الباحث وتُشكل موضوع مشكلة الدراسة، وتتشارك فيما بينها بصفة أو خاصية محددة، ويُعد هذا المجتمع هو الإطار المرجعي الذي يستهدف الباحث تعميم النتائج والاستنتاجات التي يتوصل إليها من خلال دراسة جزء منه يُسمى العينة، وبناءً على ذلك، فإنَّ تحديد مجتمع البحث بدقة متناهية يُعد خطوة أولية حاسمة لضمان صحة المنهجية، ويحدد مجال تطبيق نتائج الدراسة ومصداقيتها العلمية؛ وقد ضم مجتمع البحث الحالي (1924) مرشد ومرشدة.

3.2. عينة البحث: تمثل مجموعة جزئية ومُمثلة من مجتمع البحث، يلجأ الباحث إلى اختيار العينة لسبب عملي أساسي، وهو صعوبة أو استحالة دراسة جميع مفردات المجتمع الأصل، لاسيما إذا كان حجمه كبيرًا، وتكونت عينة البحث الحالي من (١٤٨) المرشدين التربويين وبنسبةِ (٨%) الذين احتيروا بالطريقة العشوائية.

3.3. أداتا البحث: احتاج الباحث لتحقيق اهداف بحثه الى اداتين علميتين هما:

أ- مقياس الاشكال غير المكتملة لدى المرشدين التربويين.

ب- مقياس مهارة الاغلاق لدى المرشدين التربويين.

وقد اتبع الباحث مجموعة من الخطوات العلمية في بناءِ الأداتين على النحو الاتي:

١- مراجعة الأطر النظرية والأدبيات التي تناولت المتغيرين، ثم تحديد التعريفات النظرية والاجرائية لكِلا المتغيرين.

٢- مراجعة الدراسات السابقة (القريبة والمباشر) للمتغيرين، التعرف الى اساليب القياس والافكار الوارد في الادوات المشابهة.

٣- تحديد اسلوب القياس وصياغة الفقرات، وكانت باسلوب "ليكرت" المتدرج مع عبارات تقريرية للكل منهما.

٤- ضم مقياس الأشكال غير المكتملة (١٦) فقرة ومقياس مهارة الاغلاق (١٦) بصورتها الاولية.

٥- البدائل للمقياسين وأوزانها هي (تنطبق علي دائما 5، تنطبق علي غالبا 4، تنطبق علي أحيانا 3، تنطبق علي نادرا 2، لا تنطبق علي أبدا1).

3.4. خصائص المقياس- الصدق: وتحقيقاً لخصائص المقياس فتحليلِ الفقرات كان خطوة البداية بالتعرف الى الصلاحية اللغوية لها ومقدار الاتساق مع المفهوم حصولاً على الصدق الظاهري Face Validity للمقياس علماً إنَّ الصدق الظاهري هو ذا

قيمة وأهمية مُنخفضة بين أنواع الصدق (الزوبعي وآخرون، 1981 :28-44)، قد تم حذف فقرتين من مقياس الاشكال غير المكتملة واربع فقرات من اختبار مهارة الاغلاق، وفقاً لآراءِ عددٍ من المُحكمين لعدمِ صلاحيتها للمقياسين.

3.4.1. الصدق البنائي Construct validity والذي يعني قابلية المقياسين لقياس متغيري البحث تمَّ الحصول عليه باعتماد المجاميع المُتطرفة كشفاً للقوة التميزية للفقرات، فالفقرة التي لا تُظهر تمييزاً بيّناً وكاشفاً بين المجموعتين تعد لاغية لفقدانها القدر في التمييز بين المستويات والكشف عن درجة التباين في درجات المرشدين استنادا ووفقاً لمعيار عالم القياس النفسي الكبير "أبل" Eble (Eble, 1972: 342).

والمؤشر الثاني لصدق الفقرة البنائي هو الارتباطية بين الدرجة الكُلية للمقياسن ودرجة كُل فقرةٍ من فقراته، ووفقاً ل"Urbina" & "Anastasi" (1997) فالمقياس الذي تستند بنوده وفقراته طبقاً لهذا المعيار فهو مالك خاصية الصدق البنائي؛ لإنَّ الإرتباطية بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياسين يؤشْرُ ويُظْهرُ لإرتباطٍ بين الجزءِ من مُتغيريَّ البحث بالكلِ وهو المضمون السلوكي لمتغيراتِ الدراسة والذي تُظهرهُ الدرجة الكلية للمقياسين، لقد أظهرت النتائج بإنَّ فقراتِ المقياسين ذات إرتباطية بالدرجة الكلية للمقياسين، ولم تسقط من فقرات المقياسين أية فقرة، والجدولين رقم (1) و(2) يظهران التائيةُ المميزة للفقرة والإرتباط مع كلية الدرجة لفقرات كِلا المقياسين، عِلماً إنَّ التائية الجدولية لتمييز الفقرات هي (1,98) والجدولية المعيارية للإرتباط بالفقرةِ الكُلية هي(0,173).

