



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي



جامعة محمد خيضر - بسكرة -

قسم علم النفس وعلوم التربية

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل : 01/PG/D/LMD/PSY/21

عنوان الأطروحة :

فاعلية برنامج إرشادي قائم على إستراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية
فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا

- دراسة ميدانية تجريبية على عينة من تلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة الجلفة -

رسالة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث " ل، م ، د " في علم النفس

تخصص : علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذة أ. د : وسيلة بن عامر

إعداد الطالبة : يسية زبير

أعضاء لجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
فطيمة دبراسو	أستاذ	بسكرة	رئيسا
وسيلة بن عامر	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
صباح ساعد	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
شفيفة كحول	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
صغير بورقدة	أستاذ محاضر أ	الجلفة	عضوا مناقشا
أسماء خويلد	أستاذ	الجلفة	عضوا مناقشا

الموسم الجامعي : 2024 / 2025

"وقل إعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون وستردون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم تعملون".

سورة التوبة الآية: 105

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر والعرفان

"ربّ أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والديّ وأن أعمل صالحا ترضاه
و أدخلني برحمتك في عبادك الصالحين "

سورة النمل الآية: 19

الشكر العظيم لله سبحانه وتعالى الذي أعاننا برضاه و توفيقه على إتمام هذا العمل . فالحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه. وصلى اللهم على سيدنا محمدا وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين.

وبأصدق معاني الحب والتقدير والإمتنان أتقدم بالشكر للوالدين الكريمين على مساندتهم ودعمهم لي وتشجيعي في إتمام هذا العمل وأسأل الله سبحانه وتعالى أن يحفظهما بما يحفظ به عباده الصالحين ، وبكل إحترام وحب وتقدير أشكر زوجي لتضحيته بكل وقته وجهده في سبيل توفير الظروف المناسبة والتي ساعدتني في البحث والدراسة والذي كان سندي دائما في أصعب الأوقات ، كما أشكر ولدي وبناتي على صبرهم معي لإتمام دراستي وتحقيق حلمي في سبيل نيل شهادة الدكتوراه.

و بشعور غامر بالإحترام و التقدير و الإمتنان ، أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذة و الدكتورة الفاضلة "وسيلة بن عامر" على كل ما قدمته لي من جهد و رعاية متواصلة في سبيل إتمام هذا العمل والتي لم تبخل عليّ بعلمها ووقتها في توجيهي وتشجيعي، و ما لمستته من حسن خلقها الرفيع و تواضعها وحرصها الشديد على إنجاز هذا العمل على أكمل وجه ، فكانت بهذا نعم المشرفة و نعم المرشدة، زادها الله علما و رفعة وجزاها عنها خير الجزاء .

كما أتقدم بجزيل الشكر و الإحترام للأستاذة و الدكتورة الفاضلة "خويلد أسماء" و الأستاذ "شعثان الأخضر" و الأستاذة "أسيا درماش" و الاستاذ "صغير بورقده" و الزميلة الفاضلة "حدة العربي" و أخواي العزيزين "حمزة و إسلام" و إبنتي العزيزة "دعاء" على كل ما قدموه لي من خدمات علمية و معنوية وتشجيعهم لي في إعداد هذا العمل دون أن أنسى مدير ثانوية "النوراني مصطفى" السيد "يوسف فويل" و كل الطاقم التربوي و الإداري وطبعا التلاميذ أعضاء المجموعة الإرشادية على مساعدتي و مواظبتهم على الحضور و الإلتزام بالجدية خلال تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي .

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى كل السادة المحكمين كل بإسمه و مرتبته و مقامه، الذين يسهرون على قراءة هذه الدراسة و يساهمون في تعديل هذا العمل و إثراءه من خلال ملاحظاتهم القيمة و آرائهم و نصائحهم السديدة.

زبير يسية

فشكراً للجميع

فهرس المحتويات

-	كلمة شكر و عرفان
أ	فهرس المحتويات
د	ملخص الدراسة باللغة العربية
و	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية
ح	قائمة الجداول
ك	قائمة الأشكال
ل	قائمة الملاحق
م	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول : الإطار العام لخلفية الدراسة و أبعادها	
20	أولا إشكالية الدراسة
25	ثانيا دوافع اختيار الموضوع
26	ثالثا فرضيات الدراسة
27	رابعا حدود الدراسة
28	خامسا أهداف الدراسة
28	سادسا أهمية الدراسة
30	سابعا مفاهيم و مصطلحات الدراسة
33	ثامنا عرض الدراسات السابقة (التعقيب عليها - أوجه الإستفادة منها)
الفصل الثاني : الإرشاد المعرفي السلوكي	
50	تمهيد
50	أولا تعريف الإرشاد

55	تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي	ثانيا
58	مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي	ثالثا
62	أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي	رابعا
65	مراحل الإرشاد المعرفي السلوكي	خامسا
68	فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	سادسا
75	الاتجاهات النظرية للإرشاد المعرفي السلوكي	سابعا
103	خلاصة الفصل	
الفصل الثالث : فعالية الذات الإجتماعية		
106	تمهيد	
106	تعريف فعالية الذات الإجتماعية	أولا
108	مصادر فعالية الذات الإجتماعية	ثانيا
113	أبعاد فعالية الذات الإجتماعية	ثالثا
116	أهمية فعالية الذات الإجتماعية	رابعا
117	نموذج التعلم الاجتماعي لـ "ألبرت باندورا"	خامسا
122	العوامل المؤثرة في فعالية الذات الإجتماعية	سادسا
124	أثر فعالية الذات الإجتماعية على سلوك المتعلم	سابعا
126	الإرشاد المعرفي السلوكي و فعالية الذات الإجتماعية	ثامنا
128	خلاصة الفصل	
الفصل الرابع: التأخر الدراسي		
130	تمهيد	
130	تعريف التأخر الدراسي	أولا
134	أنواع التأخر الدراسي	ثانيا
136	طرائق الكشف و التشخيص للتلاميذ المتأخرين دراسيا	ثالثا
138	أسباب التأخر الدراسي	رابعا
147	سمات و خصائص المتأخرين دراسيا	خامسا
150	آثار التأخر الدراسي على الصحة النفسية للتلميذ	سادسا

152	استراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا	سابعا
156	دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من التأخر الدراسي	ثامنا
160	خلاصة الفصل	
الجاناب التطبيقى		
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة		
164	تمهيد	
164	منهج الدراسة	أولا
166	متغيرات الدراسة	ثانيا
167	التصميم التجريبي للدراسة	ثالثا
169	مجتمع الدراسة و العينة	رابعا
177	تكافئ مجموعتي الدراسة	خامسا
179	أدوات الدراسة و خصائصها السيكمترية	سادسا
209	خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي و إجراءاته	سابعا
245	العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج الإرشادي	ثامنا
247	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	تاسعا
247	خلاصة الفصل	
الفصل السادس : عرض و مناقشة و تفسير الدراسة		
250	تمهيد	
251	عرض نتائج فرضيات الدراسة	أولا
270	مناقشة و تفسير نتائج فرضيات الدراسة	ثانيا
285	تفسير عام للنتائج	ثالثا
289	خاتمة	
291	توصيات الدراسة	
293	المراجع	
319	الملاحق	

ملخص الدراسة :

تطرقت الدراسة الحالية إلى معالجة موضوع موسوم بـ : فاعلية برنامج إرشادي قائم على إستراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة الأولى ثانوي وقد تم إستخراج العينة من ثانوية "النوراني مصطفى" بمدينة الجلفة . حيث هدفت الدراسة الحالية إلى إختبار فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى أفراد العينة (التلاميذ المتأخرين دراسيا) ، وذلك من أجل التصدي لمشكلة تربوية معقدة تتمثل في التأخر الدراسي، حيث قدرت عينة الدراسة بـ (24) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا، بعد أن توفرت فيهم الشروط اللازمة لإختيار العينة، قسمت العينة بطريقة عشوائية متجانسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، قوام كل مجموعة (12) فردا وفق تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وقد إعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ، كما اعتمدت الباحثة في جمع المعلومات على أدوات البحث الأتية : مقياس فعالية الذات من تصميم الباحثة، مقياس الذكاء للمراهقين لـ "جون رافن"، إستمارة الوضع الإقتصادي والإجتماعي من تصميم الباحثة. كما تم تصميم وبناء وتنفيذ البرنامج الإرشادي من طرف الباحثة وهو المتغير المستقل في الدراسة الحالية الذي يعتمد على الجلسات الجماعية ، و خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي من خلال تحقق أهدافه، وهذا ما تبينه نتائج الفرضيات ، حيث أظهرت نتائج الفرضية الأولى : أن مستوى فعالية الذات الإجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي منخفض كما أظهرت نتائج الفرضية الثانية : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية لصالح القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي) ، و أيضا أظهرت نتائج الفرضية الثالثة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس فعالية الذات الإجتماعية لصالح المجموعة التجريبية. بالإضافة إلى نتائج الفرضية

الرابعة التي أظهرت : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي على مقياس فعالية الذات الإجتماعية ، و نتائج الفرضية الخامسة : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي بعد مرور فترة زمنية قدرت بشهر كامل من تطبيق البرنامج ، و خلاصة النتائج المتحصل عليها أن للبرنامج الإرشادي فاعلية في تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، لما له من دور يظهر في إستمرارية أثره الإيجابي في الإرتقاء بمستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية للدراسة .

الكلمات المفتاحية : البرنامج الإرشادي ; استراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي ; فعالية الذات الاجتماعية ; التلاميذ المتأخرين دراسيا .

Abstract :

The current study examines the efficacy of a guidance program based on the strategies of cognitive behavioral therapy to develop social self-efficacy of the academically delayed 1st year high school students . the sample has been extracted from Nourani Mustafa high school – Djelfa . This study aims to test the efficacy of a guidance program based on the strategies of cognitive behavioral therapy to develop social self-efficacy of the sample, and it also aimed to solve the educational problem "academical delay" through developing social self-efficacy on the individuals of the sample, the sample was estimated (24) female and male academically delayed 1st year high school students that met the necessary conditions needed to pick the sample, the sample was divided in half randomly to an experimental group contains (12) students and a control group with same number of students, based on the design of the two groups (experimental and a control group), The study relied on the experimental approach while the researcher relied on the following searching tools : the scale of self-efficacy created by her, scale of teenagers intelligence by John Raven, economic and social status form created by the researcher, Also the counseling program that has been created and designed and applied by the researcher which is the independent variable in the study that relies on the group sessions .

The results of the study concluded that there is effectiveness of the guidance program through evaluating the objectives , which's shown by the hypotheses, The results of the 1st hypothesis showed that the level of social self-efficacy of the individuals of both experimental and control groups in the pre-measurement is low, The results of the 2nd hypothesis showed that there are statistically significant differences between the average scores of the experimental group members in the pre- and post-measurements on the dimensions of the social self-efficacy scale in favor of the post-measurement (after applying the guidance program), while the results of the 3rd hypothesis showed : There are statistically significant differences between the average scores of the experimental group and the average scores of the control group in the post-measurement on the social self-efficacy scale in favor of the experimental group. And the results of the 4th hypothesis showed that there were no statistically significant differences between the average scores of the control group members in the pre- and post-measurement on the social self-efficacy scale. When the results of the 5th hypothesis showed that there were no statistically significant differences between the average scores of the experimental group members in the post-measurement and the average scores of the same group in the follow-up measurement after a period of time estimated a full month after applying the program.

The summary of the results obtained : The guidance program has effectiveness in developing social self-efficacy of academically delayed students, for the role of the fluency of its positive effect in developing the level of self-efficacy for the experimental group of the study.

Keywords : Guidance program ; Strategies of cognitive behavioral therapy ;Social self-efficacy ; Academically delayed students.

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	رقم الصفحة
01	أوجه الاختلاف بين الإرشاد النفسي و الإرشاد المدرسي	55
02	الأفكار اللاعقلانية حسب "ألبرت إليس"	90
03	مقارنة بين ذوي صعوبات التعلم و بطيئي التعلم و المتأخرين دراسيا	133
04	التصميم التجريبي للدراسة	167
05	تقسيم مجتمع الدراسة حسب الجنس و الشعبة	169
06	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس	170
07	توزيع مجتمع الدراسة حسب السن	171
08	خصائص العينة الأولية حسب الجنس	175
09	خصائص العينة الأولية حسب الشعبة	176
10	خصائص العينة الأولية حسب السن	177
11	خصائص المجموعة الإرشادية من حيث الجنس	178
12	العبارات و البعد التي تنتمي إليه في الصورة الأولية لمقياس فعالية الذات الاجتماعية	181
13	تصحيح مقياس فعالية الذات الاجتماعية وفقا للبدائل و درجاتها	181
14	توزيع البنود على محاور مقياس فعالية الذات الاجتماعية في صورته النهائية	183
15	عدد العبارات قبل و بعد التحكيم	185
16	العبارات المتشابهة التي تم حذفها من مقياس فعالية الذات	185
17	العبارات التي تم تعديلها بعد التحكيم لمقياس فعالية الذات الاجتماعية	186
18	النسب المئوية لصدق المحكمين على مقياس فعالية الذات الاجتماعية و أبعاده	187

19	نتائج معامل الصدق التمييزي لمقياس فعالية الذات الاجتماعية	189
20	قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة و الدرجة الكلية لمقياس فعالية الذات الاجتماعية	191
21	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس فعالية الذات الاجتماعية مع الدرجة الكلية لكل بعد	193
22	معاملات الثبات لمقياس فعالية الذات الاجتماعية باستخدام معادلة "ألفا كرونباخ"	194
23	معاملات الثبات لمقياس فعالية الذات الاجتماعية باستخدام إعادة التطبيق	195
24	نتائج حساب ثبات مقياس فعالية الذات الاجتماعية باستخدام التجزئة النصفية	196
25	معاملات الارتباط بين كل بند و الدرجة الكلية لإختبار الذكاء	199
26	نتائج معامل الصدق التمييزي لإختبار الذكاء	201
27	نتائج حساب ثبات اختبار الذكاء باستعمال معادلة ألفا كرونباخ	202
28	اختبار تباين الفروقات لمستوى فعالية الذات الاجتماعية حسب السن	203
29	اختبار الفروق بين الجنسين في مستوى فعالية الذات الاجتماعية	204
30	اختبار تباين الفروقات لمستوى الوضع الاقتصادي و الاجتماعي حسب الجنس	205
31	اختبار الفروق بين الجنسين في مستوى الوضع الاقتصادي و الاجتماعي	206
32	اختبار تباين الفروقات لمستوى الذكاء حسب الجنس	207
33	اختبار الفروق بين الجنسين في مستوى الذكاء	208
34	يوضح أهداف البرنامج الإرشادي التي تم تعديلها أو إضافتها	224
35	البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في صورته النهائية	229
36	مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي و أداة القياس المستخدمة	244
37	مجالات تقييم مستوى فعالية الذات الاجتماعية	252
38	المتوسطات المرجحة للأبعاد و المتغيرات و المستويات الموافقة لها	253
39	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لإجابات أفراد المجموعة	254

	الضابطة و التجريبية في القياس القبلي على مقياس فعالية الذات الاجتماعية	
256	متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و القبلي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	40
260	جدول مرجعي لتحديد مستوى حجم التأثير d	41
260	حجم التأثير للبرنامج الإرشادي	42
261	متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	43
264	متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي على أبعاد فعالية الذات الاجتماعية	44
268	متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	45

جدول الأشكال

الرقم	العنوان	رقم الصفحة
01	النموذج المعرفي لـ "بيك"	80
02	رسم توضيحي لكيفية التفاعل بين الخطاطة المعرفية للفرد و العناصر الضاغطة نفسيا حسب نموذج "أرون بيك"	82
03	نموذج العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لـ "إليس"	92
04	ديناميات المرونة النفسية	98
05	ديناميات عدم المرونة النفسية	102
06	يوضح مصادر فاعلية الذات حسب "باندورا"	108
07	يمثل أبعاد فاعلية الذات الاجتماعية عند "باندورا"	114
08	مبدأ الحتمية المتبادلة في نظرية فاعلية الذات لباندورا	121
09	تصنيف التأخر الدراسي	135
10	يوضح التصميم التجريبي للمجموعة التجريبية للدراسة	168
11	يوضح التصميم التجريبي للمجموعة الضابطة للدراسة	168
12	توزيع عينة الدراسة حسب التخصص الدراسي	170
13	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	171
14	يوضح خصائص مجتمع الدراسة حسب السن	172
15	يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس القبلي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	254
16	يوضح متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي على ابعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	258
17	متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس	263

	البعدي على ابعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	
18	يوضح متوسطات درجات افراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي على ابعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	266
19	يوضح متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي على ابعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية	270

جدول الملاحق

الرقم	العنوان	رقم الصفحة
01	تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية" من جامعة بسكرة	320
02	تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية" من مديرية التربية بولاية الجلفة	321
03	مقياس فعالية الذات الاجتماعية بصورته الأولية	322
04	تحكيم المقياس	324
05	مقياس فعالية الذات الاجتماعية بصورته النهائية	326
06	قائمة بأسماء المحكمين لمقياس فعالية الذات الاجتماعية	328
07	البرنامج الإرشادي بصورته الأولية	329
08	تحكيم البرنامج الإرشادي	338
09	قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج الإرشادي	339
10	البرنامج الإرشادي بصورته النهائية	340
11	إستمارة تقييم البرنامج الإرشادي	369
12	إستمارة تقييم جلسات البرنامج الإرشادي	370
13	إستمارة البيانات الشخصية و الوضع الإقتصادي و الاجتماعي	371
14	إستمارة السؤال المفتوح لفعالية الذات الاجتماعية	372
15	إختبار الذكاء لـ "جون رافن"	373
16	عقد الإتفاق لإلتزام بالمشاركة في البرنامج الإرشادي	379

حقـد حقة

مقدمة:

يشهد عصرنا الحالي تقدماً ملحوظاً وثورة معرفية هائلة في جميع ميادين الحياة وحتى البحث العلمي وخاصة في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ذلك أن الإكتشاف والبحث والتعلم غريزة أساسية في النفس البشرية من القديم، فسبحان الله الذي علم الإنسان ما لم يعلم وميزه بالعقل عن باقي مخلوقاته، فأصبح الإنسان بطبيعته محباً للإكتشاف و ساعياً إلى التعلم والبحث، هذا الأخير الذي يأتي من خلال عملية التعليم ويعتبر من أهم الركائز التي تركز عليها الأمم والحضارات والذي له أثر بالغ في تكوين شخصية الفرد وتحديد سلوكه. (الظاهر، 2019، صفحة 15) .

لذا حرصت الأمم على طلب العلم وتعليم الأجيال بشكل عشوائي وغير منظم في الكتاتيب وحتى المنازل ثم تطورت العملية التعليمية بعد ذلك إلى تعليم أكثر تنظيماً يمارس في أماكن رسمية تحكمها قوانين ونظم معينة مثل : المؤسسات التعليمية التربوية، لتتطور بعد ذلك وتشمل المعاهد والجامعات ، و إدراكاً لأهمية هذه المؤسسات في نشر العلوم و مردودها السياسي والاجتماعي والإقتصادي سعت العديد من دول العالم إلى إنشاء العديد من المؤسسات التربوية والتعليمية ومراكز البحث والإشراف عليها . (السيد الشخص، 1992) .

ومن الأهداف السامية التي تسعى العملية التربوية التعليمية إلى تحقيقها هي النهوض بمردود العملية التعليمية التعليمية، وذلك من خلال مساعدة المتعلمين في تطوير أدائهم الدراسي وكفاءاتهم التعليمية وإعدادهم علمياً، مما يساعدهم على التفاعل الجيد مع محيطهم المدرسي. (العجومي، 2011، صفحة 5)

و باعتبار أن المتعلم هو المحور الأساسي للعملية التعليمية التعليمية، فإن هذا يعني أن المتعلم يملك جملة من الإمكانيات والقدرات التي تؤهله لتحقيق أهدافه المستقبلية، و ذلك انطلاقاً من الإتجاه الذاتي للفرد و واقعه المعاش أو ما يعرف بـ "الفعالية الذاتية"، و تعتبر فعالية الذات الاجتماعية جزءاً لا يتجزأ من

الفاعلية الذاتية و تكمن في مدى إدراك الفرد وإعتقاده بقدرته على تنفيذ العمل المطلوب وتنظيمه لتحقيق أهداف معينة ومحددة ، حيث تعد الفعالية الذاتية للفرد من أهم العوامل التي لها تأثير مباشر على التحصيل الدراسي للمتعلم في مختلف المواد الدراسية ، و هذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات والتي توصلت في معظمها إلى أن المتعلم الذي لديه إحساس بكفاءة ذاتية منخفضة قد يؤدي به هذا إلى تدني ملحوظ في التحصيل الدراسي (لونيس، 2020، صفحة 2) مثل : دراسة أبومولود و مباركية، 2014 و دراسة شتوان حاج، 2019 ، التي أكدت أن تدني فعالية الذات الإجتماعية يؤدي بالمتعلم إلى العديد من المشكلات التربوية و الإضطرابات النفسية و السلوكية التي تواجه الآباء و المدرسين و الأخصائيين النفسانيين و كل من له صلة بالعملية التعليمية التعلمية (الترتير، 2003، صفحة 1)

و لعل التأخر الدراسي من أبرز هذه المشكلات التربوية ، إذ أن التأخر الدراسي و كل ما يترتب عليه من رسوب الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة يعد نوعا من الهدر التربوي، ومن هذا المنطلق كان إهتمام كافة الدول بمشكلة التأخر الدراسي والسعي نحو دراسته و الكشف عن العوامل و الأسباب المباشرة التي تؤدي إليه، وذلك بهدف توجيه الجهود لمواجهته و اقتراح أنجع الأساليب العلاجية له (جابر و الخضري، 1982، صفحة 177) ، ولعلنا نجد العديد من الدراسات التي تناولت هذه المشكلة والتي من بينها : دراسة (الترتير، 2003) ، (حيدوشي عبدالحق، 2017) ، (علي ح.، 2012) ، (كنزة، 2019)

ومن الدراسات الأجنبية التي تناولت مشكلة التأخر الدراسي نجد : (fox & HU.Chunbao, 2008) (Banreti, 1978) (all, 2023) و إنطلاقا من خطورة هذه المشكلة التربوية وأثارها الخطيرة على المستوى النفسي والسلوكي للتلاميذ، فإنه لابد من تكثيف الجهود التي يقوم بها الطاقم التربوي و على رأسهم الأخصائي النفسي أو المرشد المدرسي من أجل التخفيف من وطأة هذه المشكلة على التلاميذ و على الرغم من أن فكرة التفكير في الشخصية قد تبلورت بشكل واضح في السنوات الأخيرة ، إلا أن لها جذورا تاريخية فقد كتب "مارك أورلي" - Mark Aureil قائلا : (إذا كانت بعض هموم الحياة تجعلك حزينا

فإن الأمر لا يرجع إلى تلك الهموم في حد ذاتها، إنما ما يقلق هو طريقة حكمك عليها لذا فإن الأمر متروك لك وحدك من أجل تطهير نفسك من هذه الأحكام) (روبيبي، 2019، صفحة 19) ، لذا فإن طبيعة الأحكام الذاتية التي يصدرها التلاميذ المتأخرين دراسيا حول مدى فعاليتهم الذاتية تؤثر بشكل كبير ومباشر على درجة نجاح التلميذ في إنجاز مهامه المكلف بها، بالإضافة إلى انعكاس هذا التأثير على تحصيله الأكاديمي وحتى على حالته الإنفعالية (روبيبي، 2019، صفحة 20) .