جدول -1-معاملات التمييز والارتباطية بالدرجة الكلية لكل المقياسين

مقياس الاشكال غير المتكاملة			مقياس مهارة الاغلاق		
ت	معامل التمييز	الارتباطية بالكلية	ت	معامل التمييز	الارتباطية بالكلية
1	5.114	0.343	1	5.476	0.355
2	4.314	0.229	2	8.376	0.548
3	3.009	0.328	3	3.657	0.387
4	3.236	0.407	4	6.074	0.328
5	5.974	0.365	5	4.676	0.435
6	8.498	0.366	6	3.272	0.549
7	3.051	0.436	7	4.658	0.355
8	5.388	0.288	8	5.657	0.548
9	3.033	0.439	9	4.622	0.298
10	5.768	0.398	10	2.776	0.309
11	2.889	0.454	11	3.667	0.442

12	5.878	0.446	12	3.438	0.324
13	3.066	0.487			
14	4.212	0.412			

3.5. الثبات: يشير الثبات الى الاستقرار عبر الزمن الى الاتساق الداخلي، بمعنى إنَّ يعطي المقياس النتائج ذاتها كلما اعيد تطبيقه تحت نفس الظرف يؤشر ضمنا استقرار درجات العينة اتساقها داخليا، وقد تحقق الباحث من الثبات، من خلال تطبيق معادلة **الفا-كرونباخ** عندْ التطبيق على عينةِ التحليل بلغتْ قيمتهُ كان (0.71) لمقياس الاشكال غير المكتملة، و(0,721) لمقياس مهارة الاغلاق.

3.6. الوسائل الإحصائية: أُعتِمِدتْ وسائل الإحصاء الوصفي والاستدلالي لإتمام البحث والوصولِ لنتائجها مُستعيناً بالحقيبة للعلوم الاجتماعية SPSSولكل مقياسٍ مجموعةٍ من الخصائصِ الإحصائية وأدناه مجموعة من هذه الخصائص لمقياسيّ البحث الحالي مع توزيعاتهما الطبيعية:

خصائص مقياس الاشكال غير المكتملة مع التوزيع

خصائص مقياس مهارة الاغلاق وتوزيعه الطبيعي

N	Valid	148
	Missing	0
Mean		39,6
Std. Deviation		5.25
Variance		31.913
Skewness		.116-
Range		33.00
Minimum		14.00
Maximum		47.00

N	Valid	148
	Missing	0
Mean		44.5
Std. Deviation		4.57
Variance		39.129
Skewness		.810-
Range		29.00
Minimum		21.00
Maximum		50.00

4. نتائج البحث وتفسيرها والإستنتاج والتوصيات والمقترحات:

4.1: النتائج.

نتيجة الهدف الأول: أظهرت نتائج التحليل باستخدام الاختبار التائي لعينةٍ واحدةٍ لغرض معرفة الفرق بين متوسطي إجابات العينة والمتوسط الفرضي على مقياس الاشكال غير المكتملة إنَّ العينة تتمتع بدرجات مقبولة الاشكال غير المكتملة، بعد ان وَجَدَ إنَّ متوسط الإجابات أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس، وظهور لدلالة الفرق ووفقاً للجدول رقم (3) أدناه:

جدول رقم (3).

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحُرية	الاختبار التائي	مستوى الدلالة
148	44.5	4.57	0,38	42	147	5,43	001٠0

نتيجةُ الهدف الثاني: نتائج التحليل باعتماد الاختبار التائي لعينةٍ واحدةٍ بحثاً عن الفرق بين متوسط إجابات العينة والمتوسط الفرضي لمقياس مهارة الاغلاق، والعينةُ تمتلكُ تلك المهارة إذْ إنَّ متوسط الإجابات كان أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس، والفرقُ بدلالةٍ وفقاً للجدول رقم (4) أدناه:

الجدول رقم (4)

العينة	الوسط الحسابي	الإنَّحراف المعياري	الخطأ المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحُرية	الاختبار التائي	مستوى الدلالة
148	39,6	5.25	0,43	36	147	20,54	001٠0

نتيجةُ الهدف الثالث: تحقيقاً للهدف الثالث من البحث والمتعلق بالكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيري "الأشكال غير المكتملة" و"مهارة الإغلاق" لدى المرشدين التربويين، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون R Pearson's لتحليل درجات المرشدين على المقياسين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين المتغيرين، حيث بلغت قيمة المعامل (0.41)، وهي قيمة تُصنّف ضمن المدى المتوسط والمقبول في الدراسات النفسية والتربوية، وتُشير هذه القيمة إلى وجود اتساق طردي؛ فكلما زادت درجة "الأشكال غير المكتملة" لدى المرشد (الحاجة للإشباع)، زادت مهارة الإغلاق لديه، وتتسق هذه النتيجة بشكل منهجي ومباشر مع الأدبيات التنظيرية لنظرية الجشطالت، وتحديداً رؤية "بيرلز" Perls، التي ترى إنَّ مهارةَ الإغلاق تُعد الامتداد الوظيفي لمفهوم الأشكال غير المكتملة، إذْ تعمل على معالجتها وإعادة دمجها ضمن الكلية النفسية للفرد ويستند هذا التصور إلى رؤية "بيرلز" للإنسان بوصفه نظامًا ديناميكيًا يسعى باستمرار إلى تحقيق

التوازن، حيث تتولد الأشكال غير المكتملة بوصفها حالات من الاختلال المؤقت في هذا التوازن، وتعمل مهارة الإغلاق كآلية لإعادة تنظيم هذا الاختلال فالأشكال غير المكتملة نتاج للحاجات أو المواقف غير المشبعة، وبفضل مهارة الإغلاق ينتجُ استعادة الفرد لحالة التوازن والتعادلية مع البيئة والمجتمع، ويمكن إنَّ يُترجم الإغلاق إلى لحظة إدراك يتمكن فيها المرشد من حل مشكلة العميل أو اكتشاف طريقة مبتكرة لإنَّهائها على نحو مُفاجئ وفعّال، فيجد هذا التفسير دعماً وتأصيلاً في التنظيرات والدراسات السابقة التي ربطت مهارة الإغلاق بالنمو السوي والنضج الشخصي، فقد أكدت هذه التنظيرات إنَّ مهارة الإغلاق تُعد سمة شخصية أساسية ترتبط بمرحلة البلوغ وتُمثل مؤشراً على النمو السوي والتكيف الفردي؛ مما يوضح سبب ارتباطها الإيجابي بالمرشدين التربويين، ويؤكد ذلك رأي حجازي (Hijazi, 2006) الذي يُعزز هذا الطرح بإنَّ الإغلاق هو " لحظة إدراك معرفية" تخدم غرضاً وظيفياً مهماً، سواء بإشباع حاجة ذاتية أو بإنَّهاء حالة تساؤل (حجازي، ٢٠٠٦: ٢٨٤-٢٩٥).

4.2. الإستنتاج:

تعزى الحالة ما قدْ يُعانيه المرشد التربوي من تراكمِ الأشكالِ غير المكتملة في بنيتهِ النفسية، إذ تمثل هذه الأشكال حاجات غير مُنجزة أو مواقف لم يتم إغلاقها، مما يُفضي إلى اللإستقرار واختلال التوازن في كيانَّه، بناءً على ذلك، يمثل ما يمتلكه المرشد من مهارة الإغلاق، والتي تُعد المقابل الوظيفي لهذه الأشكال، آلية تعويضية ضرورية. هذه المهارة، كونها حصيلة خبرة معرفية وكفاءة إرشادية متراكمة، تتيح للمرشد إكمال هذه الأشكال، وبالتالي استعادة اتزانَّه واستقراره النفسي ضمن المستويات المقبولة وظيفياً وشخصياً.

4.3. التوصيات:

تُوجه هذه التوصيات إلى الجهات المعنية لتطبيق النتائج التي توصل إليها البحث لتعزيز الأداء الإرشادي:

١- ضرورة تبني وزارة التربية (بصفتها الجهة الراعية) سياسات وبرامج عمل تضمن إشباع الحاجات المادية والمعنوية للمرشد التربوي، بهدف تعزيز الاستقرار والتوازن النفسي لديه ضمن الحدود الكافية، مما ينعكس إيجاباً على فعالية دوره في العملية التربوية.