و بما أن مرحلة التعليم الثانوي هي مرحلة من أهم المراحل التعليمية، نظرا لما يطرأ على التلميذ من تغيرات نفسية وعقلية و فيزيولوجية ، تتعدد الأساليب الإرشادية النفسية و التربوية في تحصين الفرد و علاجه ، و نظرا للحاجة الملحة لمثل هذه البرامج الإرشادية بالنسبة للتلاميذ عامة و التلاميذ المتأخرين دراسيا بشكل خاص تم تصميم بعض الجلسات الإرشادية في المنحى المعرفي السلوكي على شكل برنامج إرشادي معرفي سلوكي، يقوم على استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية السلوكية الفعالة و ذلك للتعرف على مدى فاعلية هذا البرنامج في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا. و لمعالجة هذا الموضوع تم تناوله في شقيه النظري و الميداني كما يلي :

أولا : الجانب النظري : و يحتوي على أربعة فصول و هي كالتالي:

الفصل الأول : تناول الإطار العام للدراسة

الفصل الثاني : تناول الإرشاد المعرفي السلوكي

الفصل الثالث : تناول فعالية الذات الاجتماعية

الفصل الرابع : تناول التأخر الدراسي

ثانيا : الجانب التطبيقي : ويتمثل فيما يلي:

الفصل الخامس : و يتعلق بالإجراءات المنهجية ، حيث نستطرق المنهج المستخدم و مجتمع الدراسة , كيفية إختيار العينة، وسائل جمع البيانات و تقنيات المعالجة الإحصائية التي تم الإعتماد عليها في الدراسة.

أما الفصل السادس : سيخصص لعرض النتائج للدراسة و تحليلها و تفسيرها و مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة و تنتهي الدراسة بإستنتاج عام و خاتمة مع وضع أهم التوصيات و المقترحات.

الجانحة النظري

الفصل الأول : الإطار العام لخلفية الدراسة وأبعادها

أولا : إشكالية الدراسة

ثانيا : دوافع إختيار الموضوع

ثالثا : فرضيات الدراسة

رابعا : حدود الدراسة

خامسا : أهداف الدراسة

سادسا : أهمية الدراسة

سابعا : مفاهيم و مصطلحات الدراسة

ثامنا : الدراسات السابقة

8-1 التعقيب على الدراسات السابقة

8-2 أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة

أولا : إشكالية الدراسة :

مع إستمرارية التطور العلمي و التكنولوجي المتسارع في شتى مجالات الحياة والتي من بينها الدراسة الدقيقة لتطور الإنسان عبر مراحل حياته المختلفة، توصل علماء النفس إلى أن أهم مراحل النمو الإنساني هي مرحلة المراهقة ، إذ يتحدد للمراهق في هذه المرحلة الطريق الذي يجتازه فهي مرحلة إنتقالية تمتد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الشباب ، إذ يعاني المراهق خلالها العديد من العواطف السلبية وصعوبات التوافق و التوترات النفسية ، و يسودها الإضطراب النفسي والمعاناة و الألم والإحباط و القلق ، وهذا ما يفرض علينا وضع هذه المرحلة قيد الدراسة العلمية من مختلف الجوانب النفسية و الجسمية و الاجتماعية، و من الجدير بالذكر أن الحكومات و هيئات المجتمع المدني ركزت اهتمامها بشكل خاص على مرحلتَي الطفولة و الشباب و لم تحظى مرحلة المراهقة بالاهتمام الكافي إلا مؤخرا .(طوبال فطيمة، 2017، صفحة 81) .

و تعتبر مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية في حياة التلميذ لأنها تشمل أهم الفترات العمرية التي يمر بها، فهي تتزامن مع مرحلة حرجة جدا وهي مرحلة المراهقة و هي تتميز بكونها مرحلة تغيرات فيزيولوجية و إنفعالية و إجتماعية للتلميذ المتمدرس، مما ينتج عنها العديد من المشكلات التربوية والنفسية التي تدفع بالتلميذ إلى الحاجة الملحة إلى خدمات الإرشاد والتوجيه و الرعاية و الاهتمام .(قنطازي ، 2010) .

و لعلنا في هذا الصدد نجد أن المجال التعليمي التربوي من أهم المجالات المهمة جدا لدى المراهق المتمدرس، والتي من خلالها يسعى المراهق جاهدا لإشباع إحدى الحاجات الأساسية لديه و هو تقدير الفرد لفعاليته الذاتية " إنطلاقا من تكوين صورة إيجابية عن نفسه و الذي يظهر من خبرة الحياة و التعايش معها و مع متغيراتها بشكل واع ، وهو الحكم الذي يصدره الشخص على مدى كفاءته الذاتية و

قيمتها الاجتماعية بناءً على خبراته في الحياة ، والواقع الذي تتعايش معه الذات. (حيدوشي عبدالحق، 2017، صفحة 2).

و من جهة أخرى تعتبر فعالية الذات الاجتماعية أحد المفاهيم التي قدمها باندورا من خلال عرضه لدور العوامل الاجتماعية والمعرفية في عملية التعلم، وذلك من خلال طرحه لنظريته المتكاملة عام (1977) ، حيث ذكر خلالها باندورا ثلاثة أبعاد لفعالية الذات الاجتماعية تمثلت فيما يلي: (مقدار الفعالية، وعمومية الفعالية، و قوة الفعالية)، كما حدد أربعة مصادر تقوم على التوقعات الشخصية للفعالية الذاتية وهي مشتقة من أربع مصادر رئيسية للمعلومات هي : (إجتياز خبرات متقنة، والخبرات الإبدالية، والإقناع اللفظي والإستثارة الإنفعالية الفيسولوجية) (Albert, 1977)

و بما أن الفرد هو كائن إجتماعي لا يستطيع أن يعيش بمنعزل عن الآخرين فهو يتعامل معهم كما أنه يؤدي بصورة أو بأخرى دوره الإجتماعي، إلا أن الفرد قد يواجه بعض الضغوط أثناء قيامه بهذه الأدوار الاجتماعية مما يؤثر على أدائه ويقلل من مدى فعاليته الذاتية في الجانب الإجتماعي بشكل خاص (فعالية الذات الاجتماعية) (علي ح.، 2011، صفحة 21).

الأمر الذي يجعل الكثير من الأفراد يعانون من تدني في مستوى فعاليتهم الذاتية وينعكس هذا على مستوى إنجازهم الأدائي وبشكل خاص لدى التلاميذ المتدربين، حيث نجد بعض الطلبة يرون بأنهم أقل مستوى من زملائهم في الجانب التحصيلي و يحملون بعض التوقعات السلبية تجاه كفاءتهم ومهاراتهم وقدراتهم الاجتماعية مما يؤدي بالتلاميذ إلى مشكلات أكثر خطورة، والتي على رأسها التأخر الدراسي. (حسام محمود زكي علي ، 2020) .

فمشكلة التأخر الدراسي هي مشكلة تربوية شديدة التعقيد تتعدد أسبابها وعواملها منها ما هو متعلق بالتلميذ و منها ما هو راجع إلى الظروف الأسرية و أخرى ترتبط بالمدرسة و طرق التدريس وللتأخر الدراسي

أخطار و أضرار وخيمة على المستوى الإقتصادي حيث تستنزف الإمكانيات المالية لوزارة التربية و من الناحية التربوية هو مشكلة هدر لصحة الفرد النفسية و الجسدية و هدر للطاقة والجهد المبذول .(حيدوشي عبدالحق، 2017) .

ويعد الإرشاد المعرفي السلوكي من أحدث الإتجاهات العلاجية نسبيا، حيث يركز على كيفية إدراك الفرد للمثيرات الخارجية والعمل على تعديلها وتغييرها، فنظريات الإرشاد المعرفي السلوكي تقوم على أساس العقل في تغيير المعتقدات اللامنطقية واللاعقلانية والأفكار السلبية التي يتبناها الفرد في السنوات المبكرة من حياته، وذلك بغرض تعديلها، إذ تعبر الإضطرابات النفسية بمختلف أشكالها عن تشوه الإدراك. (الجبوري، 2013، صفحة 167)

وتعتبر نظرية أرون بيك (A,Beck) من بين أشهر النظريات في مجال الإرشاد النفسي المعرفي حيث يهتم هذا النموذج بالجانب الوجداني وبالسياق الإجتماعي للفرد، وذلك من خلال إستخدام مجموعة من الإستراتيجيات المعرفية، السلوكية، الإنفعالية، والإجتماعية التي تهدف إلى إحداث التغيير المطلوب في سلوك الفرد .(شاهين و محمد، 2015، صفحة 362).

ويعتبر العلاج المعرفي لـ "بيك" من أحدث الأساليب الإرشادية المعرفية، و هو نتاج العلاقة الإرتباطية المتبادلة بين التفكير والسلوك والإنفعال، حيث أن الفرد عندما يفكر ينفعل وحينما ينفعل يفكر ويسلك، ولما يسلك يفكر وينفعل، و في نفس السياق يرى بيك (Beck, 1995) أن هناك الكثير من الإضطرابات النفسية والسلوكية تكون ناتجة عن طرق تفكير الأفراد الخاطئة أو ما يسميه "بيك" بالتشوه المعرفي، فهو يرى أن الأفراد يفكرون بطرق خاطئة لجهلهم بالطرق الصحيحة للتفكير، و التصحيح لهذه الأفكار و التشوهات المعرفية يساعدهم في تعديل سلوكياتهم السلبية، وأن الإصابة بالإكتئاب لدى بعض الأشخاص تكون ناتجة عن طرق تفكيرهم الخاطئة وتشوه أفكارهم . (طموني، 2019، صفحة 6).

ويعد العلاج بالتقبل والالتزام (Acceptance and Commitment Therapy (ACT) من أحدث موجات تطور العلاج المعرفي السلوكي حيث يعتبر الموجة الثالثة للعلاج المعرفي السلوكي Cognitive Behavioral Therapy (CBT)، وهو أسلوب تم تطويره على يد "ستيفن هايز - Steven Hayes" وهو علاج يعتمد على أساس تقبل الأفكار وإثراء العقل جنباً إلى جنب مع الالتزام السلوكي ، وذلك بهدف تحقيق ما يسمى بالمرونة النفسية، كما يركز على الملاحظة الدقيقة للأحداث والمواقف، لكي تكون هناك علاقة مباشرة مع السياق النفسي للفرد.

وهو علاج يساعد الفرد على تقبل تفاعلاته حاضرة ثم يتخذ توجهها يتفق مع توجهاته القيمية، وأن يفعل و يبادر و أن يتحرر من التفكير التجريدي لأفكاره (Hayes, Luoma, Bond, Masuda, & Lillis, 2006, p. 8)

ويعتبر العلاج بالتقبل والالتزام ACT من العلاجات الفعالة التي أثبتت نجاعتها في علاج الكثير من المشكلات النفسية والسلوكية مثل القلق، الوسواس القهري، نوبات الهلع، تدني تقدير الذات، التوتر، الغضب، الإدمان وغيرها (دافيدسون، 2022، صفحة 19).

وفي هذا الصدد نجد الكثير من الدراسات والأبحاث العربية إهتمت بالتعرف على أسباب و أعراض التأخر الدراسي دون أن تهتم بتقديم برامج علاجية إرشادية له، و يرجع عدم الإهتمام بدراسة البرامج الإرشادية و العلاجية في الوطن العربي عامة و الجزائر بشكل خاص إلى التحول في الإتجاه العقلي و النظرة العامة إلى مشكلات التلاميذ في التحصيل الدراسي المدرسي من أنها مشكلة تأخر دراسي إلى أنها صعوبات في التعلم (حيدوشي عبدالحق، 2017) .

وفي هذا السياق يرى كل من كراولي و ميرث "(1996) إلى أن أكثر من 25 % من التلاميذ المتأخرين دراسياً، يعزى تأخرهم إلى الجوانب الإنفعالية المتمثلة في مفهوم الذات، و تقدير الذات، و نقص الإحساس

بالقدرات والفعالية الذاتية، مما يؤدي بهم في الأخير إلى تدني التحصيل الدراسي وبالتالي يتأخرون دراسيا. (فاتن، 2003).

و تعتبر العلاقة بين الإرشاد و التربية علاقة تبادلية شمولية، إذ يشمل الإرشاد و التوجيه التربوي عملية التعليم و التعلم في تعديل وتغيير السلوك (البخاري، 2010، صفحة 40).

وفي هذا السياق نجد الكثير ذكره من نتائج الدراسات التي أكدت على دور البرامج الإرشادية في تنمية فعالية الذات المدركة و الذات الأكاديمية و التعليمية و الذات المهنية... نجد دراسة (العتيبي، 2018)، (روبيبي، 2019)، (لونيس، 2020)، (حيدوشي عبدالحق، 2017)، (علي ح.، 2011)، (بنيس، 2018)، إلا أن هناك نقص في الدراسات و البرامج التجريبية و الإرشادية التي تناولت تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى المتأخرين دراسيا، في ولاية الجلفة في (حدود علم الباحثة) وإيماننا بالدور المهم والفعال للإرشاد المعرفي السلوكي في مساعدة التلاميذ على تحقيق الذات وتنمية فعاليتها والإستبصار بقدراتهم و إمكانياتهم و مساعدتهم على النجاح، و بإعتبار الإرشاد المعرفي السلوكي من أحدث الاساليب العلمية الحديثة في مواجهة التأخر الدراسي، سعت الباحثة إلى بناء وتصميم برنامج إرشادي معرفي سلوكي من أجل الإجابة عن التساؤلات الآتية :

1) التساؤل العام :

- هل للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فاعلية في تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ؟

2) التساؤلات الجزئية :

1. ما مستوى فعالية الذات الإجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية؟

2. هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية ؟

3. هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية ؟

4. هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية ؟

5. هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية ؟

ثانيا : دوافع إختيار الموضوع :

1. من خلال الدراسة الإستطلاعية لميدان الدراسة لاحظت الباحثة أن هناك نسبة كبيرة من التلاميذ المنتقلين من التعليم المتوسط إلى التعليم الثانوي تنخفض معدلاتهم الدراسية بشكل ملحوظ و يواجهون حالة من عدم التوافق مع الوسط الدراسي الجديد و بالتالي هذا ما يدفعهم إلى التأخر دراسيا و مما يدعو إلى ضرورة التدخل الإرشادي من أجل إرشادهم و توجيههم .

2. الإيمان الشخصي للباحثة بأن الجهود التي تبذل للأخذ بيد التلاميذ المتأخرين دراسيا من خلال ما سيقدم لهم من خدمات إرشادية معرفية سلوكية لمساعدتهم في تنمية فعاليتهم الذاتية الاجتماعية ستساهم في نجاحهم في الدراسة والحياة الإجتماعية.

3. من خلال إطلاع الباحثة على المراجع و الدراسات السابقة (التي في متناول الباحثة) تم ملاحظة أنه قد تم الإتفاق لدى أغلب الباحثين على هناك حاجة ملحة للتلاميذ إلى الخدمات الإرشادية و التوجيه المدرسي في المرحلة الثانوية بشكل خاص ، حيث أن التلاميذ المتمدرسين في هذه المرحلة يكونون في حاجة ماسة

إلى المساعدة في إتخاذ قراراتهم إما التوجه للدراسات العليا أو التوجه إلى الحياة العملية، وهذا ما دعى إلى ضرورة الأخذ بيدهم و مساعدتهم في إتخاذ القرار المناسب .

4. نقص الدراسات و البرامج التجريبية و الإرشادية التي تعالج مشكلة التأخر الدراسي في ولاية الجلفة (في حدود علم الباحثة)، و خاصة البرنامج التي تهدف إلى تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا .

ثالثا : فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة :

للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فاعلية في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا .

الفرضيات الجزئية :

- 1- مستوى فعالية الذات الاجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي منخفض .
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .

رابعاً : حدود الدراسة : تتحدد الدراسة الحالية كما يلي :

1. **الحدود البشرية :** أُسْتُخْرِجَت عينة البحث من مجتمع السنة الأولى ثانوي جذع مشترك أداب وفلسفة وجذع مشترك علوم تجريبية البالغ عددهم (268) تلميذا وتلميذة .
2. **الحدود الزمنية :** تم الإنطلاق في الدراسة الحالية من أول تسجيل في طور الدكتوراه بكلية العلوم الإجتماعية قسم علم النفس بجامعة بسكرة : وذلك من خلال عدة خطوات حيث تم جمع المادة العلمية قصد تكوين خلفية نظرية للدراسة ومن ثم إعداد أدوات الدراسة ، أما مدة تطبيق البرنامج الإرشادي فقد إمتدت من 06/01/2024 إلى 18/03/2024.
3. **الحدود المكانية :** تم تطبيق الدراسة في ثانوية النوراني مصطفى بمدينة الجلفة .
4. **حدود المنهج المستخدم :** تم الإعتماد على المنهج التجريبي بتصميمه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة بالإعتماد على القياسات القبلي والبعدي والتتبعي .
5. **أدوات البحث المستخدمة :** تنقسم الأدوات البحثية التي تم الإعتماد عليها في هذه الدراسة إلى قسمين هما :

- **أدوات قياسية :** وتتمثل فيما يلي :
 - مقياس فعالية الذات الإجتماعية من إعداد الباحثة .
 - إختبار الذكاء لجون رافن .
 - إستمارة المعلومات الشخصية من إعداد الباحثة .
- **الأداة التجريبية :** وتتمثل في :
 - البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي من إعداد الباحثة .

خامسا : أهداف الدراسة :

- تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا من خلال برنامج إرشادي معرفي سلوكي يعتمد على مجموعة من الفنيات المعرفية السلوكية الفعالة.
- التعرف على مستوى فعالية الذات الاجتماعية للجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .
- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .
- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .
- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .
- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .

سادسا : أهمية الدراسة :

1. الأهمية النظرية :

تكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية متغيراتها و الفائدة التي ترجى من كل البرنامج الإرشادي القائم على المنحى المعرفي السلوكي، وما له من دور كبير في مساعدة التلاميذ في التخلص من الأفكار السلبية و الخاطئة والمشوهة التي تتحكم في سلوكياتهم و تؤثر في توجهاتهم، ذلك لما لهذه البرامج بشقيها المعرفي و السلوكي من دور فعال وبارز و معروف في تعديل و تغيير و إطفاء السلوكات السلبية

و الغير مقبولة، خاصة في مرحلة المراهقة التي تصادف تلاميذ المراحل التعليمية المتوسط و الثانوي و حتى الجامعي و ما يتبع هذه المرحلة الحرجة من تأثيرات نتيجة التغيرات على المستوى الإنفعالي و العقلي والفيزيولوجي.

تسلط هذه الدراسة الضوء على أهمية و ضرورة تطبيق استراتيجيات وأساليب الإرشاد المعرفي السلوكي في موجته الثالثة من خلال التركيز على أنجع النماذج العلاجية لـ "ستيفن هايز" العلاج بالتقبل والالتزام (Act) وإستغلال تفضياته في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى فئة التلاميذ المتأخرين دراسيا .

تركز الدراسة الحالية على واحدة من أكثر المشكلات الأكاديمية خطورة و إنتشارا بين أوساط التلاميذ و هي:

- "التأخر الدراسي" الذي أصبح لها أثر واضح على الكثير من التلاميذ في وقتنا الحالي، و ما يترتب عنها من مشكلات على المستوى النفسي والمدرسي و الأسري و السلوكي والاجتماعي و حتى الإقتصادي وما ينجر عنها من هدر للطاقات والجهود المبذولة من طرف وزارة التربية والتعليم .
- تحاول الدراسة الحالية استخدام الإرشاد المعرفي السلوكي و تطبيق فنياته الفعالة في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا لما لها من أهمية في تنمية شخصية التلاميذ و تعديل أفكارهم وسلوكياتهم إلى الأحسن و تحسين توافقهم النفسي والاجتماعي والأكاديمي، فوجود مستوى عالي من فعالية الذات الاجتماعية يجعل التلميذ قادرا على تجاوز مشكلاته وعقباته في الحياة عامة وفي المجال الدراسي بشكل خاص .
- مساعدة أصحاب القرار في المؤسسات التعليمية في ولاية الجلفة في التعرف على أهم العوامل المرتبطة بفعالية الذات لدى التلاميذ من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم تعزز تنمية فعالية الذات الاجتماعية لديهم حتى يتمكنو من تحقيق مستويات عالية من التحصيل العلمي وبالتالي تحقيق النجاح .

- تسليط الضوء على فعالية الذات الاجتماعية و ما له من فوائد عظيمة على مستقبل التلاميذ في مجال الدراسة أو العمل أو الحياة بشكل عام .

- من المتوقع أن تساهم نتائج الدراسة في تقديم فهم نظري لطبيعة العلاقة بين فعالية الذات الاجتماعية و التأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

2. الأهمية التطبيقية :

- بناء وتطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي يستند على فنيات معرفية سلوكية فعالة، بالإضافة إلى فنيات العلاج بالتقبل والالتزام التي تدخل ضمن التطورات الحديثة للعلاج المعرفي السلوكي .

- كما تعد هذه الدراسة حافزا لبقية الباحثين والأخصائيين في الجزائر، لإستخدام الفنيات الفعالة للإرشاد المعرفي السلوكي عامة و العلاج بالتقبل والالتزام كشكل حديث في دراساتهم لمختلف العينات .

سابعا : مفاهيم و مصطلحات الدراسة :

تم تحديد مصطلحات البحث على النحو التالي :

1. البرنامج الإرشادي : يعرفه "الزهران" بأنه برنامج منظم ومخطط يعتمد على أسس علمية يقدم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة و غير المباشرة بشكل فردي أو جماعي لجميع من تضمه المدرسة بهدف مساعدتهم من أجل تحقيق النمو النفسي السوي و القيام بالاختيار الواعي المتعلق و تحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة و خارجها و يقوم بتخطيطه و تقديمه لجنة من فريق من المسؤولين المؤهلين (الزهران ح.، 1998، صفحة 499)

- و يعرف إجرائيا : بأنه مجموعة من الخطوات الدقيقة و المنظمة التي تهدف إلى تحقيق الهدف من البرنامج الإرشادي و المتمثل في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي يقوم على النظرية المعرفية السلوكية، و يعتمد على تطبيق مجموعة من الوسائل و

الأساليب و الفنيات المعرفية السلوكية، و يتضمن (15) جلسة تم تطبيقها بشكل جماعي على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا .

- **مفهوم الإستراتيجيات :** تعرف الإستراتيجيات بأنها مجموعة من السياسات والأساليب والطرق الإرشادية، وهي أيضا الخطة التي يضعها المرشد لتحقيق هدف معين في فترة زمنية معينة، يحاول من خلالها المرشد مساعدة المسترشدين بتناول مشكلاتهم بإستخدام إمكانيات ومواد بطرق مثالية . (أسعد و رياض الأزيادة ، 2015).

2. **الإرشاد المعرفي السلوكي :** يعرفه علاء الدين فرغلي (2008) بأنه من الأساليب الجديدة في العلاج النفسي وهو علاج توجيهي، تستخدم فيه أدوات ومهارات وفنيات معرفية سلوكية فعالة لمساعدة المسترشدين على تحديد معتقداتهم وأفكارهم غير المنطقية واللاعقلانية و السلبية التي تكون مصحوبة بخلل إنفعالي وسلوكي وإستبدالها بأفكار ومعتقدات أكثر عقلانية وإيجابية بناءة يصاحبها ضبط إنفعالي وسلوكي (قادري، 2017، صفحة 343).

3. **التأخر الدراسي :** يشير التأخر الدراسي إلى تدني التحصيل الدراسي للتلميذ إلى دون المستوى المتوسط لمادة دراسية واحدة أو أكثر، نتيجة لأسباب متنوعة و متعددة، منها ما يتعلق بالتلميذ نفسه، و منها ما يتعلق بالبيئة الأسرية و الاجتماعية و الدراسية و السياسية، و يتكرر رسوب المتأخرين لسنة دراسية أو أكثر، رغم ما لديهم من قدرات وإمكانات تؤهلهم للوصول إلى مستوى تحصيلي دراسي يتناسب مع عمرهم الزمني (عواد، 2006، صفحة 35).

- ويعرفه (الزغبى ، 2001) بأنه ضرر ملحوظ في نمو شخصية التلميذ عند محاولته تحقيق متطلبات الخطة الدراسية، لا يمكن للتلميذ التغلب عليه إلا من خلال الإجراءات التربوية، وبشكل خاص التشجيع الفردي. (الزغبى، 2001، صفحة 213)

- و يعرف التأخر الدراسي إجرائيا : بأنه انخفاض الدرجات التي عليها التلميذ عن معدل 10/20 في معدل الاختبارات التحصيلية الفصلية للمواد الدراسية، أو التلميذ الذي أعاد نفس السنة الدراسية لسنة دراسية أو أكثر .

4. فعالية الذات الاجتماعية :

- فاعلية الذات : هي ما يعتقد الفرد بأنه يملكه من إمكانيات تمكنه أن يمارس ضبطا قياسيا و معياريا لأفكاره و مشاعره و أفعاله، وقدراته و هذا الضبط القياسي أو المعياري للسلوك بهذه المحددات يمثل الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عن الفرد في علاقتها بالمحددات البيئية الاجتماعية والمادية (الزيات ف.، 2001، صفحة 491) .

- ويعرف باندورا (Bandura,1997) فعالية الذات الاجتماعية بأنها ما يعتقد الفرد حول مدى قدرته على تنظيم وتنفيذ مخططاته العقلية اللازمة لإنجاز أهدافه وتحقيقها، بمعنى أن الفرد يعتقد أنه يملك القدرة لإنجاز الأهداف المرجوة (سهيل ي.، 2016، صفحة 26)

- تعرف فعالية الذات الاجتماعية إجرائيا: هي درجة إعتقاد وإدراك تلميذ السنة الأولى ثانوي حول قدرته على إنجاز سلوك معين بنجاح ، ومدى كفاءته في مواجهة المواقف الجديدة الصعبة والمفاجئة والمواقف العادية ، والقدرة على إنجاز المهام وحل المشكلات من خلال بذل المجهودات اللازمة ، والرغبة في الاستفادة من خبرات الآخرين وتجاربهم الاجتماعية وقدرة التلميذ على تحقيق الهدف المرجو وذلك بتقييم نفسه من خلال حكمه على نفسه وحكم الآخرين عليه ويمكن قياس الفعالية الذاتية من خلال: الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ على مقياس فعالية الذات الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية المصمم من طرف الباحثة. بأبعاده المختلفة (الإنجاز الأدائي ، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الإستثارة الانفعالية).

ثامنا : عرض دراسات السابقة و التعقيب عليها :

تعد الدراسات السابقة المرتكز و الحجر الأساسي الذي تركز عليه أي دراسة فبدونها يصبح البحث ساذجا أو مكررا و على أساسها ينطلق الباحث مما إنتهى منه الباحثون الآخرون.

1. عرض دراسات السابقة حول متغيرات الدراسة :

قد عرضت الباحثة في هذا الجزء الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة على النحو التالي:

- دراسة إبراهيم عبد الحميد الترتير 2003 : عنوان الدراسة : أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف

الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية، من وجهة نظر المعلمين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر

المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة إستخدم الباحث أداة الإستبيان للتأخر الدراسي إشتمل على(85) فقرة،

و قد تكون مجتمع الدراسة من (2478) معلما ومعلمة وقد بلغ حجم العينة (617) معلما ومعلمة،

إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإستكشافي وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الجسمية، النفسية، الأسرية، الاجتماعية، تبعا لمتغير

الجنس، فيما كانت هناك فروق دالة إحصائية في مجالي : العوامل العقلية و المدرسية بين الذكور و

الإناث لصالح الإناث.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال العقلي و المدرسي تعزى لمتغير المحافظة بينما كانت

الفروق دالة إحصائية على المجال الجسمي بين محافظتي سلفيت و طولكرم لصالح محافظة سلفيت، و

على مجالي العوامل النفسية، الأسرية، الاجتماعية بين محافظتي طولكرم و قلقيلية لصالح قلقيلية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الجسمية، النفسية، الأسرية، الاجتماعية و المدرسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما كانت دالة إحصائيا على المجال العقلي بين البكالوريوس من جهة و الدبلوم و أعلى من ذلك من جهة أخرى لصالح البكالوريوس .

كانت الفروق دالة إحصائيا على المجال الجسدي بين من تراوحت خدمتهم أقل من خمس سنوات و من 5-10 سنوات، لصالح أقل من 5 سنوات.

و على ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بتأهيل المعلمين و المعلمات و تدريبهم على الأساليب الحديثة، و إعادة النظر بالترفيه التلقائي، و الاهتمام بتعيين ذوي الاختصاص و اهتمام الآباء بأبنائهم، و التعاون مع كافة المؤسسات التربوية و النفسية و العناية برياض الأطفال و دراسة احتياجات المعلمين ووضع افضل الخطط العلاجية و متابعتها. (الترتير، 2003)

- **دراسة زكي علي (2011) : عنوان الدراسة:** فعالية الإرشاد بالواقع في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى عينة من الطلبة المتأخرين دراسيا بكلية التربية جامعة الميناء.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى عينة من المتأخرين دراسيا، تكونت عينة الدراسة من (8) طلبة من المتأخرين دراسيا، وقد شملت أدوات الدراسة المستخدمة : مقياس فعالية الذات الاجتماعية لطلبة الجامعة و برنامج الإرشاد بالواقع المقترح من إعداد الباحث تم استخدام المنهج التجريبي توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور و الإناث من العينة الأساسية على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية، و وجود فروق بين درجات المجموعة الإرشادية في القياسين القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية . (علي ح.، 2011)

- **دراسة حسام محمد عبد العال محمد علي (2017) : جامعة بورسعيد:** عنوان الدراسة فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فعالية الذات و أثره على قلق التدريس لدى الطالب المعلم .

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية البرنامج في تنمية فعالية الذات و أثره على قلق التدريس لدى الطالب المعلم ، تكونت عينة الدراسة من (16) طالب معلم و تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة متكافئتين، تم استخدام المنهج شبه التجريبي، و استخدام مقياس فاعلية الذات من إعداد (هويذة حنفي) و مقياس قلق التدريس من البرنامج الإرشادي من إعداد الباحث، توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية على مقياس فاعلية الذات (بعد تطبيق البرنامج) لصالح المجموعة التجريبية . (علي ع،، 2017)

- **دراسة حيدوش عبد الحق (2017) : جامعة باتنة عنوان الدراسة:** فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، منهج الدراسة : منهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (6) تلاميذ يتراوح العمر الزمني بين (15 و 17 سنة) ، و قد تم استخدام أدوات الدراسة التالية: إستمارة معلومات مقياس تقدير الذات لـ "كوبر سميث" و البرنامج الإرشادي من تصميم الباحث، المقابلات الفردية و الجماعية، توصلت الدراسة إلى أن البرنامج المعرفي السلوكي يرفع من تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا على مقياس تقدير الذات قبل و بعد تطبيق البرنامج . (حيدوشي عبدالحق، 2017)

- **دراسة حبيبة روبيلي (2019) : جامعة المسيلة عنوان الدراسة :** أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تم تقسيمهم إلى مجموعتين (15) تجريبية و(15) تلميذا في المجموعة الضابطة، و قد تم استخدام برنامج إرشادي

معرفي سلوكي مصمم من طرف الباحثة يتكون من (14) جلسة إرشادية و مقياس فاعلية الذات، تم الاعتماد على المنهج شبه تجريبي وفقا للقياس القبلي و البعدي للمجموعتين توصلت الدراسة إلى أن للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي أثر في تنمية فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة و متوسطات درجات المجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية . (روبيبي، 2019)

- دراسة محمد بن صالح الحمد (2020) : عنوان الدراسة: أثر برنامج إرشادي في تنمية فاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تنمية فاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمملكة البحرين، تكونت عينة الدراسة من (40) طالبا من طلاب الصف الثالث ثانوي تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية، تم استخدام المنهج شبه تجريبي، كما تم استخدام مقياس فاعلية الذات لعبد الله و العقاد (2009) و البرنامج الإرشادي الذي تم بناءه و تصميمه من طرف الباحث، و أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية فاعلية الذات لدى الطلاب، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية (بعد تطبيق البرنامج) و القياس البعدي (هبة، 2020).

- دراسة سعيدة لونيس (2020) : جامعة الجزائر، عنوان الدراسة : فاعلية الذات الاجتماعية لدى الشباب الجامعي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى فاعلية الذات الاجتماعية لدى الشباب الجامعي، و قد تم الاعتماد على مقياس الذات الاجتماعية تكونت عينة الدراسة من (130) طالبة جامعي، تم الاعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي ، أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود اختلاف في فاعلية الذات الاجتماعية باختلاف متغير الجنس لدى الشباب الجامعي (لونيس، 2020) .

- دراسة هبة سامي محمود (2020) : جامعة عين شمس: عنوان الدراسة : فاعلية برنامج إرشادي

معرفي سلوكي لتنمية مهارات تنظيم الذات و الفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية .

هدفت الدراسة إلى تنمية تنظيم الذات و الفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج إرشادي معرفي سلوكي و تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذا و تلميذة، و اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين، مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة، و تم استخدام مقياس تنظيم الذات للمراهقين من إعداد الباحثة، و مقياس فاعلية الذات و البرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة أسفرت نتائج الدراسة عن أن للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فاعلية في تنمية مهارات تنظيم الذات و الفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، و وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة (بعد تطبيق البرنامج) في أبعاد مقياس تنظيم الذات لصالح المجموعة التجريبية، و وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي (في مقياس فاعلية الذات) لصالح المجموعة التجريبية (هبة، 2020).

- دراسة فوزية غماري (2015) : جامعة الجزائر 2 : عنوان الدراسة: أهمية برنامج إرشادي لتدريب

المهارات الاجتماعية في تحسين فاعلية الذات لدى تلاميذ متعرضين لمضايقة أقرانهم في المحيط المدرسي.

تهدف الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية و أهمية البرنامج الإرشادي في تدريب المهارات الاجتماعية و تحسين فعالية الذات لدى التلاميذ المتعرضين للمضايقة من أقرانهم، تكونت عينة الدراسة من (22) تلميذا و تلميذة، و تم الاعتماد على المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين متكافئتين تجريبية و ضابطة، كما تم الاعتماد على الأدوات التالية: مقياس المضايقة، مقياس فاعلية الذات، مقياس المهارات الاجتماعية، البرنامج الإرشادي التدريبي، أسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

القياس البعدي على أبعاد مقياس فاعلية الذات و مقياس المهارات الاجتماعية و مقياس المضايقة لصالح المجموعة التجريبية . (غمازي، 2015)

- دراسة سميح عبد القادر محمود سليمان (2009) : جامعة القدس: عنوان الدراسة : فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من طلاب الصف التاسع الأساسي في محافظة سلفيت.

تهدف الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج الإرشادي الجمعي في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا كما تهدف إلى التعرف على مدى أثر متغير الجنس في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا في الصف التاسع الأساسي محافظة سلفيت، تكونت عينة الدراسة من (50) طالب و طالبة اختيرت بطريقة قصدية، استخدم الباحث المنهج التجريبي، كما استخدم الأدوات البحثية التالية: البرنامج الإرشادي الجمعي، مقياس تقدير الذات، و قد أسفرت الدراسة على

ما يلي: للبرنامج الإرشادي الجمعي فاعلية في الرفع من تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا، و وجود فروق في تقدير الذات لصالح الإناث . (سليمان س.، 2009)

- دراسة "شيمي يانغ" و"يان ما" و"لان هونغ" و"رينجو تانغ" (2023): بعنوان تحليل العوامل المتعلقة بالتأخر الأكاديمي المؤثرة على طلاب الماستر، معهد "تشارجينغ تشابنا ويزدوم إيكساني" للأبحاث .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن آلية الكفاءة الذاتية لدى طلاب الماستر المتأخرين دراسيا تحت تأثير وسائل التواصل ، حيث تم إجراء دراسة إستقصائية على (281) طالب ماستر وتم استخدام مقياس الميل ومقياس الكفاءة الذاتية وإدراك الإجهاد ونموذج الإدراك للضغوط والتأخر الأكاديمي، ثم إنشاء حساب SPSS بطريقة القمع الهرمي لملاحظة العلاقة بين المتغيرات ، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير بدرجة متوسطة لكل هذه العوامل على التأخر الدراسي لطلبة الماستر (Ximei, YanMa, Lanhong, & Rennju , 2023) .

- دراسة وسام نجم محمد التميمي ونداء الياسري (2019) بعنوان : فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية الأساسية .
- هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استعمال برنامج إرشادي تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة كلية التربية الأساسية حيث إعتمدت الباحثة على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة الشبه تجريبي والقياسات القبليّة والبعدية ، وقد تكونت عينة البحث من (80) طلبة من الكلية حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين (40) طالب لكل مجموعة، وقد تم الإعتماد على أدوات البحث التالية : مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وإختبار الذكاء والبرنامج الإرشادي التعليمي ، وقد خلصت أهم النتائج لهذه الدراسة إلى : وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تحصيلهم الدراسي (التميمي و الياسري، 2019).
- دراسة زينب حياوي بديوي (2019) : عنوان الدراسة : فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض قلق الإمتحان لدى طالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة البصرة .
- هدفت الدراسة إلى التعرف والكشف على فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض قلق الإمتحان لدى طالبات جامعة البصرة ، حيث شملت عينة الدراسة (30) طالبة من كلية التربية للعلوم الإنسانية بجامعة البصرة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين (15) مجموعة تجريبية و(15) مجموعة ضابطة تم استخدام مقياس قلق الإمتحان لصاحبه "ريتشارد ديسكول" (2008) والبرنامج الإرشادي من تصميم الباحثة، خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي على أبعاد مقياس قلق الإمتحان، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس قلق الإمتحان، وجود فاعلية للبرنامج الإرشاد السلوكي المعرفي في التخفيف من قلق الإمتحان لدى طالبات كلية التربية والعلوم الإنسانية بجامعة البصرة (بديوي، 2018) .

- **دراسة حنين خالد فاتح الحيص و عبد الرحمان حجة (2023) عنوان الدراسة : فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل.**
- هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى عينة من الطالبات المتأخرات دراسيا في المرحلة المتوسطة بمدينة حائل تم الإعتماد على أسلوب الحصر الشامل لمجتمع البحث، كما تم إستخدام المنهج شبه تجريبي ذو المجموعة الواحدة و الإعتماد على القياس القبلي والبعدي، تكونت عينة الدراسة من (65) طالبة، وقد تم الإعتماد على أدوات البحث التالية : مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد (الغامدي 2019) والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة، وأهم ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيا على مقياس الدافعية للإنجاز بعد تطبيق البرنامج الإرشادي يعزى إلى متغير الصفوف الدراسية وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي تعزى إلى متغير التأخر الدراسي (الحيص و عبدالرحمان، 2023) .
- **دراسة زبير يسية ووسيلة بن عامر(2023) عنوان الدراسة : برنامج إرشادي (معرفي سلوكي) مقترح لتنمية الدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة المتعثرين دراسيا.**
- هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على فئة الطلبة الجامعيين المتعثرين دراسيا من أجل تنمية دافعيته للتعلم والإنجاز، حيث تم الإعتماد على المنهج شبه التجريبي بتصميم مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، وإقتراح برنامج إرشادي معرفي سلوكي من تصميم الباحثين تضمن (11) إرشادية ، تراوحت المدة الزمنية لكل جلسة حوالي (45) دقيقة كما تم إستخدام العديد من الفنيات المعرفية السلوكية المتنوعة، و إنتهى بتوصيات الباحثين من أهمها تجربة هذا البرنامج المعرفي السلوكي على هذه الفئة من الطلبة وفئات أخرى مشابهة لها. (بن عامر و زبير، 2023)
- **دراسة (Brown, Yao, & Peterson, 2016) بعنوان : تصورات الطلاب عن التغذية الراجعة وأثرها على تنظيم الذات، وفاعلية الذات، والتحصيل الدراسي .**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات الطلاب عن التغذية الراجعة وأثرها على تنظيم الطلاب لذواتهم وفعالية الذات لديهم وكذلك تحصيلهم الأكاديمي تكونت عينة الدراسة من (278) من طلبة الجامعة، وقد اعتمدت الباحثة على مقياسين مقياس فعالية الذات من إعداد (midgley et al، 2000) ومقياس تنظيم الذات من إعداد (pintrich، 1991)، خلصت نتائج الدراسة إلى أن تصور أفراد العينة عن وجود تغذية راجعة يعزز مستوى تنظيم الذات وفاعلية الذات لديهم (Brown, Yao, & Peterson, 2016) .

- **دراسة عبير حسن وسريان ربيع (2017) : الدراسة بعنوان :** فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم.

هدفت الدراسة إلى التخفيف والخفض من مستوى حدة التسويف الأكاديمي ومحاولة التحسين من دافعية الإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى عينة من الطالبات ذوي صعوبات التعلم بجامعة الطائف .