٢- تفعيل برامج التطوير المهني المستمر والدورات التدريبية النوعية للمرشدين، مع التركيز بشكل خاص على بناء وتنمية المهارات الأساسية المستمدة من الإطار النظري للبحث، ومنها مهارة الإغلاق ومهارة الاستبصار لضمان رفع كفاءتهم وزيادة جودة

إنَّتاجيتهم التربوية. وتقع مسؤولية تنفيذ هذه البرامج على عاتق وزارة التربية والمديريات العامة التابعة لها.

4.4: المقترحات لبحوثٍ مستقبليةٍ:

تُقدم هذه المقترحات لاستثمار نتائج البحث الحالي وتوسيع الإطار المعرفي:

١- الافادة من الإطار التشخيصي للبحث، بتطبيق الإطار النظري والأدوات التشخيصية التي استُخدمت في البحث الحالي ضمن المؤسسات التعليمية. ويهدف هذا التطبيق إلى:

أ- تحديد "الأشكال غير المكتملة "التي يعاني منها الأفراد (طلبة/موظفين).

ب- رصد الآثار السلبية لهذه الأشكال على التكيف النفسي.

ت- توظيف مفهوم الإغلاق كمتغير مُنتج يُسهم في تعزيز آليات الاستقرار النفسي البنّاء لدى أفراد هذه المؤسسات.

٢- توسيع مجال الدراسة على عينات متباينة، بإجراء دراسات مستقبلية تتناول مفهومي "الأشكال غير المكتملة "و" مهارة الإغلاق" على عيناتٍ مختلفةٍ وذاتِ طبيعةٍ مهنيةٍ أو أكاديميةٍ مُتباينةٍ، مثل طلبةِ الجامعة أو العاملين في قطاعات وظيفية مختلفة، لتعميم نتائج الإطار النظري وتأكيد صلاحيته في بيئات غير إرشادية.

المصادر:

- ابو أسعد و عربيات، أحمد وأحمد (٢٠٠٩). ***نظريات الإرشاد النفسي والتربوي***، عَمان، دار المسيرة.

- الحياني والفحل، زبيدة عباس ولميس أبراهيم (٢٠١٩). ***إستبصار الذات وفق مُتغيري التخصص والصف لدى طالبات كلية التربية للبنات***، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مركز البحوث النفسية(١) ص٢٠٣-٢٢٨.

- الزوبعي والكناني والياس، عبد الجليل وابراهيم وبكر (١٩٨١). ***الاختبارات والمقاييس النفسية***، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل.

- باترسون، سيسيل (١٩٩٠). ***نظريات الإرشاد والعلاج النفسي***، ترجمة: حامد عبد العزيز الفقي، الكويت، دار القلم للنشرِ والتوزيع.

- حجازي، مصطفى (٢٠٠٦). ***سايكولوجيا الإنسان المهدور***: *دراسة تحليلية نفسية اجتماعية*، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي.

- دافيدوف، لينـدا (١٩٨٣). ***مدخل الى علم النفس***، نيويورك والرياض، دار نشر ماكَدوكَال والرياض للنشر.

- زهران، حامد (١٩٨٧). ***قاموس مصطلحات علم النفس***، إنجليزي-عربي.

- شارف، ريتشارد أس (٢٠١٩). ***نظريات العلاج والإرشاد النفسي***، ترجمة: الكناني والقُريشي، بغداد: دار ومكتبة عدنان.

- شلتز، دوان (١٩٨٥). ***نظريات الشخصية***، ترجمة: حَمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي، بغداد، مطبعة التعليم العالي.

- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). ***تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية***، القاهرة ، دار الفكر العربي.

- وزارة التربية العراقية (٢٠٠٨). ***دليل المُرشد التربوي***، بغداد، الشركةُ العامة لانتاج المُستلزمات التربوية.

-راجح، أحمد عزت (بلا سنة). ***إصول علم النفس***. مصر، جامعة الإسكندرية.

-Anastasi, Anne & Urbina, Susan. (1997): psychological Testing prentice, Hall. New Jerse.

- Ebel, R. I (1972). Essential of Education measurement. 2nd Edition, Newjersy prentice- Hill.

Patterson, C. H. (1990). *Theories of counseling and psychotherapy* (4th ed.). New York, NY: Harper & Row.

-.Matsumoto, David(2009).The Camridge dictionary of Psychology,London,Cambridge University press..

Perls, F. S. (1969). *Gestalt therapy verbatim*. Lafayette, CA: Real People Press.

الملاحق

ملحق رقم(1)

مقياس الاشكال غير المكتملة بصورتها النهائية

رقم الفِقرة	الفقرة	تنطبقُ عليَّ دائماً.	تنطبقُ عليَّ غالباً.	تنطبقُ عليَّ أحياناً	تنطبقُ عليَّ نادراً.	لاتنطبقُ عليَّ أبداً
١-	أحملُ بداخلي كمّاً كبيراً من المشاعر السلبية أو العدائية المكبوتة تجاه الآخرين.					
٢-	أعي تماماً إنَّ نسبةً كبيرة من تطلعاتي الشخصية لمْ تتحقق بعد في حياتي.					
٣-	تمثل إنجازاتي المحققة انعكاسا مباشراً لحاجاتي الأساسية والأصيلة في الحياة.					
٤-	أدرك إنَّ مُتطلباتي الحياتية الأساسية مخزنة ومرمّزة					

	بوضوح في وعيي العقلي.					
٥-	أحملُ شعوراً بالحيرة أو التردد بإتخاذِ القرارِ بسببِ تضارب متطلبات الحياة.					
٦-	يؤدي تراكم الحاجات غير المُحققة إلى الشعور بالاستياء أو النفور من واقع الحياة.					
٧-	أعتقدُ جازماً بإنَّ "الحاجة هي الدافع الأساسي (أو الأم) للاختراع والإبداع."					
٨-	تتسمُ سلوكياتي بدرجةٍ عاليةٍ من الحذرِ نتيجة لتزايد الضغوط الناجمة عن متطلبات الحياة.					
٩-	قدْ يُغيّبُ الوعي إدراك سُبلٍ واضحةٍ وفعالة لحلِ المشكلات المتعلقة بحاجاتي.					
١٠-	أشعرُ بإنَّ الحاجات غير المشبعة تُولد لدي حالة من التوتر النفسي الداخلي والضغط المستمر.					
١١-	أرى نفسي مسؤولاً عن إيجاد مخرج للأوضاع غير المكتملة (الأشكال المعلقة) في حياتي.					
١٢-	أبذلُ جهداً واعياً ومقصوداً لإكمال المهام المعلقة على وجه السرعة.					
١٣-	تُجبرني حاجاتي المُلحّة على إتخاذ خطواتٍ فوريةٍ وحاسمة دون تردد أو تأجيل.					
١٤-	أشعرُ بالهدوء والارتياح النفسي التام فور تحقيق هدف أو إشباع حاجة كنت أسعى إليها طويلاً.					

ملحق رقم(2)... مقياس مهارة الاغلاق بصورته النهائية.

رقم الفِقرة	الفقرة	تنطبقُ عليَّ دائماً.	تنطبقُ عليَّ غالباً.	تنطبقُ عليَّ أحياناً.	تنطبقُ عليَّ نادراً.	لاتنطبقُ عليَّ أبداً.
1	أتحملُ المسؤولية الكاملة لإيجادِ حلولٍ جذريةٍ للمشكلاتِ المهنيةِ المعلقة دون تأجيل.					
2	أعملُ على إنَّهاء المهام الإرشادية فوراً لتجنبِ تراكمها وتسببها بالتوتر النفسي.					
3	أصلُ إلى الحلولِ للمشكلات الإرشادية المعقدة بـ" إدراك مفاجئ ووضوح تام.					
4	أشعرُ بالاستقرارِ النفسي والهدوءِ الداخلي مباشرة بعد إكمال مهمة إرشادية كنت أجدها صعبة.					
5	أسمحُ للمواقف الغامضة أو غير المحسومة					

	في عملي بالتأثير سلباً على أدائي الإرشادي العام.					
6	أحرصُ على مساعدة العميل في إنهاء النقاط التي يثيرها بشكل كامل قبل الانتقال لموضوع آخر.					
7	أرفضَ تأجيل المشكلات المعقدة، بل أوجهها بشكل مباشر لإغلاق ملفها وعدم تركها عالقة.					
8	أستخدمَ خبرتي الإرشادية السابقة بفاعلية لاكتشاف المسارات السريعة لإنهاء الحالات.					
9	أفصلُ بين مشاكلي الشخصية غير المكتملة وحاجتي إلى إغلاق ملفات العمل بنجاح مهني.					
10	يزعجني بشدةٍ تركَ الأمور الإدارية أو الفنية المتعلقة بمهنتي غير مكتملة أو معلقة.					
11	أكونُ مَرناً في تغيير خطتي الإرشادية إذا كان ذلكَ يُسرّعُ عملية الوصول إلى الإغلاق الفعال للعميل.					
12	الإحساسُ بإكمالِ عملٍ مُهم يمنحني شعوراً بالانسجام النفسي مع محيطي.					