وقد شملت عينة الدراسة على (12) طالبة من الطالبات الذين يعانون من صعوبات في التعلم تم تقسيمه إلى مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وقد تم الإعتماد على المنهج التجريبي والإعتماد على القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعتين ، وتم إستخدام مقياس فعالية الذات الأكاديمية، وقد أسفرت الدراسة على وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعدة مرور شهر من إنتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي (أحمد و سريнас ربيع عبد النبي ، 2017)

- **دراسة مرعي إيمان فتحي كمال (2015) : بعنوان :** برنامج إرشادي لتحسين فاعلية الذات وأثره على قلق المستقبل ونوعية الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة .

هدفت الدراسة إلى إختبار فعالية برنامج إرشادي في التحسين من مستوى فاعلية الذات وأثره على نوعية الحياة و قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (60) طالبا وطالبة

مقسمة إلى مجموعتين متجانستين مجموعة تجريبية قوامها (14) ذكرا (16) أنثى ومجموعة ضابطة قوامها (14) ذكر و(16) أنثى، وقد تم الإعتماد على المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين تجريبية وضابطة وإستخدام القياسات القبلية والبعدية والتتبعية ، والإعتماد على مجموعة من المقاييس، مقياس فعالية الذات، مقياس جودة الحياة، مقياس قلق المستقبل، وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات الدراسة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لمتوسطات أفراد المجموعة التجريبية (مرعي، 2015).

- **دراسة سيمون وآخرون 2015 بعنوان:** أثر برنامج تدريبي قائم على العلاج السلوكي المعرفي في الإقلاع عن التدخين لدى عينة من المراهقين المدخنين إستنادا إلى فعالية الذات .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأثر للبرنامج التدريبي في الإقلاع عن التدخين لدى عينة من المراهقين المدخنين بالإستناد على فعالية الذات، وقد تم الإعتماد على المنهج التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة، وقد تكونت عينة الدراسة من (20) مراهقا ومراقبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، كما تم الإعتماد على مقياس فعالية الذات وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، و أن هذه النتيجة جاءت داعمة لدور فعالية الذات والعلاج السلوكي المعرفي في تحسين قدرة المراهقين على ضبط النفس (Simon , Connel, Kong , Moean, & Cavallo, 2015).

- **دراسة أحمد السيد ومروة عيد (2023) :** بعنوان : فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الفاعلية الذاتية وأثره على تحسين إتجاهات طلاب التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد . تهدف الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الفاعلية الذاتية لدى طلاب التربية الخاصة والكشف عن أثره في تحسين إتجاهات الطلبة نحو التعليم عن بعد، وذلك بالإعتماد على فنيات متنوعة، وقد إشملت عينة الدراسة على (50) طالبا من طلاب الجامعة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وأخرى تجريبية قوام كل

منها (25) طالبا وطالبة، وقد تم الإعتماد على المنهج التجريبي ومقياس فعالية الذات ومقياس الإتجاه نحو التعليم عن بعد من إعداد الباحثين والبرنامج الإرشادي من إعدادهما وقد أسفرت نتائج الدراسة عن مايلي :

وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على أبعد مقياس فعالية الذات ومقياس الإتجاه نحو التعلم عن بعد في إتجاه القياس البعدي.

وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياسي فعالية الذات والإتجاه نحو التعلم عن بعد لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد المقياسين . (المنعم و مروة ، 2023).

1.8. التعقيب على الدراسات السابقة :

أ- من حيث الهدف :

نجد أن أغلب الدراسات قد إتفقت على نفس الهدف الذي هو فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض المتغيرات (فعالية الذات، تقدير الذات، الدافعية للتعلم، المهارات الإجتماعية، تنظيم الذات، التسويق الأكاديمي، التحصيل الدراسي) وأهمية الخدمات الإرشادية داخل المنظومة التربوية خاصة في الطور الثانوي والجامعي، فدراسة سميح عبد القادر (2019) تهدف إلى الكشف عن مدى فاعلية البرنامج الإرشادي الجمعي في الرفع من مستوى تقدير الذات لدى عينة من التلاميذ المتأخرين دراسيا ، أما دراسة فوزية غماري (2015) فقد هدفت إلى التعرف على مدى أهمية البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى فعالية الذات لدى التلاميذ المتعرضين للمضايقة من أقرانهم وتنمية بعض المهارات الإجتماعية لديهم .

أما دراسة زكي علي (2011) و دراسة سعيدة لونيس (2020)، ودراسة روبيني (2019) ومرعي إيمان (2015)، دراسة سيمون (2015)، ودراسة حسام عبد العال(2017)، ودراسة وسام نجم ونداء الياسري

(2019)، ودراسة محمد بن صالح (2020) فهدفت إلى تنمية فعالية الذات الاجتماعية من خلال بناء برنامج إرشادية، و نجد دراسة سامي محمود (2020) قد هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية مهارات الذات و الفاعلية الذاتية ، ونجد دراسة حنين خالد ودراسة زبير وبن عامر هدفت إلى التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية الدافعية للتعلم والإنجاز لدى الطلاب المتعثرين دراسيا ، أما دراسة شيمي يانغ (2023)، ودراسة عبد الحميد الترتير (2003) فقد هدفت إلى التعرف على العوامل التي تؤدي إلى التأخر الدراسي لدى الطلاب، ونجد أن دراسة "Brown" (2016) هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات الطلاب عن التغذية الراجعة وأثرها على تنظيم الطلاب لذواتهم والتحصيل الأكاديمي وفعالية الذات لديهم ، و نجد دراسة عبير وسريان (2017) هدفت الدراسة إلى خفض من مستوى فعالية الذات الأكاديمية و التسويق الأكاديمي وتحسين دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطالبات ذوي صعوبات التعلم بجامعة الطائف، أما دراسة حيدوشي عبد الحق (2017) فهدفت إلى تنمية تقدير الذات من خلال برنامج إرشادي ، وقد هدفت دراسة حياوي بديوي (2019) إلى خفض من قلق الإمتحان من خلال البرنامج الإرشادي .

بينما تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي قائم على تطبيق استراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى المتأخرين دراسيا.

ب- من حيث العينة :

يختلف نوع العينة من دراسة إلى أخرى، فهناك من اختار تلاميذ المرحلة الثانوية مثل دراسة روبيني (2019) و دراسة محمد بن صالح (2020) ، و هناك من اختار عينة من التلاميذ الطور الثانوي المتأخرين دراسيا مثل : دراسة حيدوش عبد الحق (2017) ودراسة حنين خالد فاتح الحيص (2023) دراسة سميح عبد القادر (2019) ودراسة محمد بن صالح (2020) ، وهناك من اختار من تلاميذ المعرضين للمضايقة مثل دراسة فوزية غماري (2015) ، هناك من إختار التلاميذ المراهقين الدخنين مثل

دراسة سيمون وآخرون (2015) ، وهناك من إختار طلاب الجامعة مثل دراسة وسام نجم ونداء الياسري (2019) و دراسة حياوي (2019) ودراسة عبير حسن ودراسة Brown ودراسة زبير وبن عامر (2023) ودراسة شيمي يانغ (2023) ودراسة مرعي إيمان (2015) و دراسة أحمد السيد ومرة عيد (2023) . أما إبراهيم عبد الحميد (2003) وحسام عبد العال (2017) فقد إختارا عينة من المعلمين، بينما تطبق الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا الذين يعانون من تدني في فعالية الذات الاجتماعية . و هي عينة قصدية .

ت-من حيث المنهج :

نجد هناك اختلافات في اختيار نوع المنهج المطبق في هذه الدراسات فمنها من استخدم المنهج الوصفي مثل: دراسة سعيدة لونيس (2020) ، ودراسة شيمي يانغ (2023)، ودراسة إبراهيم الترتير (2003) ودراسة Brown(2016)، ومنها ما استخدم المنهج التجريبي أو الشبه تجريبي مثل : دراسة هبة سامي محمود (2020) ، ودراسة محمد علي (2017) ، ودراسة زبير وبن عامر(2023) ، ودراسة حنين خالد (2023) ، ودراسة حسام عبد العال (2017) ، ودراسة حيدوشي عبد الحق (2017) ، ودراسة حبيبة روبيلي ، ودراسة محمد بن صالح (2020) وفوزية غمازي (2015)، ودراسة سميج القاسم (2009) ، ودراسة وسام نجم ونداء الياسري (2019) ودراسة حياوي (2019) ، ودراسة عبير حسن (2017) وإيمان مرعي (2015) وسيمون (2015) ودراسة أحمد السيد ومروة عيد (2023) ، بينما نستخدم في الدراسة الحالية المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة بالإعتماد على القياسات القبلية والبعدية والتتبعية .

وقد تراوحت عينة الدراسة في أغلب الدراسات التجريبية ما بين (6) إلى (60) فراد منهم من يعتمد على تصميم المجموعة الواحدة ومنهم من يعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، أما في الدراسات الوصفية فقد تراوحت ما بين (130) إلى (281) فردا، بينما تكونت عينة الدراسة الحالية من

(24) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا تم تقسيها إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة قوام كل منهما (12) تلميذا وتلميذة .

ث- من حيث الأدوات :

نجد من خلال هذه الدراسات منها من اعتمد على المقياس فقط مثل دراسة " سعيدة لونيس " وشيمي يانغ ، ودراسة وإبراهيم الترتير ، ودراسة " Brown " ومنها من اعتمد على المقاييس النفسية و البرامج الإرشادية السلوكية المعرفية مثل دراسة روبيني ودراسة زبير وبن عامر ودراسة حنين خالد أو الإرشاد بالواقع مثل دراسة زكي علي حسام، بينما نعتمد في الدراسة الحالية على مقياس فعالية الذات الاجتماعية وإختبار الذكاء لجون رايفن و على أداة المقابلة و الملفات الصحية و البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

ج- من حيث النتائج :

أسفرت أغلب نتائج الدراسات السابقة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية و هذا يدل على أن للبرامج الإرشادية المطبقة دور فعال في تنمية فعالية الذات المدركة و الذات الاجتماعية، كما أكدت الدراسات على أثر فعالية الذات على التحصيل الدراسي للتلاميذ عامة، و أن التلاميذ المتأخرين دراسيا يعانون كثيرا من تدني في مستوى فعالية الذات و تقدير الذات و هذا ما أثر على تقدمهم دراسيا .

2.8. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية:

أ- الجانب النظري :

تمثلت الاستفادة من الدراسات السابقة في تغطية الجانب النظري من خلال الإستناد على المعلومات المتوفرة في هذه الدراسات من وضع خطة كل فصل من فصول الدراسة وجمع بعض المادة العلمية منها

كمراجع ، كما تم الاستعانة ببعض الدراسات في بناء البرنامج الإرشادي المستند الى نظرية المعرفية السلوكية مثل: دراسة حبيبة روبيبي (2019) ، ودراسة حيدوش عبد الحق (2017) ، ودراسة زكي علي (2017) ، دراسة هبة سامي محمود (2020) ودراسة زبير وبن عامر ودراسة حنين خالد (2023) وكل الدراسات التي تناولت الإرشاد المعرفي السلوكي السابقة الذكر، كما تمت الاستفادة من هذه الدراسات في صياغة الفرضيات البحثية المناسبة ، أما مقياس فاعلية الذات فقد تم البحث عن بعض مقاييس ذات الصلة وتم تحديدها قصد الاستفادة منها في بناء المقياس الذي سنستخدمه في هذه الدراسة ، كما تمت الاستفادة من أسلوب اختيار العينة المناسبة للدراسات التجريبية والشبه تجريبية واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار الفرضيات وتحليل النتائج من العديد من الدراسات الأخرى سابقة الذكر .

ب- الجانب التطبيقي :

سعت الباحثة إلى الاستفادة من الدراسات السابقة من حيث النتائج التي توصلت إليها في تفسير نتائج الدراسة الحالية و فرضياتها ، و دعمهما بنتائج تؤكد أهمية البرامج الإرشادية و دورها في علاج عدة اضطرابات و مشكلات نفسية و تربوية و إجتماعية لمختلف فئات المجتمع ، إضافة إلى أهمية البرامج الإرشادية في تنمية بعض الجوانب النفسية و التربوية لدى الأفراد الأسوياء ، كما تساعد القراءة الرقمية للنتائج المتوصل إليها إلى تفسيرات مختلفة موجودة في هذه الدراسات ستتم الاستفادة بها في هذه الدراسة الحالية.

• ما يميز الدراسة الحالية عن بقية الدراسات :

إن ما يميز دراستنا الحالية عن بقية الدراسات هو التركيز على متغير واحد وهو فعالية الذات الإجتماعية" ، وإستخدام الدمج بين الإرشاد المعرفي السلوكي CBT" التقليدي والحديث بموجته الثالثة وهي تكمل في العلاج المعرفي السلوكي بالتقبل والإلتزام ACT ، وإستخدام مختلف الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية

وفنيات العلاج بالتقبل والإلتزام من أجل السعي إلى تحقيق هدف الدراسة الحالية وهو تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا .

الفصل الثاني : الإرشاد المعرفي السلوكي

تمهيد :

أولاً: تعريف الإرشاد

ثانياً : تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي

ثالثاً : مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي

رابعاً : أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي

خامساً : مراحل الإرشاد المعرفي السلوكي

سادساً : فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

سابعاً: الإتجاهات النظرية للإرشاد المعرفي السلوكي

خلاصة الفصل

تمهيد

:

يعد الإرشاد النفسي من بين العلوم و الممارسات التي نشأت حديثاً، فقد نشأ الإرشاد النفسي تلبية لحاجة المجتمع الأمريكي، خلال القرن العشرين، بينما تطور وازدهر في الثلاثينيات، لينتقل إلى بقية بلدان العالم، و يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي من أكثر أشكال الإرشاد النفسي الحديث شيوعاً ، و ذلك بتركيزه على كيفية إدراك وتفسير الفرد للمثيرات المختلفة و تفسير المواقف التي تحدث في البيئة الخارجية من حوله، و إعطاء المعاني لخبراته المتعددة ، و يعتمد هذا النمط على إستدخال العمليات العقلية والمعرفية على الإرشاد السلوكي ، حيث يركز على نوعية الارتباط بين كل من التفكير و الإنفعال و السلوك، وكيف تؤثر أفكار الفرد على إنفعالاته وسلوكه .

أولاً : تعريف الإرشاد النفسي :

قبل البدء بتعريف الإرشاد النفسي لابد أن نعرض أولاً على معنى الإرشاد في اللغة العربية : جاءت كلمة الإرشاد في اللغة العربية مشتقة من الفعل أرشد ، يرشد، إرشاداً، و الرشد هو الصلاح، و الفعل راشد " يقال أرشده أي هداه و رشده أي دله و هداه إسترشد فلان أي طلب منه أن يرشده، و الترشيده هو حسن القيام على الشيء و توجيهه في خير سبيل راشد، و الرشد هو المستقيم على الطريق لا يحيد عنه (أحمد و فلية، 2004، الصفحات 264 - 265).

تشير "سهير كامل" إلى أن العملية الإرشادية النفسية هي علاقة مهنية يتحمل فيها المرشد مسؤولية المساعدة الإيجابية للعميل من خلال تغيير سلوكياته السلبية بسلوكيات جديدة أكثر إيجابية ، و من خلال فهم و تحليل قدراته و إمكانياته و ميوله وإستعداداته و الفرص المتاحة أمامه و ومساعدته على إتخاذ القرار، والسعي إلى إعداد له لمستقبله بهدف وضعه في المكان المناسب له لتحقيق أهداف إيجابية و النجاح في الحياة (عوض، 2009، صفحة 287) .

كما يعرف الإرشاد بأنه العلاقة القائمة على الثقة بين المرشد والمسترشد ، فرديا أو جماعيا تهدف إلى مساعدته على حل مشكلاته فيما يخص علاقاته الشخصية (خنيف، 2017، صفحة 87) .

و يرى "جونز - Jones" (1980) أن الإرشاد النفسي هو عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي تسمح له باكتشاف قدراته و إمكاناته وإستخدامها، و تعليمه كيفية التوافق مع نفسه ومجتمعه الذي يعيش فيه ، وكيفية العيش بسعادة . و يعرفه "حامد عبد السلام الزهران" (1998) : بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد في فهم ذاته والتعرف على شخصيته وخبراته و ينمي إمكاناته، ويحدد مشكلاته و يحلها في ضوء معارفه و رغباته و تعليمه و تدريبه إلى أن يصل إلى تحديد أهدافه وتحقيقها و تحقيق الصحة النفسية و التوافق الشخصي و التربوي و المهني وحتى التوافق الزوجي والأسري (الزهران ح.، 1998) و يشير " تايلور -Taylor" (1971) بأن الإرشاد هو عملية مساعدة الفرد في فهم و تحليل إستعداداته و قدراته و إمكاناته و ميوله و مشكلاته وحاجاته وإستغلال الفرص المتاحة أمامه، و إستخدام معرفته في إجراء الاختبارات وإتخاذ القرارات لتحقيق التوافق الذي يمكنه من العيش بسعادة . (الزهران ح.، 1998) و يعرف "حسين" (2004) الإرشاد بأنه عملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد بأن يفهم ذاته و يعرف خبراته، كما تساعد الفرد على تحديد مشكلاته في ضوء معرفته و تدريبه لكي يصل إلى تحقيق أهدافه و بالتالي تحقيق الصحة النفسية، و هو عملية تهدف إلى مساعدة العميل على تحقيق ما يلي :

1. فهمه لذاته عن طريق إدراكه لقدراته و مهاراته و إستعداداته .
2. فهم الفرد للبيئة التي يعيش فيها أو المحيطة به .
3. تحديد وفهم المشكلات التي تواجهه.
4. مساعدة الفرد على إستغلال إمكانياته وقدراته الذاتية و إمكانياته البيئية .
5. مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل السليم مع نفسه و مع مجتمعه .
6. مساعدة الفرد على إستخدام و توضيف ما لديه من إمكانات و إستعدادات على أكمل وجه (حسين ع.،

2004، صفحة 16) .

وتضيف الباحثة أن الإرشاد النفسي يساعد الفرد أيضا على :

7. تقوية الثقة بالنفس والفعالية الذاتية من خلال تطوير المهارات الإجتماعية اللازمة التي تساعد الفرد على حل مشكلاته وتجاوز عقباته بنجاح .

8. - تحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال التدخل الإرشادي الوقائي المبكر لتفادي المشكلات النفسية والتربوية قبل تفاقمها وبالتالي ضمان السير الحسن لعملية التعلم للتلاميذ في كل المراحل التعليمية .

• تعريف رابطة علم النفس الأمريكية 1981 (A.P.A) :

تشير رابطة علم النفس الأمريكية إلى أن خدمات الإرشاد النفسي السيكولوجي التي المقدمة من طرف الأخصائيون في مجال علم النفس الإرشادي تؤكد بشكل واضح على الجوانب الإيجابية للنمو و التوافق على ضوء مراحل النمو الإنساني ، و تهدف هذه الخدمات إلى مساعدة الفرد على إكتساب العديد من المهارات الشخصية والإجتماعية أو تطويرها أو تغييرها ، كما تهدف إلى مساعدة الفرد على تحسين التوافق النفسي والإجتماعي ومساعدته على حل المشكلات والعقبات التي تواجهه وإتخاذ قراراته . (سخسوخ، 2014، صفحة 38) .

وتعرف الباحثة الإرشاد النفسي بأنه مجموعة من الخدمات الضرورية من رعاية و ترشيد وتوجيه وتدريب ومرافقة نفسية ودعم نفسي يقدمها المرشد للمسترشد ، تستند على إطار نظري معين وتعتمد على مجموعة من التقنيات والفنيات الإرشادية الفعالة التي تهدف إلى مساعدة المسترشد على النمو النفسي السليم وتحقيق التوافق مع الذات والآخرين والعالم الخارجي ، كما تساعد المسترشد على إستغلال قدراته وإمكاناته على أكمل وجه من أجل تخطي العقبات والمشكلات التي تعترضه وتحقيق النجاح في حياته عامة والمجال الدراسي بشكل خاص .

تعقيب : نلاحظ من خلال التعريفات السابقة الذكر أن هناك إختلافا كبيرا بين الباحثين حول إعطاء تعريف محدد للإرشاد النفسي، فمنهم من يركز على العملية الإرشادية نفسها، و كيفية ممارستها و منهم من يركز على العلاقة الإرشادية و الدور المهم للمرشد، و منهم من يسلط الضوء حول الأهداف الإرشادية و كيفية مساعدة الفرد في فهم ذاته و حل مشكلاته و الفوائد التي نحصل عليها من الإرشاد النفسي، ورغم إختلاف هذه التعريفات إلا أنها تتفق في جوهرها وتصب في مصب واحد و تؤكد نفس المعنى وهو أن الإرشاد النفسي هو عملية بناءة تقوم على أسس علمية تتضمن تقديم خدمات إرشادية يقدمها المرشد للمسترشد و هذه الخدمات هي خدمات نمائية أو وقائية أو علاجية تستند على مجموعة من الفنيات الإرشادية .

ومن هنا أصبح الإرشاد النفسي من الخدمات الضرورية المهمة التي فرضتها الحاجة الملحة في عصرنا الحالي في كل المجالات عامة والمجال الدراسي على وجه الخصوص ، ومن هذا المنطلق وجب علينا التطرق إلى تعريف الإرشاد المدرسي .

أ- تعريف الإرشاد المدرسي :

يعرف "حامد الزهران" الإرشاد المدرسي بأنه عملية مساعدة الطالب في تنمية وتطوير قدرته على التخطيط التربوي الذي يتناسب مع قدراته وإمكاناته ويتلائم مع ميوله ويساعده على تحديد أهدافه التربوية كما تساعده في إختيار نوع المنهج الدراسي المناسب والمواد الدراسية التي تساعده في الكشف عن قدراته وإمكاناته التربوية في المراحل التعليمية اللاحقة ، والكشف عن مشكلاته التربوية وتشخيصها مما يساعده على تحقيق التوافق النفسي و النجاح في برنامجه التربوي (الزهران ح.، 2003، صفحة 200).

كما يعرفه "هيلر-Heller" (1978) بأنه مجموعة الخدمات المقدمة للتلاميذ والطلاب بهدف مساعدتهم ،على إتخاذ القرارات المناسبة من أجل تحقيق أهدافهم التي يطمحون لها في المجال التربوي و المدرسي و التعليمي. (الزغبى أ.، 2001، الصفحات 234-235)

و يعرفه "ليوننا تايلر - Tyler Leona " (1969) الإرشاد المدرسي لا ينحصر فقط في كونه إعطاء مجموعة من النصائح أو الحلول التي يقترحها المرشد لمشكلات المسترشد الأنية ، بل هو مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد في التخلص من متاعبه و مشكلاته في الوقت الحالي ، بالإضافة إلى مساعدته في تكوين إتجاهات عقلية محضة تساعد المسترشد في التحرر من الإتجاهات الإنفعالية التي تعوق تفكيره (الفسفوس، 2007، صفحة 8).

و يشير "أدمز" (1980) إلى أن الإرشاد المدرسي هو العلاقة التفاعلية التي تحدث بين فردين، حيث يحاول خلالها المرشد مساعدة المسترشد على فهم نفسه فهما أفضل بالنسبة لمشكلاته في الحاضر والمستقبل (الفسفوس، 2007، صفحة 9).

و يتضح من خلال التعريفات السابقة أن الإرشاد المدرسي هو عملية مساعدة ودعم من قبل المرشد إلى المسترشد و هو عملية هادفة مخططة ومنظمة ، تهدف إلى مساعدة الفرد في تحقيق التوافق النفسي والإجتماعي والمدرسي من خلال مساعدة التلاميذ على فهم ذواتهم و مساعدتهم في التعرف على إمكاناتهم وقدراتهم الكامنة ومساعدتهم على التغلب على عقباتهم ومشكلاتهم النفسية والإجتماعية والأكاديمية من خلال إكتسابهم مهارات جديدة مما يساعدهم على تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ وإعانتهم على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

ويوضح الجدول رقم (01) أوجه الاختلاف بين الإرشاد النفسي والإرشاد المدرسي :

الرقم	الإرشاد النفسي	الإرشاد المدرسي
1	يتعامل فيه المرشد مع المشكلات العامة	يتعامل فيه المرشد بشكل خاص مع مشكلات المتعلمين والعاملين بالمدرسة.
2	يعتمد على القرارات الفردية للمرشد	يتم بالمشاركة مع فريق من المختصين.
3	يهتم بكل الأسباب المحتمل ارتباطها بالمشكلة	يأخذ بعين الاعتبار كل العوامل الدراسية المرتبطة بالطالب والمنهج والمؤسسات التعليمية .
4	يقوم على الخطط الإرشادية التي تنفذ في مراكز إرشادية أو عيادة معينة.	يعتمد على توصيف المواقف المدرسية نفسها لحل المشكلات المدرسية.
5	يتمتع المرشد بحرية كاملة في ممارسة مهنته	يتقيد فيه المرشد بالقوانين والنظم الداخلية للمدرسة .

المصدر: (سعفان، 2017، صفحة 232)

وإنطلاقاً مما سبق تشير الباحثة أنه رغم كل أوجه الاختلاف بين الإرشاد النفسي والإرشاد المدرسي إلا أن العلاقة بينهما هي علاقة الكل والجزئ كون الإرشاد المدرسي يستند على الإرشاد النفسي وهو جزئ من الإرشاد النفسي في جانبه التطبيقي .

ثانيا : تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي :

يعد الإرشاد المعرفي السلوكي من بين أشهر الأساليب العلاجية في وقتنا الحالي، و بالرغم من أن ميدان العلاج غني بالعديد من المدارس العلاجية والأساليب التي قد تصل أو تفوق أكثر من مائة شكل من أشكال العلاج النفسي و إنطلاقاً من هذا التناقض إعتبر "روزن-Rosen" (1990) : أن العلاج المعرفي السلوكي بأنه من أحسن النماذج العلاجية التي تحتوى إستراتيجيات علاجية فعالة ، وذلك لإستناده على النظرية التكاملية في تعديل و تغيير السلوك تقوم على مبدأ التكامل بين مختلف التيارات العلاجية النفسية . (بلحسيني، 2011، صفحة 81).

فمصطلح : "معرفي سلوكي" يتكون من شقين "معرفي" و هي كلمة مشتقة من مصطلح إستعراف" و يقصد بها العمليات العقلية التي تعمل على تصنيف و دمج ومعالجة المعلومات وتخزينها ، تلك المعلومات أو المدخلات التي يستقبلها الإنسان من العالم الخارجي مع المعارف والخبرات الموجودة لديه مسبقا و إستخدام هذه المعارف فيما بعد ، و هذه العمليات العقلية تشمل : الإنتباه والإدراك ، التذكر و الربط و التحكم و التفكير الواعي .

بينما تشير كلمة "سلوكي" إلى مصطلح السلوك و هي الأفعال أو ردود الأفعال التي تصدر عن الفرد كإستجابة للمنبهات أو المثيرات الداخلية أو الخارجية. (حيدوشي عبدالحق، 2017، صفحة 89)

ويؤكد "جلاس و شيا-Glass & Shea" (1986)، أن الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي هو من أحدث التيارات العلاجية، و التي تركز إهتمامها على المدخل المعرفي للإضطرابات النفسية بشكل أساسي، و يهدف هذا الأسلوب العلاجي إلى إقناع العميل أن ما يتبناه من معتقدات غير عقلانية وغير منطقية، وأفكاره وتوقعاته السلبية وأحاديثه الذاتية هي التي تنعكس على سلوكاته و ردود أفعاله وتؤدي به إلى سوء التكيف ، و يهدف العلاج المعرفي السلوكي بذلك إلى مساعدة المريض على تغيير وتعديل أفكاره وإدراكاته المشوهة ، و يعمل على إستبدالها بطرق منطقية أكثر ملائمة للتفكير، وذلك من أجل إحداث التغير المعرفي و السلوكي والإنفعالي المرغوب لدى المريض (Glass & shea, 1986, p. 317)

و ترى الباحثة أن تعريف جلاس وشيا " قد ركز كثيرا على التأثير الكبير للأفكار السلبية واللامنطقية والأحاديث الذاتية السلبية على ردود أفعال الأفراد وعلى سلوكاتهم ، إعتبارا من العلاقة التأثيرية التبادلية بين كل من الفكرة والإنفعال والسلوك ، حيث أكد على أن الفكرة السلبية لاينتج عنها إلا إنفعالات سلبية وبالتالي تنعكس على ردود فعل الفرد وسلوكاته بالسلب مما يؤدي به حسب جلاس وشيا" إلى حالة من سوء التكيف ، لذا فإن الباحثة ترى أن إستبدال هذه الأفكار في وقت مبكر (في سنوات الطفولة المبكرة) قد

يكون له أثر إيجابي على سلوكيات الفرد وردود أفعاله مما يؤدي إلى التكيف مع العالم الخارجي وتحقيق التوافق للفرد مع نفسه و محيطه الاجتماعي .

و يعرف "كاندال - Kandall" (1993) الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه محاولة التركيز على الجانب المعرفي للمسترشد بهدف إحداث التغيرات المرغوبة في سلوكه من خلال العمل على دمج الفنيات السلوكية المستخدمة في العلاج السلوكي التي تثبت نجاحها في التعامل مع السلوك مع الجوانب المعرفية لطالب الخدمة النفسية، كما يهتم باستخدام إستراتيجيات معرفية سلوكية وإنفعالية وإجتماعية من أجل إحداث التغيير المطلوب في الجانب الوجداني للفرد و السياق الاجتماعي من حوله. (السقا، 2005، صفحة 122) .

و قد أشار "عبد الوهاب خالد" (2006) : بأن الإرشاد المعرفي السلوكي هو واحد من بين المداخل الإرشادية و العلاجية التي تركز على إشراك العميل افي العملية الإرشادية حيث يعمل على تعليمه مختلف الاستراتيجيات السلوكية و المعرفية التي تساعد على التخلص من المشكلة ومواجهتها بدلا من الهروب منها وذلك بالإعتماد على مجموعة متنوعة من الأساليب و الفنيات السلوكية والمعرفية (محمود ع.، 2006، صفحة 92) .

نستنتج من خلال التعريفات السابقة أن العلاج المعرفي السلوكي هو علاج للأفكار و الإنفعالات و السلوكيات، كما يهدف إلى مساعدة المسترشد في التعرف على مشكلاته الحالية مع مراعاة أسبابها وجذورها القديمة، بل وإشراكه في كل خطوات العملية الإرشادية و ذلك من أجل التخلص من هذه المشكلات بدلا من تجنبها و تعزيز السلوكيات الإيجابية، بالإعتماد على مجموعة من الفنيات المعرفية السلوكية الفعالة و الدمج بينها بغية الوصول إلى النتائج المرجوة من الإرشاد المعرفي السلوكي، و هي تعديل أساليب التفكير و الإدراك لدى الفرد إلى طرق تفكير أكثر إيجابية تساعد الفرد على تحقيق التوافق

النفسي والإجتماعي وبالتالي تعزيز الصحة النفسية للفرد والتغلب على المشكلات والعقبات التي تواجهه في الحياة .

ثالثا : مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي :

يعتبر العلاج المعرفي السلوكي علاجا تعليميا بالدرجة الأولى ويظهر ذلك من خلال صيغته التعليمية التي تظهر من خلال سير العملية العلاجية، بداية من تعليم المريض تحمل مسؤولية علاجه و إقناعه بمنطق العلاج، إلى مساعدته على التعرف على العلاقة بين الإعتقادات والأفكار السلبية اللاعقلانية و ما يعانيه من إضطراب، و تتم هذه العملية العلاجية في إطار تعاوني تشاركي مهني أو ما يسمى بـ (التحالف العلاجي) تقوم على مجموعة من المبادئ الأساسية للمنحنى العلاجي المعرفي السلوكي (لوجان، 2020، صفحة 72) . و قد حدد (Gagnon, 2009, pp. 2-3) مجموعة من المبادئ الأساسية للإرشاد المعرفي السلوكي تمثلت في الآتي:

أ- المشاركة :

يقوم مبدأ المشاركة على إشراك المسترشد في العملية الإرشادية ، حيث يقتصر دور المرشد في مساعدة المسترشد على فهم أفضل لذاته والإستبصار الجيد لمشكلاته، في جو من المحبة والتقبل والحوار المتبادل والثقة المتبادلة الغير مشروطة مع إعطائه الحرية الكاملة وعدم التحكم به . .

ب- التكيف :

الإرشاد هو عملية تكيفية، لا يقوم فقط على محاولة المرشد الكشف عن الأفكار و المعتقدات السلبية واللامنطقية لدى المسترشد، بل يكيف حسب شخصية المسترشد و أهدافه من العلاج، و يساعده على إختيار أحسن البدائل لحل مشكلاته و الشعور بحال أفضل .

ت- التركيز على اللحظة الراهنة (الآن و هنا) :

يركز الإرشاد المعرفي السلوكي على الأسباب الأساسية للإضطراب بدءا من اللحظة الراهنة (الآن) وذلك من أجل القضاء عليها .

ث- الإعراف بالفرد ككائن واعي :

ينطلق الإرشاد المعرفي السلوكي من أن هناك فروقا فردية بين الأفراد و عليه يعتمد على الحوار لفهم شخصية المسترشد، و لأن الفرد أيضا بطبيعته كائن واعي وعقلاني، فإن الإرشاد يعتمد على الموضوعية في تقييم أفكارهم و معتقداتهم، وذلك كفيل بمساعدة المسترشدين على إستدخال معلومات جديدة تحدث تغييرا في معتقداتهم السابقة .

ج- منظم و تعليمي :

يكون الإرشاد المعرفي السلوكي في حصص تعليمية منظمة وفق خطوات وإجراءات معينة يتم خلالها إعداد جداول للعمل الإرشادي و تحضير واجبات منزلية، ومجموعة من التعليمات التي تناقش خلال الجلسة الإرشادية يتعلم فيها الفرد مجموعة من المهارات التي تساعده على التفكير الصحيح و العقلاني .

ح- تعليمي للمهارات و الفنيات :

يتعلم الفرد عن طريق الإرشاد المعرفي السلوكي مجموعة من المهارات و التقنيات خلال الجلسات الإرشادية تساعده في التخلص من أعراض مشكلته بدءا من التغير لنمط تفكيره و إنفعالاته .

خ- الإختصار :

لا تتم العملية الإرشادية بشكل عشوائي وإنما بشكل مخطط له مسبقا مضبوط بمدة زمنية محددة مسبقا حسب حاجة المسترشد، فالإرشاد المعرفي السلوكي هو علاج مختصر جدا إذا تمت مقارنة ببعض العلاجات الأخرى مثل: التحليل النفسي لكون أن الإرشاد المعرفي السلوكي قد يصل إلى غايته في فترة قصيرة فقط ، بينما التحليل النفسي تجده يستمر في بعض الحالات إلى سنوات طويلة غير محدودة .(روبيبي، 2019، صفحة 55) .

د- التقييم المتنامي المستمر للمريض و مشكلاته في شكل مصطلحات معرفية :

فالمرشد يحاول تحديد متاعب المسترشد من خلال ثلاث فترة زمنية تكمن في الآتي:

- تحديد الطريقة الحالية التي يفكر بها المسترشد و التي تنعكس على الجانب العاطفي للمسترشد وتسبب له الحزن (يجب علي العيش بمنعزل عن الناس ، أنا فاشل، تجنب طلب المساعدة...) و تتبع هذه السلوكات من الأفكار السلبية التي يتبناها المسترشد .
- على المرشد أن يحدد العوامل المرسبة التي أثرت على إدراك المسترشد عند بداية مرضه.
- يقوم المرشد بوضع فرضية من نشأة المرض و الأحداث المحيطة بالمسترشد الثابتة وكيفية تفسير هذه الأحداث التي جعلته يشعر بالإضطراب، ومن هنا يحاول المرشد تكوين مجموعة من الافتراضات إنطلاقا من المعلومات التي حصل عليها من المسترشد منذ بداية العلاج (بيك ج.، 2007، صفحة 26) .

ذ- العلاج النفسي تحالف علاجي سليم :

حيث يلجأ المسترشد إلى إحترام العميل وتقبل مشاعره سلبية كانت أو إيجابية، وذلك بإظهار التعاطف معه ومحاولة فهمهما عميقا والإصغاء إليه بإهتمام ومحاولة تلخيص أفكاره ومشاعره وإظهار الثقة به ، بالإضافة إلى التأكد من إرتياح العميل له وللجلسات الإرشادية بسؤاله حول رأيه في الجلسات الإرشادية

في نهاية كل منها، و مراقبة ردود أفعاله تجاه الجلسات الإرشادية ليتأكد من فهمه لمحتواها، و أن مشاعره إيجابية تجاهها.

ر- المشاركة الفعالة والتعاون الإيجابي:

العلاج المعرفي السلوكي هو عملية تعاونية جماعية تركز على العمل الفعال والإيجابي بين كل من المعالج والمريض، ومن هنا فإن الإرشاد المعرفي السلوكي هو عمل مخطط يساهم في العملية العلاجية وبالتالي على المعالج والمريض أن يقررا معا أشياء كثيرة مثل : ماذا عليهما أن يناقشا في كل جلسة، و كم عدد الجلسات التي يحتاجها المريض، الواجبات المنزلية التي على المريض الإلتزام بالقيام بها، كما أن على المعالج إقتراح التوجيهات للجلسات العلاجية و تلخيص ما تمر مناقشته خلال الجلسات في بداية الجلسات الإرشادية .

ز- العلاج المعرفي السلوكي :

هو علاج له أهداف واضحة ومتمركز حول مشكلة العميل (بيك ج.، 2007، صفحة 26) وهو علاج يساعد العميل على إستبصار التفكير السلبي و غير الصحيح حتى يستطيع الفرد النظر بطريقة مختلفة وأكثر وضوحا والإستجابة لها بطريقة أكثر فعالية .

س- إستخدام التقنيات المعرفية السلوكية :

للعلاج المعرفي تقنيات و طرق مختلفة لكي يغير التفكير و المزاج و السلوك (بيك ج.، 2007، صفحة 29) ، حيث يعتمد على مجموعة من الفنيات المعرفية السلوكية المتنوعة والفعالة التي لها أثر كبير في تعديل وتغيير أفكار العميل وسلوكه وإنفعالاته .

يعتمد العلاج المعرفي على التقنين من خلال التشخيص في كل المراحل العلاجية ، حيث يبدأ المعالج المعرفي بتعليم المرضى كيفية الكشف عن أفكارهم و تقييمها و كيفية الإستجابة لها، (بسؤال العميل عما يجول بخاطره من أفكار) وتعليمه تقييم مدى مصداقية هذه الأفكار و كيفية إعداد خطة عمل ما . (بيك ج.، 2007، صفحة 29)

و مما سبق ترى الباحثة أن هذه المبادئ في العلاج المعرفي السلوكي هي من المبادئ الأساسية التي قد تنطبق على جميع المرضى، إلا أن فعالية العلاج بالإعتماد على هذه المبادئ قد تختلف حسب حالة المريض من مريض إلى مريض آخر، و ذلك حسب شخصية المريض وطبيعة ومدى شدة المشكلة التي يواجهها ، ومدى تقبل المريض للعلاقة العلاجية مع المعالج وتعاونيه ومدى تجاوبه مع العلاج، و رغبته في الشفاء ومدى تفضيله لأسلوب علاجي معين دون آخر، وتتوقف فعالية العلاج المعرفي السلوكي على مدى تمكن المعالج من النموذج العلاجي المعرفي للإضطرابات الإنفعالية، حيث يجب أن يتمتع بالقدرة على فهم المسترشدين والإستبصار و والوعي بأفكارهم و مشاعرهم السلبية من أجل مساعدتهم على تغييرها و تصحيحها وأيضاً التمكن وإملاك المهارات والتدريب الكافي على إستخدام الفنيات المعرفية السلوكية الفعالة .

رابعاً: أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي :

يهدف العلاج المعرفي السلوكي حسب (بيك و فرمان، ميكنبوم، وبترسون) إلى تحقيق ما يلي :

- مساعدة المسترشد على تحديد و ملاحظة الأفكار التلقائية اللاتوافقية التي يتبناها لنفسه .
- تنمية وعي المسترشد بذاته و تفكيره .
- مساعدة المسترشد على إدراك العلاقة التي تربط بين كل من الأفكار و الإنفعالات و السلوك .

- مساعدة المسترشد على تغيير و تعديل أفكاره ومعتقداته ومخططاته غير المنطقية التي تسبب له الإضطرابات النفسية (السقا، 2005، صفحة 165)
 - مساعدة المسترشدين على تغيير أفكاره السلبية و تخيلاته اللامنطقية و خاصة تلك التي لها علاقة مباشرة بالإضطراب .
 - العمل على تعليم المسترشدين بعض المهارات الاجتماعية من خلال بعض الخطوات الضرورية التي تساعد على حل المشكلات .
 - تدريب المسترشدين على الحوار الذاتي الداخلي الإيجابي .
 - تدريب المسترشدين على استراتيجيات و فنيات معرفية وسلوكية تفيدهم في تعديل أفكارهم وسلوكاتهم النابعة من الواقع خلال مواقف حياتية جديدة (السقا، 2005، صفحة 166)
- وبناء على ما سبق، يرى " أرون بيك" أن الإرشاد المعرفي يهدف بشكل أساسي إلى تعديل سلوكيات الأفراد من خلال التأثير على عمليات تفكيرهم، من منطلق أن التغيير في التفكير يؤدي إلى التغيير في السلوك و في المقابل ينعكس تغيير سلوك الفرد على تفكيره فيؤدي إلى تغييره، و هذا يوضح بشكل جلي أن الإرشاد المعرفي السلوكي قد ركز إهتمامه على الدور السلبي للتفكير الخاطئ في حدوث الإنفعالات و السلوكات و لم يعمل على دور تغيير السلوك في حدوث الإنفعالات و التفكير، و قد أثبت الإرشاد المعرفي السلوكي فعاليته في خفض العديد من الإضطرابات النفسية : (التوتر، القلق، الوسواس القهري، الإكتئاب) (الجواد، 2013، صفحة 353) .
- و قد أضاف "موسى" و "الدسوقي" مجموعة من الأهداف للإرشاد المعرفي السلوكي نلخصها فيمايلي :
- أن الإرشاد المعرفي السلوكي يهدف إلى تعليم الفرد التحليل المنطقي لمشكلاته بهدف مساعدته في التقليل من لوم ذاته ولوم الآخرين من حوله ولوم الظروف، و التقليل من القلق و خفض الكراهية و الغضب .

- يهدف الإرشاد المعرفي إلى الوصول إلى الطرق و الوسائل الفعالة التي تساعد المسترشدين في تجاوز عقباتهم و النجاح في التغلب على مشكلاتهم و التغيير نحو الأفضل، و يساعد الفرد على تحقيق التوافق مع ذاته و مع الآخرين وبالتالي تحقيق الحياة التي يرغبون بها .
 - يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى تنمية المهارات الشخصية و تطوير مهارات التحكم الذاتي .
 - يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى التدريب على التأمل الذاتي المستمر و المراقبة الذاتية للسلوكيات اللاتوافقية، و تدريب المسترشدين على طرق حل المشكلات و إتخاذ القرار.
 - زيادة الوعي بالتفكير لدى الفرد، و التدريب على كيفية التمييز بين الأفكار السلبية المشوهة والأفكار البناءة الإيجابية، و يستبدل الأحكام المحرفة المختلة بأحكام صحيحة ودقيقة .
 - مساعدة المسترشدين في التعرف على الأفكار التلقائية الأتوماتيكية غير المنطقية، و الإتجاهات السلبية المختلة وظيفيا، مما يزيد من قدرة الأفراد على تصحيح تصوراتهم وإدراكاتهم الخاطئة، و التخلص من الأفكار غير المنطقية، و يساعدهم على تعزيز التفكير المنطقي والواقعي .
 - تأكيد فاعلية تعديل السلوك أثناء دمج الأنشطة المعرفية للسلوك من أهم أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي .
 - يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مساعدة المسترشد في الإطلاع على قراءات معرفية تحتوي على أفكار علمية و عقلانية للتفاعل مع المشكلات، وخاصة القراءات العلمية التي لها علاقة بمشكلاته.
- (بومجان، 2015، صفحة 159) .
- و ترى الباحثة : أن الهدف الأساسي من العلاج المعرفي السلوكي هو تصحيح وتصويب التشوه المعرفي في أفكار المسترشد، وترشيد المسترشد إلى كيفية التعامل مع الأفكار اللامنطقية و اللاعقلانية، بحيث تصحح صورة الواقع في نظره و يصبح تفكيره أكثر وعيا ومنطقية معتمدا في ذلك على مجموعة من الأسس أهمها :

إشراك المسترشد في العملية الإرشادية مما يزيد من ثقته في مصداقية العلاج، و توطيد الثقة معه، و السعي إلى مساعدة المسترشد على فهم مشكلته والإستبصار بها، و مساعدته في حلها من خلال تدريبه على مجموعة من الخطوات المنظمة و المشاركة النشطة و الفعالة في حل المشكلات .

خامسا : مراحل الإرشاد المعرفي السلوكي :

باعتبار أن العملية الإرشادية هي عمل منظم يقوم به المرشد وليست عملية عشوائية فهي تقوم من خلال مجموعة من المراحل والتي تتمثل فيما يلي :

1- تحديد المواقف التي يعاني خلالها المسترشد من أعراض مرضية:

حيث يقوم المعالج النفسي في هذه الخطوة بتحديد المواقف التي يشعر فيها المريض بأعراض مرضية، فقد تكون في بعض الحالات ناتجة عن حالة طبية يعاني منها المريض، أو حزن أو غضب، طلاق أو وفاة شخص عزيز أو جراء الإصابة بمرض عقلي...، و في هذه الخطوة يقوم المعالج النفسي مع المريض بتحديد هذه المشكلة بشكل جيد، و تحديد الأهداف التي على المريض التركيز عليها خلال الجلسات الإرشادية المعرفية السلوكية (Clinic, 2016) .

2- إكساب المسترشد القدرة على الإستبصار بمشكلاته :

يقترح المرشد النفسي على المريض تحديد و تسجيل أهم أفكاره وإتجاهاته ومعتقداته عن نفسه وعن الآخرين ، من خلال تسجيلها على دفتر خاص من أجل مساعدته في إستبصارها و الوعي بها.

3- تحديد الأفكار اللامنطقية السلبية و غير الصحيحة لدى المسترشد :

يعمل المرشد من هذه الخطوة على مساعدة المسترشد في تحديد أفكاره السلبية التي قد تكون السبب الأساسي الذي ساهم في وجود المشكلة لدى المسترشد، كما يركز المرشد النفسي على ردود فعل

المسترشد من خلال حركات الجسد والوجه و الردود الإنفعالية و السلوكية التي تصدر عنه في مختلف المواقف التي قد يتعرض لها المسترشد.

4- إعادة بناء أفكار المسترشد السلبية :

تعد هذه الخطوة العلاجية من أصعب خطوات العلاج لدى المسترشد، وذلك كون المسترشد قد إعتاد على طريقة معينة للتفكير منذ فترة طويلة من حياته، ففي هذه الخطوة يلجأ المرشد إلى تشجيع المسترشد على سؤال نفسه عن الأساس الذي يبني عليه معتقداته وأفكاره، هل يبننها على حقائق واقعية أم يبننها على تصورات غير صحيحة و غير دقيقة لما يجري حوله، و رغم صعوبة هذه المرحلة إلا أنه مع التدريب المستمر و الممارسة يصبح التفكير الإيجابي والسلوك المفيد عادة عند الشخص لا يتطلب الكثير من الجهد. (Clinic, 2016)

أما "عبد الله" (2000) فيرى أن البرنامج الإرشادي يمر بمجموعة من المراحل تمثلت في الآتي :

1- المرحلة الأولى و تتضمن :

- أ- **الجلسات الأولى التمهيدية :** و يتم من خلالها إرساء الدعائم الإرشادية و في الوقوف على تحقيق ما يخطط له من أهداف إرشادية و لعل أهم خطوات هذه المرحلة ما يلي :
- يقوم المرشد بتحديد المشكلة التي يعاني منها المسترشد.
- تحديد الظروف و العوامل المحيطة التي تؤدي إلى تطور مشكلة المسترشد وتؤدي إلى إستمرارها وتفاقمها .
- العمل على جعل المسترشد يستبصر مشكلاته التي تسبب له المعانات النفسية ومساعدته على الوعي بها و تحديدها بدقة .

وتتم هذه المرحلة بجمع المعلومات من المسترشد من خلال المقابلات التشخيصية التي تكون في بداية العلاج، كما يعتمد المرشد أيضا على القياسات السيكومترية لمشكلات المسترشد و كل ما له علاقة بها من مؤثرات خارجية و مشاكل أخرى .

2- المرحلة الثانية: و يقوم من خلالها المرشد بتقديم النصح للمسترشد والتأكيد له على مدى أهمية التدريب المستمر على الفنيات المعرفية السلوكية، لمدى أهمية هذه الفنيات في تنمية قدرات الفرد على إدارة و مواجهة أفكاره المحرفة و خبراته و ردود أفعاله المؤلمة. (Gillihan, 2002).

3- المرحلة الثالثة : وفي هذه المرحلة يعمل المرشد على عرض المخططات المعرفية المرضية التي يتسم بها المسترشد و التي تظهر على شكل أعراض مرضية للإضطراب الذي يعاني منه المسترشد، و يقوم المرشد بمناقشة المسترشد حول الأفكار والمفاهيم والمعاني التي تدور في ذهنه بشأن المواقف والأحداث ، ومدى إرتباطها بوجود خبرات معينة لديه، و لذلك فإنه من الضروري أن تتركز المراحل الموالية للعلاج على رصد الأعراض المرضية ومساعدة المسترشد في التخلص منها بمواجهتها من خلال تبني مجموعة من الأفكار الإيجابية البناءة والمفاهيم والمعتقدات الصحيحة الواقعية كبديل عن تلك الخبرات السلبية المؤلمة، و ذلك بهدف تخليص المسترشد من ما يشعر به من توتر وضيق وكرب نفسي، و مساعدة المسترشد في إعادة التوافق النفسي من خلال التخلص من كل الأفكار والمعتقدات السلبية الأتوماتيكية التلقائية وإستبدالها بأفكار ومعتقدات منطقية وعقلانية ، وبالتالي تتم إعادة البناء المعرفي للمريض. (عادل، 2000، صفحة 52).

4- المرحلة الأخيرة : وتركز هذه المرحلة على منع حدوث الإنتكاسة لدى المريض بعد إنتهاء فترة تطبيق البرنامج الإرشادي وذلك من خلال العمل على تدريب المسترشدين على كل ماتم تعليمه من فنيات معرفية وسلوكية من خلال جلسات البرنامج كما يقوم المرشد بمساعدة المسترشد على تبني منظور إيجابي جديد لمشكلته. (عادل ع.، 2000، صفحة 53) .

ترى الباحثة : أن الإحاطة بمراحل العملية الإرشادية هي من الأولويات القصوى لأي مرشد نفسي بإعتبار أن هذه المراحل في غاية الأهمية، لأنها تمثل المفتاح الرئيسي لحل مشكلات المسترشدين وذلك من خلال الكشف عن الأسباب و العوامل التي تساهم في تطورها، وهذا ما يطلب من المرشد، التمكن من العمل الإرشادي وأن يتمتع بمجموعة من المهارات الخاصة والمؤهلات الشخصية والمهنية والخبرات اللازمة لنجاح العمل الإرشادي، لأن العمل الإرشادي هو عمل دقيق ومترابط من حيث أن كل مرحلة ترتبط بالمرحلة التي تسبقها، وهو في نفس الوقت هو عمل تعاوني تكاملي ومنظم يتطلب وجود فريق متكامل يتكون من كل أطراف العملية التربوية وذلك من خلال توحيد الجهود والتعاون الفعال الذي يضمن نجاح العمل الإرشادي ، كما أن إشراك المسترشد له أهمية كبيرة في نجاح العملية الإرشادية دون أن ننسى الدور المهم للأسرة في ذلك أيضا .

سادسا : فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي :

و هي مجموعة من الإستراتيجيات الإرشادية التي تعتمد في أساسها على الحجج والبراهين و الأدلة التي تهدف إلى تعديل وتغيير أفكار المسترشد وتعديل سلوكياته السلبية ، و تحسين الصحة النفسية و زيادة التوافق النفسي و الاجتماعي للفرد، و قد أثبت الكثير من علماء النفس أن التقنيات الإرشادية المعرفية السلوكية هي من أشهر الإجراءات العلاجية الفعالة المصممة لتحسين حالة الفرد المزاجية و السلوكية، نذكر منها ما يلي :

1- المحاضرة و النقاش التفاعلي الجماعي : تعد المحاضرة الجماعية من الفنيات الإرشادية الهامة في

العمل الإرشادي، وتكون المناقشة على شكل تفاعل جماعي لفظي بين كل من المرشد والمسترشدين في مواقف تربوية إرشادية تعاونية مشتركة، وتعتبر المحاضرة والمناقشة الجماعية من أحسن الأساليب التي تشجع المسترشدين على التعبير بحرية عن ذواتهم و أفكارهم و مشاعرهم و مشكلاتهم .

وتعتمد المحاضرة و المناقشة الجماعية كأسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي على إلقاء المحاضرات على أعضاء الجماعة الإرشادية ثم السماح للمسترشدين بالتفاعل وإثراء المناقشات الجماعية، و يعتبر هذا الأسلوب الإرشادي من الأساليب الوقائية التي تستخدم بشكل واسع وبشكل خاص في المدارس التعليمية و يهدف إلى تغيير الإتجاهات لدى المسترشدين (زبير و آخرين، 2024، صفحة 53)

و من أشهر الرواد الذين إستخدمو أسلوب المحاضرة و المناقشة الجماعية، "كيرك لفين" (1947) و "كوش فرينش" (1948)، و قد أكدو من خلال ما توصلو إليه من نتائج على أن المناقشات الجماعية بين أعضاء الجماعة الإرشادية يؤدي إلى الوصول إلى قرارات جماعية أكثر صدقا من تقدير و رأي فرد واحد (الزهران، 2005، صفحة 330)

2- التنفيس الإنفعالي (التفريغ الإنفعالي) : ومن بين الأساليب النفسية التي تعود جذورها إلى النظرية التحليلية النفسية لرائدها "سيغموند فرويد" و يقصد بالتنفيس الإنفعالي التحرر من الخبرات المشحونة إنفعاليا، و يتضمن تفريغ المسترشد ما يحمله من خبرات مؤلمة و إنفعالات و مكبوتات، حيث يسمح هذا الأسلوب الإرشادي للمسترشدين التعبير بكل حرية عن مشكلاتهم و صراعاتهم وإنفعالاتهم و إحباطاتهم ومعاناتهم النفسية، ويهدف هذا الأسلوب إلى مساعدة المسترشد في التخفيف من الضغط النفسي و الكبت الذي يعاني منه وبالتالي تحقيق راحته النفسية (زبير و آخرين، 2024، صفحة 53) .

3- إعادة البناء المعرفي : يعتبر هذا الأسلوب الإرشادي من الأساليب و الفنيات التي تعمل على إعادة البنية المعرفية للفرد حيث تساعد المسترشد على تغيير أفكاره السلبية واللاعقلانية و إتجاهاته غير المنطقية الهدامة إلى أفكار جديدة و إتجاهات أكثر عقلانية وبناءة ، كما تساعد في تبني فلسفة فكرية إيجابية وعقلانية في الحياة، و يركز هذا الأسلوب الإرشادي بشكل خاص على تعديل أفكار المسترشد و معتقداته و إفتراضاته و إتجاهاته التي تقف وراء الجوانب المعرفية لديه بإختلاف التطورات التي يتبناها كل معالج (بلحسيني، 2011، صفحة 103)

4-الإستبصار : يتيح هذا الأسلوب الإرشادي للمسترشد التعرف على دوافعه الداخلية و العوامل المؤثرة فيه، وللمرشد دور مهم في هذه العملية حيث يمثل دور المرأة التي يرى فيها المسترشد نفسه، و يساعد الإستبصار أيضا المسترشد على فهم ذاته وتقبلها، ويتيح له إعادة تنظيمها ويساعده على إدراك سلوكه المضطرب و التحكم فيه ، مما يساعد الفرد على تقبل الواقع و فهمه و التوافق معه بطريقة بناءة (رمضان ا.، 2013، صفحة 91) .

5- لعب الدور والنمذجة : تعتمد فنية "لعب الدور" بشكل أساسي على تكرار السلوك، وهي طريقة يتعلم خلالها أفراد الجماعة الإرشادية كيفية التعامل مع بعضهم البعض من خلال تمثيل مجموعة من المواقف الإجتماعية المختلطة بطريقة دراسية، كما يمكن تبادل الأدوار بين أفراد المجموعة و بالتالي ينقل هذه الخبرات إلى خارج المجموعة .

وقد أشار " ألبرت إليس" أن فعالية العلاج تتضمن بإستمرار التقليد و المحاكاة، فالمرشد و المسترشدين يمكنهم القيام بدور النماذج فمثلا : إذا إستطاع الفرد في المجموعة أن يغير ويعدل من أساليب التفكير و المشاعر و السلوك التي تسببت في إنهزام ذاته، فإنه يستطيع أن يكون النموذج لبقية المشاركين (العزة و الهادي، 2015، صفحة 145)

6- التغذية الراجعة (Feedback skill) : تساعد مهارة التغذية الراجعة المسترشد بتزويده بمعلومات عن كيفية أدائه لمهمة ما، وذلك من أجل مساعدته على فهم ذاته و التعرف على قدراته والإستبصار بها والتعرف على تفاعلاته مع البيئة، و وتوجيه ودعم ما نجح في إنجازه ثم إدراك وتصويب و تصحيح المشكلات التي تواجهه، وعند إستخدام مهارة التغذية الراجعة على المرشد أن يأخذ بعين الإعتبار مايلي :

- أن يتوفر للمسترشد درجة مناسبة من الدافعية تسمح له بإستقبال التغذية الراجعة (صالح، 2013، صفحة 169) .

- يجب أن تتضمن التغذية الراجعة فقط ما يقوم به المسترشد و يلاحظه المرشد.

- لا يجب أن تحتوي التغذية الراجعة على المعلومات العامة بل مجموعة من المعلومات المحددة فقط .

- يجب أن تعطى التغذية الراجعة للمسترشد بشكل مباشر وفي أسرع وقت ممكن .
- يجب أن تقدم بأسلوب و نبرة صوت هادئة و ليس بأسلوب غاضب. كما يجب أن تقدم بلغة واضحة ومفهومة وبطريقة مباشرة .
- على المرشد أن يقوم بذكر الجوانب الإيجابية في شخصية المسترشد و يتضمن الأفكار والسلوكيات الإيجابية ، ثم بعد ذلك يذكر الجوانب السلبية التي تتضمن الأخطاء و السلبيات، ثم يقوم المرشد بعد ذلك بذكر التغيير أو التعديل الذي يود تحقيقه أو إنجازه لدى المسترشد لاسيما في التغذية الراجعة التصحيحية (صالح، 2013، صفحة 170).

7-الواجبات المنزلية : تعتبر الواجبات المنزلية من أهم الفنيات الإرشادية في البرامج الإرشادية وهي تتمثل في مجموعة الأعمال التطبيقية التي يقوم بها المسترشد، الذي يخضع لبرنامج إرشادي معين، وتهدف هذه الفنية إلى التخفيف من حدة الإضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية التي تؤدي إلى معانات المسترشد، وتعتبر من الفنيات المهمة التي لها دور كبير في إنجاح البرامج الإرشادية، و تتمثل الواجبات المنزلية في مجموعة من النشاطات يعطيها المرشد للمسترشدين، وهذه النشاطات قد تطبق داخل المجموعة الإرشادية أواخرها ويجب ان يتابع المرشد النتائج بشكل مستمر، وعلى أفراد المجموعة الإرشادية تقديم التقارير لكل جلسة على حدى، حيث يعبرون من خلالها عن مشاعرهم و المشكلات والمصاعب التي واجهوها ، حيث يقوم المسترشد بتطبيق كل ما تعلمه من البيئة الواقعية ، والتي تحمل طابع سلوكي. (عبيدات، 2015، الصفحات 39-40) .

8-الإسترخاء : إن ما يميز إستجابات معظم الناس لمختلف المشكلات والإضطرابات النفسية هو التوتر العضلي لأجسادهم الذي يؤدي إلى ضعف قدرة الفرد على المقاومة ويؤثر على مستوى كفاءته في أداء مختلف النشاطات العقلية والجسمية، ويزيد من قابليته للإصابة بالمزيد من الإضطرابات النفسية السلبية، و لعلنا نستطيع الملاحظة بشكل واضح أن التوتر الجسدي ينتشر بين المرضى و المضطربين نفسيا، أكثر من نسبة إنتشاره بين الأسوياء والأشخاص الناجحين إجتماعيا، وهذا ما يعني بأن كل إضطراب

إنفعالي يرافقه توتر نمطي في بعض عضلات الجسم، فنجد أن الفرد في حالة القلق يصاب بتوتر في عضلات الرأس، فيؤدي إلى الصداع ويمكن أن يشمل أيضا التوتر كل عضلات الجسم، لذلك فإن تعليم وتدريب المسترشد على الإسترخاء النفسي والعضلي يجعله قادرا على إحداث تعديلات ملحوظة في شخصيته مما يكسبه مهارات أكثر تساعده على تنمية لنضجه العاطفي و القدرة على مواجهة مشكلات الحياة. (عادل، 2000، صفحة 120).

9- تقنية الكشف عن الأفكار الأتوماتيكية و تغييرها: و الأفكار التلقائية هي الأفكار التي تأتي بصفة مفاجئة وتلقائية مباشرة قبل أي إنفعال غير سار، وتعتبر هذه الأفكار الآلية غير المنطقية، سببا في إحداث الإنفعالات السلبية و غير الصحيحة لحدث معين أو موقف ما، أهم ما يميز هذه الأفكار التلقائية أنها تكون دائما سلبية تجاه حدث ما، و بالتالي تؤدي إلى توقع الفرد إلى نتائج غير سارة في النهاية، و يكمن الهدف الأساسي من هذه الفنية في محاولة الكشف والتعرف على تلك الأفكار السلبية و العمل على تغييرها بأفكار إيجابية تؤدي إلى نهاية مرغوبة، ومن هنا يطلب المرشد من المسترشد تسجيل كل الواجبات المنزلية اليومية على ورقة و يقوم بتدوين كل الأفكار التلقائية السلبية التي كان يتبناها في كل يوم يمر به تجاه كل المواقف والأحداث التي تواجهه، و يعتبر القيام بهذه الواجبات اليومية جزء مهم من عملية العلاج . (الجبلي و فهد سعود اليحيا ، 1995، صفحة 271) .

10- فنية التخيل : والتي يمكن أن نسميها أيضا "بالتخيل العقلي الإنفعالي"، وتركز بشكل خاص على أن الإنفعالات التي تصدر عن مخيلة المسترشد هي مشابهة لدرجة كبيرة لتلك التخيلات التي تصدر عن مثير حقيقي واقعي، كما تستخدم هذه الفنية كمحاولة لإتاحة الفرصة للمسترشد للحصول على فرص أمانة وجديدة للتفكير الأمن، بحيث يقوم المرشد بوضع المسترشد في وضع تخيلي أن يتخيل نفسه، في موقف مشكلة يشعر خلاله بالذعر و الفرع ثم يطلب منه أثناء ذلك التفكير في اللحظة الحالية مع التركيز عليها، ويطلب المرشد من المسترشد تغيير شعوره من خوف وذعر كبير إلى خوف بسيط، وعند الوصول إلى هذه المرحلة، فإنه يطلب من المسترشد أن يدرك ويستبصر بأقواله وأفكاره حتى يستطيع الوصول إلى هذه

الإنفعالات التي تختلف عن الإنفعالات السابقة، ويخبره بأن هذه الأفكار التي إستخدامها والكلمات والجمل هي التي كان بحاجة إلى إستخدامها في مواجهة الأحداث و المواقف في حياته اليومية حتى تحقق له نتائج مختلفة (بن عامر، 2012)

ومن فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي في موجته الحديثة أو مايعرب بالعلاج بالتقبل والالتزام نجد ما يلي :

1. **فنية التقبل للأفكار:** وتعني هذه الفنية الإنفتاح عن الأحداث الماضية والخبرات الخارجية والمشاعر والأفكار المؤلمة دون مقاومتها أو محاربتها و الصراع معها أو محاولة كبتها أو تقييدها بظوابط، إنما محاولة تقبلها وأن نعيش هذه الإنفعالات والمشاعر كما هي دون الإستسلام لها أو الإنغماس فيها وإنما الإعتراف بوجودها، لأن هذا التقبل من شأنه أن يساعد المسترشد على التركيز على العوامل الداخلية والصراعات التي تسببت في ظهور هذه الخبرات والأفكار، والإدراك بأنه لا وجود لحياة دون معانات لذا يجب على الفرد محاولة تفهم هذه المعانات من أجل فهم دلالاتها ومعانيها (stefan G.Hofmann a, 2008)

2. **فنية اليقظة الذهنية :** وتتمثل في الوعي الذهني للفرد باللحظة الحالية وما يشعر به من أفكار وإنفعالات و أحاسيس جسمية و أحداث محيطه بالفرد (Hulbert-Williams N J, 2015, p. 19).

أي هي وعي الفرد بما يجري في الوقت الراهن (الآن وهنا) في اللحظة الحالية والعيش فيها بكل ما تحمله من أفكار ومشاعر وأحاسيس، دون الحاجة إلى التفكير في الخبرات والأحداث الماضية والإنغماس بها أو التفكير السلبي بالمستقبل .

3. **فنية الانفصال المعرفي :** أو ما يعرف بفك الإندماج المعرفي " وهي فنية تجعل علاقة المسترشد بأفكاره أكثر مرونة أثناء الانفصال المعرفي الذي من شأنه أن يسمح بإبعاد المعتقدات والأفكار السلبية التي تتبادر إلى ذهن المسترشد ومساعدته على أخذ محتواها بكل مرونة و بساطة، ومساعدته في إدراك أن

هذه الأفكار هي مجرد أفكار فقط منفصلة عن كيانه الشخصي مهما كان ما تحمله من معاني ودلالات، وأنها ليست جزءا من شخصية الفرد بل هي منفصلة بذاتها عنه، وتشمل هذه الفنية عدة تقنيات منها :المجاز، التمارين التجريبية، التناقضات، إعادة الصياغة اللغوية للأسئلة، المقابلة بالنقيض .

كما أن إستراتيجيات الانفصال تسمح بتدفق العديد من الأفكار مع ترك مسافة كافية بين هذه الأفكار حتى لا يشعر الفرد أن هذه الأفكار هي أوامر يجب الإنصياع لها أو أنها قد تقف حاجزا أو عائقا أمام ما يريد تحقيقه من أهداف . (Benjamamin, schendorff,etal, 2011, p. 54)

و ترى الباحثة من خلال عرض هذه الفنيات المعرفية السلوكية أن العلاج من خلال الإرشاد المعرفي السلوكي هو من أشهر العلاجات في ميدان علم النفس وهو من العلاجات المتنوعة التي تشمل مختلف الفنيات الإرشادية من الفنيات المعرفية السلوكية إلى فنيات التقبل والالتزام. و يتميز العلاج المعرفي السلوكي بالمرونة في مساعدة العميل عن طريق تعليمه طرقا جديدة و إستراتيجيات معرفية سلوكية فعالة لحل مشكلاته و مواجهتها، وتدريبه على كيفية التعامل مع معتقداته وأفكاره السلبية و هو يعتمد على الإرشاد اللفظي من خلال جلسات إرشادية محددة بزمان معين دون الحاجة إلى التدخل الدوائي .

تعقيب : يتضح من خلال ما تم عرضه أن لهذه التقنيات الإرشادية دورا كبيرا جدا وفعالا في نجاح العملية الإرشادية، كونها تشمل كل جوانب شخصية (الجانب المعرفي، السلوكي، الإنفعالي) وتستخدم حسب حالة المريض وتختلف بدورها من مريض إلى مريض آخر كما تراعي العمر الزمني للأفراد المشاركين في البرنامج ، إلا أن نجاح أي برنامج إرشادي يتوقف على كفاءة ومهارة وخبرة المرشد ودقته في استخدام هذه الفنيات الإرشادية والتنويع فيها حسب حاجة المسترشد وما يقتضيه الموقف الإرشادي، وقد تختار الباحثة من هذه التقنيات الإرشادية ما تراه مناسبا لتحقيق أهداف البرنامج الإرشادي المطبق في هذه الدراسة .

سابعا : الإتجاهات النظرية للإرشاد المعرفي السلوكي :

تمهيد :

يحتاج المرشد النفسي عند بداية برنامج إرشادي إلى الإستناد إلى خلفية نظرية معينة بإعتبار نجاح العمل الإرشادي مرهون بإتباع إجراءات منهجية معينة تقوم على أسس علمية، ومن هنا فإن المرشد النفسي لابد له من أن يتبنى نظرية نفسية معينة، تساعده على تفسير سلوك الفرد و تعديله بالإضافة إلى أنه يمكن الإعتماد على أكثر من أسلوب إرشادي والإستعانة بمجموعة من النظريات النفسية الإرشادية في أن واحد بإعتبار الإرشاد المعرفي السلوكي هو منحنى متكامل ومتنوع يشمل على العديد من الأساليب الإرشادية التي تسعى إلى تحقيق نفس الهدف رغم الإختلاف والتنوع في فنياتها، ومن هنا سنحاول التطرق إلى أهم النظريات الإرشادية النفسية التي تقوم على التدخل الإرشادي والمتمثلة في الإرشاد النفسي السلوكي و الإرشاد النفسي المعرفي، اللذان يعتبران أهم قطبين في المنحنى المعرفي السلوكي والذي دفعنا الى التطرق إليهما بشيء من التفصيل، كون الباحثة ستحاول الإعتماد عليهما في إعداد البرنامج الإرشادي الحالي في ضوء متغيرات البحث .

1. الإرشاد النفسي السلوكي :

منذ الستينيات كان الإرشاد النفسي السلوكي يتمتع بمكانة هامة جدا في جانبيه النظري والتطبيقي على حد سواء، وكان يستخدم في الإرشاد العلاجي في عملية التعلم، كما أن مبادئ وقوانين التعلم للإرشاد السلوكي كانت تستخدم في جانبه التطبيقي في الوصول إلى الحلول السريعة المناسبة للمشكلات السلوكية بهدف تعديل الإضطرابات السلوكية للأفراد ، بإعتبار أن الإرشاد السلوكي قد إستفاد كثيرا من نظريات التعلم نظريات لكل من واطسن (1920) Watson ، و "بافلوف (1927) Pavlov" في التعلم الشرطي الكلاسيكي، كما إستفاد من نظريات "سكينر (1998) Skinner" وهيل - Hell" و"ثورانديك (1911) Thorndik" في التعزيز السلوكي الموجب و السالب، وقد إشتهر "وولب (1957) Wolpe" بأنه أول من إستخدم النظرية السلوكية في ميدان الإرشاد والعلاج النفسي، كما أن "دولار و ميلر (1950) Dollar & Meller" كانا من أوائل المساهمين في تطبيق مبادئ وإجراءات النظرية السلوكية في ميدان الإرشاد النفسي و العلاجي ، و قد فرق "لازاروس (1971) Lazarus" بين مدرستين في العلاج السلوكي، مدرسة تعديل السلوك ومدرسة العلاج السلوكي ، إلا أن هناك العديد من التطورات التي طرأت فيما بعد في ميدان الإرشاد النفسي و العلاجي السلوكي في الأونة الأخيرة والتي أدت إلى تطبيق إجراءات

النظرية السلوكية على الجانب العقلي للأفراد أوما يسمى في وقتنا الحالي "بالتعديل المعرفي للسلوك". و هو الإتجاه الذي ظهر في مطلع التسعينات، وقد تم عقب ذلك ظهور النظرية الإجتماعية على يد ألبرت باندورا التي تتضمن الإقتداء بالنماذج في عملية التعلم. (1962) "Bandura" و زملائه. (احمد محمد الزعبي، 2002)

2. الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي :

من منطلق أن الفرد يستقبل الأحداث الخارجية ويدركها عن طريق تفسيرها وتحليلها من خلال ما يمتلكه من قدرات عقلية وما يقوم به من عمليات معرفية، فقد ركز الإتجاه المعرفي النفسي السلوكي على ضرورة التركيز على هذه العمليات العقلية و المعرفية في عملية التعلم لدى الفرد، و من أهم الأساليب التي تؤكد على هذا الدور المهم للعمليات العقلية في عملية التعلم والتي يتم الإعتماد عليها في هذا النوع من الإرشاد "أسلوب حل المشكلات" و "أسلوب الإرشاد العقلي و الإنفعالي".

ويقوم هذا الإتجاه على فكرة أن الإضطراب النفسي عندما يحدث يشمل كل جوانب الشخصية للفرد ولا يقتصر فقط على جانب واحد فقط، وهذه الجوانب تتمثل فيما يلي : السلوك الظاهر و الذي يتمثل في (الأفعال الخارجية)، و الإنفعال ويشمل (التغيرات الفسيولوجية)، التفكير ويتمثل في (طرق التفكير و القيم) و التفاعل الاجتماعي ويظهر من خلال (العلاقات بالآخرين)، وقد تميز الإتجاه المعرفي السلوكي بزيادة ثلاث نماذج إرشادية علاجية تتمثل في إتجاه كل من "ألبرت إليس - Albert Ellis" و أرون بيك - Aron Beak " و دونالد ميكنبوم - Donald Meichenbaum" (غمازي، 2015، صفحة 31).

1. نظرية "أرون بيك - Aron Beak" :

أ- نبذة عن أرون بيك : هو طبيب من أصل أمريكي من مواليد (1921) في ولاية إيرلندا الأمريكية عمل في بداية حياته كمحلل نفسي بعدما كان ممارسا لتحليل الكلاسيكي، لم يقتنع "أرون بيك" يوما بإستخدام التحليل النفسي في تفسير أسباب الإكتئاب، لذا بدأ "بيك" بالإهتمام بالأحاديث اللفظية الشعورية الواعية والأحاديث اللاشعورية أو اللاواعية عند مرضى الإكتئاب، لكنه لم يؤمن أبدا بتفسير الإكتئاب بأنه مجرد غضب موجه نحو الذات، وقد كان "بيك" يلاحظ أن مرضى الإكتئاب يتميزون بالأفكار المنحرفة معرفيا والأفكار اللاواعية ، ومن هذا المنطلق إعتد "أرون بيك" في نظريته على فكرة تنص على أنه "لا بد من تعديل الأفكار والمعتقدات والإفتراسات التي تتحرف معرفيا عن الواقع. (جيرالد، 2011)

وقد أشار "بيك" إلى مجموعة التحريفات المعرفية التي تعيق الفرد في مواجهة الأحداث والمواقف الضاغطة وتؤدي إلى إخفاقه وفشله نذكر منها مايلي :

- التفكير المطلق في أن على الفرد أن يحصل على كل شيء أو لا داعي لأن يحصل على أي شيء (الكل أو اللاشيء).
- التركيز على جانب واحد سلبي من الأحداث أو المواقف وإهمال الجوانب الإيجابية الأخرى (التجريد الإنتقائي) .
- الاعتماد على نفس القواعد والقوانين في تفسير كل ما يحدث من مواقف وأحداث . (التعميم الزائد).
- تضخيم الأمور والأحداث أكثر مما تستحق (التهويل والتضخيم) . (سلامة و طه ، 2006، الصفحات 268-269)

وقد عرف هذا النموذج المعرفي لـ "أرون بيك" بأنه من النماذج الإرشادية المعرفية السلوكية الشهيرة و هو يقوم على فكرة أن المعارف المحرفة و اللاعقلانية هي في الغالب السبب الأساسي في ظهور المشاعر والأفكار السلبية والمزاج النفسي السلبي، كما أن تفسير الأفراد للأشياء و الأحداث والمواقف وإدراكهم لها تتأثر بالأبنية المعرفية للأفراد التي تميز الإضطرابات الإنفعالية، حيث أن كل ما يتبناه الفرد من أفكار ومعتقدات و آراء و اتجاهات لها ارتباط وثيق الصلة بسلوكه السوي أو اللاسوي (المريض)، ويهدف هذا الأسلوب الإرشادي المعرفي العلاجي إلى التعرف على المفاهيم والأفكار الذاتية الخاطئة لدى المسترشد والعمل على تعديلها وتعديلها بهدف التخفيف من حدة الألم النفسي أو العمل على إزالة ما يشعر به الفرد من حزن وتحسين حالته النفسية .

و ذلك بالنظر إلى الإستجابات الإنفعالية التي نتجت عن تفكيره السلبي الخاطيء و أثرها على أبنيه المعرفية ، لذا فإن تعديل التفكير الخاطيء أولاً لكي يتسنى لنا تعديل السلوك (عادل، 2000، الصفحات 59-60).

ويشير "بيك" في هذا الصدد أن المواقف والأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته ليست سببا لظهور الإضطرابات النفسية ، بل تنشأ من التفسيرات والأفكار التلقائية الخاطئة التي يتبناها الفرد عن الموقف والتي لا يكون على وعي بها (حيدوشي ع.، 2016، صفحة 100)

ويرى "بيك - Beak" : أن الفرد يدرك الأحداث والمواقف بطريقة خاطئة، وهذا ما يترتب عليه تفكير مشوه وخاطيء وغير وظيفي، و مما سبق قوله فإن الهدف الأساسي من الإرشاد المعرفي هو مساعدة الأفراد

على التعامل مع خبراتهم و أنماط تفكيرهم و نظرتهم للأمور بأكثر وعي و واقعية كما وضع "بيك" : أن الإرشاد المعرفي السلوكي يركز على كيفية تفسير الفرد للمثيرات المختلفة و كيفية إدراكه لها، و من ثم الإضطراب الإنفعالي ناتج عن وجود خلل و إضطراب في تفكير الفرد و معتقداته وكيفية إدراك و تفسره للأحداث والمواقف المختلفة، بإعتبارها عوامل هامة في الإضطراب الوجداني الإنفعالي .

ب- المفاهيم الأساسية لنظرية "أرون بيك" :

إن الإرشاد المعرفي العلاجي لـ "بيك" قد ركز بشكل أساسي على ما يسمى بـ "الإستبصار"، وقد أكد "أرون بيك" على ضرورة تعديل وتغيير الأفكار المشوهة السلبية والمعتقدات اللامنطقية للفرد وقد كانت أراء "بيك" تستند إلى النظرية العقلانية الإنفعالية التي تقوم على فكرة أن سلوكيات الأفراد وشعورهم محكومة بمدى وعيهم وتفسيراتهم لخبراتهم وأفكارهم، وقد كان "أرون بيك" متأثرا إلى درجة كبيرة بأفكار "ألبرت إليس" ، ورغم ذلك لم يكتفي بها بل عمل على تطوير نظريته بعيدا عن "إليس" مقدرا له تقديمه لمجموعة من المفاهيم والمبادئ الأساسية التي ركزت دور العوامل المعرفية كأساس لتغيير الأفكار والمشاعر والسلوك. (عزي، 2019، صفحة 660)

فحسب "بيك" الإضطرابات النفسية ماهي إلا نتائج لأساليب ونماذج من التفكير الخاطئ المختل وظيفيا وتعد معتقدات الفرد هي المسؤول الأول عن إنفعالاته وسلوكاته. (طه، 2007، صفحة 164)

فالمشكلات والإضطرابات النفسية حسب بيك تنتج عن بعض العمليات العقلية المعرفية العادية لدى الفرد مثل: عمليات الإستدلال الخاطئ و التعلم الخاطئ و التي هي قد تنتج عن معلومات غير كافية وغير واقعية (خيالية) ، كما يرى "بيك" أن التفكير الوهمي اللاواقعي قد يكون ناتج عن معلومات غير منطقية وخاطئة، مما يؤدي بالفرد إلى السلوكات الإنهزامية لأنه مبني أساسا على إتجاهات غير عقلانية. (بيك ا.، 2000، صفحة 33)

ومن أبرز المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها نظرية "أرون بيك" ما يلي :

- الأفكار الألية (الأتوماتيكية):

تعد الأفكار الأتوماتيكية (الألية) مصطلح قدمه "أرون بيك" لوصف الأفكار والمعاني والصور والمعتقدات التي تظهر في ذهن الفرد بصورة سريعة و بشكل لا إرادي تلقائي (بيرني و بيتر رودل ، 2008، صفحة

30)

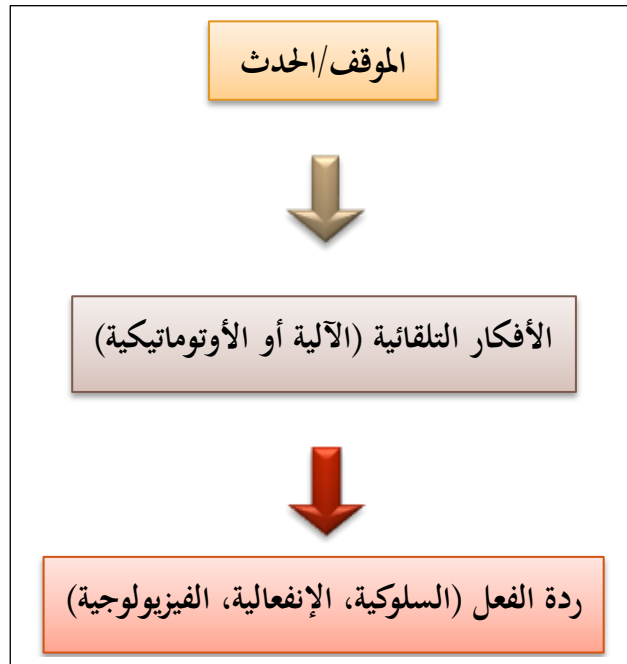
و يشير "حامد بن أحمد ضيف الله" بأنها مجموعة الأفكار التي تحدث بسرعة كبيرة وبصورة تلقائية وتسبق الإنفعالات السارة (الغامدي ح.، 2013)، كما تعرف الأفكار الأتوماتيكية أو التلقائية بأنها الأفكار والمعتقدات التي تظهر لدى الفرد وتتواجد بين لحظة وأخرى في بعض المواقف (فخري، 2010، صفحة 278)

وتظهر هذه الأفكار التلقائية في مواقف أو وضعيات محددة موقف أو وضعية ما ، وتتميز بسرعتها في تقييم هذه المواقف والوضعيات فهذه الأفكار هي التي تحضر إلى ساحة الذهن بطريقة مفاجئة وهي المسؤولة عن نوع الإنفعال الذي يشعر به الفرد الشخص من (حزن، غضب، خوف، فرح...)، كما تحدد هذه الأفكار التلقائية ما ينتج عن هذا الإنفعال من سلوكيات مثلا : (مواجهة، هروب). (Rector, 2010)

ويشير "بيك" إلى أن الإضطرابات النفسية التي تنشأ لدى الأفراد لا تنتج من الأحداث الضاغطة في حد ذاتها بل تنشأ من ما يعطيه الفرد من معاني وتحليلات وتفسيرات خاطئة للموقف دون وعي منه، لأنها تحدث بصورة تلقائية سريعة، فالموقف الواحد يمكن أن يثير لدى الأفراد إستجابات إنفعالية مختلفة طبقا لاختلاف طرق إدراكهم للمواقف (سلامة و طه ، 2006، صفحة 268) .

وفي الغالب ما تشير هذه الأفكار الآلية التلقائية إلى عدم قدرة الفرد على التوافق ونظرته السلبية نحو ذاته مسبقه وعالمه . (طه، 2007، صفحة 100)

الشكل رقم (1) النموذج المعرفي لبليك



المصدر : (بلغلام، 2017)

- المخططات المعرفية (الأبنية المعرفية):

تعرف الخطاطة المعرفية بأنها أعمق جزء من المتغيرات المعرفية، وهي تشمل جملة من الأفكار والمعتقدات و المدركات التي يتبناها الفرد عن ذاته وعن الآخرين من حوله وعن مستقبله، ويرى "بيك" أن الخطاطة المعرفية جهاز يعمل على تحليل مجموعة المثيرات كبنيات مجردة ومستقرة نفسيا ويعمل على تفسيرها . (علوي و عيسى، 2009، صفحة 121)

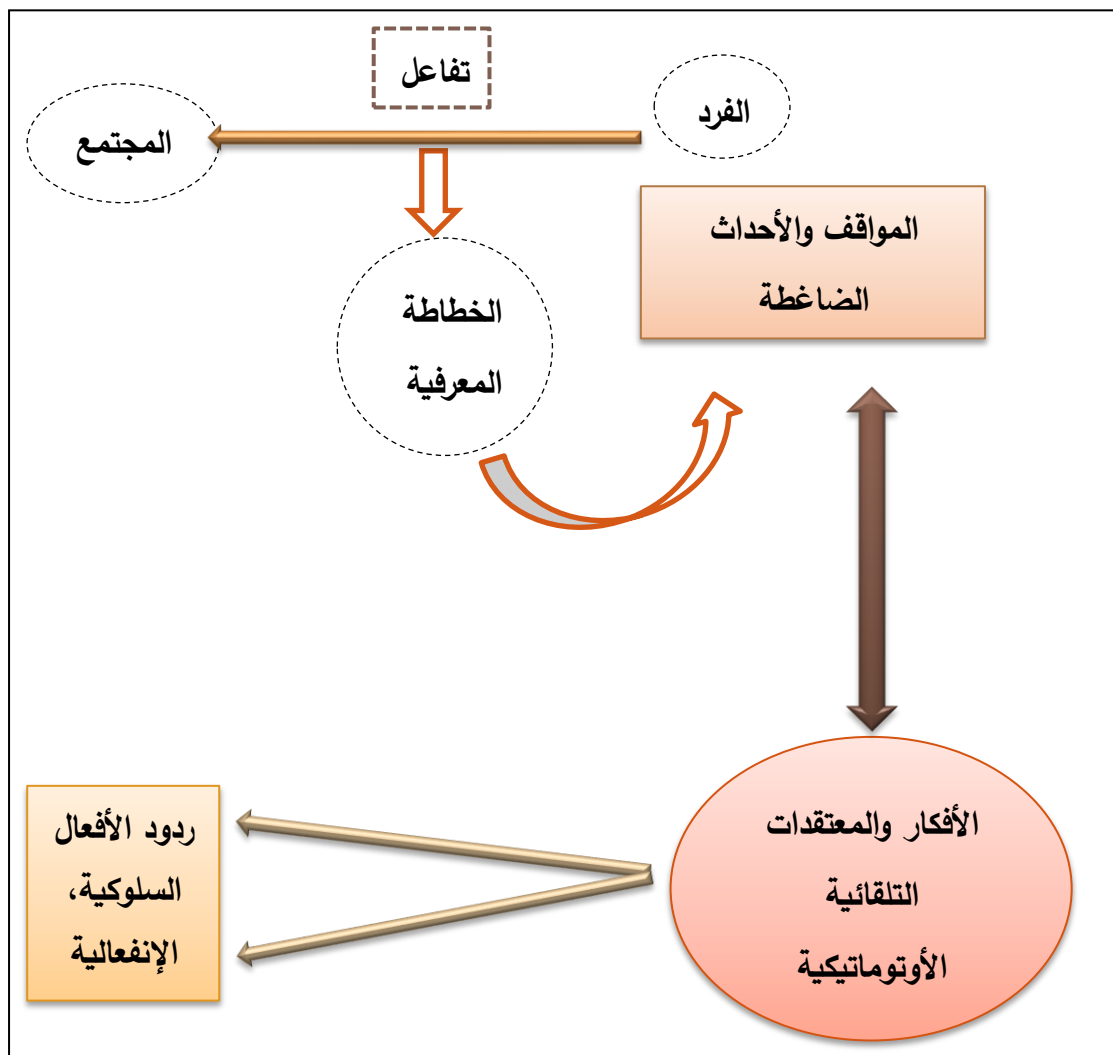
وتعتبر الإطار الأساسي الذي يعتمد عليه الفرد لفهم نفسه وعالمه وعلاقاته الإجتماعية مع غيره، وتعد هي المسؤولة عن نشأة الأفكار السلبية و الإعتقادات والإفتراضات اللامنطقية لدى الفرد (المسترشد) وتختلف من فرد إلى آخر (عبادة و عبد المجيد بن طاش، 2001)

والتي تقوم بعملية تقييم وتشفير كل المثيرات التي تنمو في المراحل الأولى المبكرة من حياة الفرد والتي لها تأثير كبير على حياة الفرد (طه، 2007، صفحة 116)

ويمكن فهم العلاقة بين الأفكار والمعتقدات الآلية للفرد بالنظر إلى مصطلح المخططات المعرفية" والتي هي عبارة عن مخططات ذهنية تعمل كموجات للفعل وتساعد على تذكر المعلومات وإعادة بناءها كما تساعد على تنظيم طريقة الفرد لحل مشكلاته، وترشيد وتوجيه كيفية تفكير الفرد، وشعوره وسلوكه وكيفية إدراكه لنفسه والعالم الخارجي (كورني، 2008، الصفحات 30-31)

ويضيف "أرون بيك" أن المخططات المعرفية المختلفة وظيفيا تؤدي إلى حدوث العديد من الإضطرابات النفسية، وقد ينتج عن هذه المخططات معتقدات وأفكار سلبية وأخطاء معرفية ، فمثلا النظرة السلبية للفرد تجاه نفسه ومستقبله وعالمه نجدها ناتجة عن بعض المخططات المعرفية اللاتوقفة للشخص المضطرب، ومن هنا يقوم الفرد بتكوين إفتراضات ومعتقدات غير منطقية عن نفسه وعن الآخرين من حوله. (ميسه، 2017، صفحة 41)

الشكل رقم (2) رسم توضيحي لكيفية التفاعل بين الخطأ المعرفية للفرد و العناصر الضاغطة نفسيا
حسب نموذج أرون بيك"



المصدر: من إعداد الباحثة

- التحريفات المعرفية Cognitive Distortions :

هي كل ما يتبناه الفرد من معاني وأراء و أفكار ومعتقدات التي عن حدث معين ، وتتميز بكونها سلبية وخاطئة ومخالفة للواقع ، وتعتبر هذه الأفكار حلقة وصل بين الأفكار التلقائية الأوتوماتيكية للفرد ومخططاته المعرفية .

وفي هذا السياق يرى أرون بيك "إلى أن أفكار التلقائية الأتوماتيكية السلبية للفرد هي التي تؤدي بشكل مباشر إلى التحريف لأفكار الفرد أو ما يسمى بالتشوه المعرفي" ، وأن هذه التشوهات المعرفية تؤدي إلى ضعف القدرة على مواجهة الأحداث الضاغطة ، ومن هنا يمكن القول أن الأفكار المختلة وظيفيا لدى الفرد تسبب عادة تحريفا في معالجة المعلومات ، ومن ثم فإن الإضطرابات النفسية تكون ناتجة عن هذه الأفكار السلبية التحريفات المعرفية لدى الفرد. (نادية، 2013، صفحة 222)

وعادة ما تؤدي التشوهات المعرفية للتصرف والإنفعال بشكل سلبي لدى الفرد بسبب مايعانيه الفرد من التشوه في أفكاره وإدراكه للمواقف (ضمرة، عريب، و عشا، 2007، صفحة 208)

وترى الباحثة على ضوء ما سبق أن التحريفات والتشوهات المعرفية لم تأتي للفرد بصورة مفاجأة وإنما هي تنتج عن تراكمات لمعتقدات وأفكار الفرد السلبية أثناء مواجهة المواقف والأحداث في كل فترات حياته لينتج عنها خبرات سلبية أو مايسميه أرون بيك بناء معرفي مشوه ، وأن تقاوم هذه الأفكار التلقائية المختلة من شأنه أن يؤدي بطريقة مباشرة أو غيرمباشرة إلى وقوع الفرد ضحية للأمراض والإضطرابات النفسية .

وفي هذا الصدد حدد "بيك" جوانب التشويه المعرفي فيما يلي :

- **الإستدلال الخاطئ :** بمعنى أن يصل الفرد إلى إستجابات ليس لها دليل على الإطلاق، أي توقع نتائج سلبية دون وجود أي دليل على ذلك .
- **التفكير الإستنتاجي الإنتقائي :** يبني فيه الفرد إستنتاج تلقائي على الجوانب السلبية التي يتضمنها الموقف مع إهمال الجوانب الإيجابية للموقف.
- **التعميم المبالغ :** و يعني إستخدام قاعدة واحدة ويعممها على جميع المواقف لتفسير جميع الأحداث والمواقف المشابهة .

- التضخيم و التهويل للأمر أو التقليل و التهوين : أي المبالغة في إعطاء أهمية كبيرة للأحداث والوقائع والمشكلات السلبية أو المبالغة في تهوين قيمة الأشياء الإيجابية التي ينطوي عليها الموقف.
- اللوم الموجه للذات وإنتقادها : أي توجيه النقد لها ولومها و التقليل من شأنها ويعني أن يفسر الفرد الأحداث والوقائع بطريقة تحقر من ذاته وتهينها. (مرسي، 2002، صفحة 48).
- التفكير أحادي القطب: وهي أن يفسر كل الأحداث من جانب واحد أسود أو أبيض (ضمرة، عريب، و عشا، 2007، صفحة 208)
- ت-مراحل العلاج المعرفي : من الواضح أن العملية الإرشادية في العلاج المعرفي لا تتم دفعة واحدة وإنما من خلال عدة خطوات ومراحل، وتتمثل في أربعة مراحل وهي كالتالي :
- المرحلة الأولى : وترمي هذه المرحلة إلى تحقيق الأهداف التالية :
 - العمل على بناء علاقة إرشادية تعاونية بين المرشد و المسترشد.
 - تحديد المشكلة الأساسية التي تسببت في معانات المسترشد و العمل على تقييمها .
 - جمع معلومات كافية لتكوين خلفية معرفية تساعد المرشد على فهم حالة المريض و تحديد مشكلته .
 - تحديد المدة الكافية للعلاج و الأهداف المرجوة من العلاج.
 - شرح العلاج المعرفي وتوضيح أهدافه .
 - تقديم الواجبات المنزلية المناسبة .
 - تقديم التغذية الراجعة اللازمة . (طه، 2007، صفحة 237)
 - كما يجب على المرشد تقديم تفسير واضح للمسترشد عن العلاقة بين المعرفة و الأحاسيس و السلوكات .
- المرحلة الثانية : وفي هذه المرحلة على المرشد تعليم المسترشد كيفية تحديد أفكاره ومعتقداته السلبية التي تظهر من خلال المواقف والأحداث اليومية و أن يقوم بتسجيلها كتابيا .

• **المرحلة الثالثة :** وتعتمد هذه المرحلة على الملاحظة الذاتية الدقيقة من أجل تغيير المعارف إلى أفكار إيجابية بديلة أكثر منطقية وواقعية، ومساعدة المسترشد على تقدير أثرها على حياته اليومية .

• **المرحلة الرابعة :** يقوم المعالج في نهاية كل حصة بتسجيل أعمال المفحوص بطريقة معينة محددة مسبقا من أجل تحديد الأهداف المحققة في نهاية الحصة. (روينة، 2022، صفحة 305).

• **المرحلة الأخيرة :** تتأثر نتائج العملية العلاجية بأمرين مهمين لابد من الإهتمام بهما وهما: الوقاية من الانتكاسة والإنهاء (طه، 2007، صفحة 241)

ث- الإرشاد المعرفي السلوكي حسب "أرون بيك " :

أوضح "بيك" في كتابه بعنوان "العلاج المعرفي" كيفية إستبدال المعارف و الأفكار من خلال مجموعة من النماذج الإشرطية "، و هو ما يعتبر بمثابة إستراتيجيات سلوكية، كما قام "بيك" بتقديم نماذج للأفكار التلقائية الأتوماتيكية التي تعتبر المسؤول الأول عن التشويه المعرفي للفرد و هي تتلخص فيما يلي:

1. تفسير الأحداث من وجهة نظر شخصية (ذاتية) وهوما يسمى حسب بيك بالتمثيل الشخصي .
 2. التفكير بصورة متطرفة غير منطقية من طرفين متباعين أو ما يسمى بالتفكير المستقطب المرضي .
 3. الإستنتاجات التعسفية (اللامنطقية) المبنية على إعتقادات غير واضحة و دقيقة .
 4. التضخيم والتهويل ويقصد به التضخيم المبالغ فيه لحجم الأشياء وأهميتها أو قيمتها .
 5. التعميم المفرط الذي يؤدي إلى أفكار سلبية عن الذات والآخرين .
 6. العجز المعرفي . (روينة، 2022، صفحة 306).
 7. المبالغة في إدراك الخبرات والأشياء من الواقع وإضفاء دلالات مبالغ فيها على هذه الأشياء والخبرات .
- (عبد الستار، 1998، صفحة 307).

ج- فنيات العلاج المعرفي حسب أرون بيك ":

يحتاج المعالج إلى مجموعة من الفنيات العلاجية وذلك من أجل تعديل طرق التفكير المشوه والمعتقدات الخاطئة المختلة للمفحوص والتي سنتطرق إليها من خلال مايلي :

1. مساعدة المسترشد في الكشف عن التشوهات المعرفية لديه و الكشف عن أفكاره ومعارفه ومعتقداته الخاطئة، والكشف عن مدى أثارها على سلوكاته وإنفعالاته وتعليمه كيفية مراقبتها وتقييمها.
2. تعليم المسترشد الإستبصار " بأفكاره السلبية والعمل على إختبارها مقارنة بالواقع والإستعانة بالدلائل .
3. يقوم المسترشد بالتدرب على كل ماتم تعلمه من خلال الحصص الإرشادية مع المرشد ويتم ذلك من خلال القيام بالواجبات المنزلية والحوار، كما يقوم بحفظ نشاطاته من خلال سجلات وتشكيل مختلف البدائل لتفسيراته.

4. مع أنه من الممكن الرجوع إلى الأحداث الماضية في العلاج تحت ظروف معينة مثلا :عندما يريد المعالج معرفة متى وكيف حدث الإختلال الوظيفي وأن هذه الأفكار مازلت تؤثر على الفرد ، إلا أن المرشد يركز بشكل أساسي على الحاضر والمشكلات الحالية للمسترشد .

5. العمل على مساعدة المسترشد في حل مشكلاته الضاغطة وتعليمه مجموعة من الإستراتيجيات الفعالة لمنع إنتكاسه. (أبو زعزع، 2009)

تعقيب : يعد العلاج المعرفي لأرون بيك" من أحدث العلاجات الإرشادية في ميدان علم النفس والإرشاد العلاجي النفسي، ويعد العلاج المعرفي من بين أكثر العلاجات التي تركز بشكل خاص على العمليات المعرفية العقلية في علاج المشكلات والاضطرابات النفسية للفرد ، وتفسير السلوكيات الإيجابية المرغوبة والسلوكيات السلبية الاتوافقية السلبية وفي علاج الاضطرابات النفسية للأفراد ويعتبر العلاج المعرفي لأرون بيك من بين أحسن العلاجات وأفضلها التي أثبتت فعالية كبيرة في التخفيف و العلاج للكثير من المشكلات الاضطرابات النفسية مثل : الوسواس القهري و الإكتئاب والقلق والمشكلات السلوكية مثل : العنف والتأخر الدراسي ومشكلات اللاتوافق النفسي والإجتماعي وغيرها بإستخدام مجموعة من التقنيات

والإستراتيجيات المعرفية التي لها دور مهم وكبير في مساعدة المسترشدين التغير من معتقداتهم المشوهة وأفكارهم اللامنطقية الخاطئة ومخططاتهم اللاتوافقية والتي من بينها : النمذجة، الحوار السقراطي، لعب الدور، الواجبات المنزلية، جداول المراقبة الذاتية ، ملئ الفراغ ،...الخ.

2. نظرية الإرشاد العقلاني الإنفعالي :

نبذة عن حياة "ألبرت إليس" : ولد "ألبرت إليس" في ولاية بيستربيرج في الولايات الأمريكية المتحدة سنة (1913)، وقد حصل إليس على درجة البكالوريوس في تخصص إدارة الاعمال من جامعة نيويورك، درس في جامعة كولومبيا ، حيث تخصص في علم النفس الإكلينيكي، كما حصل إليس "على درجة الماجستير عام (1943) و درجة الدكتوراه عام (1953) في علم النفس الإكلينيكي عمل إليس "في العيادة في عام (1953) ، قدم أول ورقة له في الإرشاد العقلاني الإنفعالي في مستشفى نيو جيرسي الحكومي خلال فترة (1948) و(1956) اللقاء السنوي لرابطة علم النفس ، وقد عمل ألبرت إليس محررا عام (1959) حيث نشر مجموعة من الكتب أكثر من (65) كتابا، وكتب أكثر من (700) مقالة في مجال علم النفس والعلاج النفسي (الصميلي، صفحة 37) .

يعتبر ألبرت إليس "Albert Ellis" من أهم رواد ومؤسسي المنحى المعرفي السلوكي في الإرشاد و العلاج النفسي.

يرى "ألبرت إليس" : أن سبب حدوث الإضطرابات و الأمراض النفسية يعود إلى الأفكار اللاعقلانية التي يتعلمها ويكتسبها الفرد من خلال التنشئة الإجتماعية وبالضبط في مرحلة مهمة من حياته وهي مرحلة الطفولة ، هذا إضافة إلى الإعتقادات غير منطقية التي يتبناها الطفل نفسه في هذه المرحلة ومن خلال الإيحاء الذاتي و التكرار يتم تنشيط هذه الأفكار والإعتقادات اللامنطقية، بل و تنتج معظم الإنفعالات من أنماط التفكير الخاطئة اللامنطقية، كما يشير ألبرت إليس إلى أن اللوم الموجه للنفس و للآخرين يعتبر

السبب الأساسي في حدوث معظم الإضطرابات الإنفعالية والأمراض النفسية، و من هنا يرى بيك أنه من الضروري أن نساعد الأفراد في التحرر منها و إستبدالها بأفكار أكثر عقلانية، و يرى "إليس-Ellis" أن النسق الإعتقادي لدى الفرد يتكون من جزأين :

1- **الأفكار العقلانية** : و يتميز هذا النوع من الأفكار بأنه منطقي وعقلاني ومتوافق مع الواقع و تساعد الفرد على التحرر من الإضطرابات و المشاكل النفسية و تحقيق التوافق النفسي والإنفعالي والتفاعل الإجتماعي مع الآخرين من حوله ، كما تساعد في تحقيق أهدافه ، و تؤدي بالفرد إلى الإيجابية و الإنجاز والإبداع ، و يعتمد الإرشاد العقلاني الإنفعالي لألبرت" في تفسيره للإضطرابات النفسية على النموذج الشهير "لألبرت إليس" المعروف بالأحرف (ABC) حيث يقصد به الحدث والمعتقد حوله والسلوك الناتج، و يذكر وولف" (2007) : أن هذا النموذج هو مركزي بالنسبة إلى Rational Emotive Behavior REBT (Therapy) فهو يعطينا أداة ذات قيمة في يد المرشد حتى يتمكن من فهم أفكار العميل ومشاعره ، ثم الأحداث ومن ثم السلوك ، حيث يمثل (A) الحدث النشط أو السلوك أو إتجاه الفرد، (C) وهي تمثل النتيجة أو ردود الفعل للفرد ، وقد تكون ردود الفعل هذه سوية أو مرضية، (A) (Activating Event) الحدث النشط ليست سببا في حدوث (C) (The Emotional Consequence) كنتيجة إنفعالية، و لكن (B) (Belief) و هي معتقدات الفرد عن (A) و التي تكون سببا في حدوث (C) و هي تمثل الإستجابة الإنفعالية للفرد . (بومجان، 2015، صفحة 169) و المعادلة هي كالآتي :

A - Activating Event الحدث المنشط البسيط

B - Belief المعتقد الذي يتبناه الفرد حول الحدث المنشط

C - The Emotional Consequence ردود الفعل السلوكية و الإنفعالية

D- Disputing Intervention التدخل لتحديد الأفكار اللاعقلانية و دحضها

E – Effect الأثر : تغيير معرفي في نظام المعتقدات

F – Feeling الشعور الجديد

وعليه فإن هذا النموذج (ABC) لألبرت إيليس يوضح أن المشاعر والمعتقدات السلبية لا تسببها الأحداث أو الإنفعال (حتى الإنفعالات السيئة) ولكنها تنتج عن الأفكار تتكون لدينا من خلال تلك الأحداث والمواقف (إبريغم، 2016، صفحة 264)

2- الأفكار اللاعقلانية : وهي الأفكار اللامنطقية اللاواقعية والأفكار الآلية الغير مرنة التي لها دور كبير في السيطرة على تفكير الفرد وتوجيه سلوكياته ،حيث يمكن اعتبار هذه الأفكار هي السبب الرئيسي في حدوث أي اضطرابات إنفعالية للأفراد وحتى قد تكون السبب في ظهور معظم الأعراض المتعلقة بالضغط ، لأنه ينتج عنها في الغالب نتائج إنفعالية سلبية، و يعبر عنها الفرد على صورة ينبغيات (Should-Musts) مثل : لابد أن، ينبغي أن، من الضروري أن يجب أن ...إلخ، وهذا التفكير الكمالي يتحول إلى مصدر أساسي للإضطراب النفسي بسبب نقص جوانب ما، ووقوع الفرد ضحية للخوف من العجز عن الوصول إلى الكمال الذي ليس له وجود فعلي . (بومجان، 2015، صفحة 167)

وقد أشار "ألبرت إيليس" في وصفه للأفكار اللاعقلانية إلى الأفكار التي خرج بها من خلال دراسته للعديد من المرضى الذين كانوا يخضعون للعلاج ، أنها يمكن أن تصنف حسب صياغة جديدة تدرج فيها الأفكار اللاعقلانية تحت ثلاث فئات رئيسية تتعلق الأولى بالذات والثانية بالآخرين والثالثة بالظروف الحياتية المحيطة بالفرد. (خويلد، 2012، صفحة 2)

و لقد أورد "إيليس" (11) فكرة لاعقلانية (في المجتمع الأمريكي) هي المسؤولة عن حدوث الإضطرابات الإنفعالية والأمراض النفسية تتمثل في الجدول الآتي :

الجدول (02) الأفكار اللاعقلانية حسب "ألبرت إليس"

الرقم	الأفكار (اللاعقلانية)
الفكرة الأولى	إنه من الواجب على الفرد أن يكون الإنسان محبوباً من الناس ويشعر بالرضا من قبل الآخرين .
الفكرة الثانية	من الضروري أن يرفع الفرد من قيمته، ولا يتحقق له هذا إلا من خلال تمتع الشخص بمستوى عال من الإنجاز و درجة عالية من الكفاءة وحب التنافس مع الآخرين .
الفكرة الثالثة	أنا لا أتحمل بعض الأشخاص وهم يضغطون على أعصابي ، لأنهم حقيرون وسيئون .
الفكرة الرابعة	أن تجري الأمور على عكس ما أرغب فهذا يعتبر في حد ذاته مصيبة .
الفكرة الخامسة	الشعور بالحزن و بالتعاسة ينشأ لدى الفرد من ظروف خارجية ليس للفرد القدرة في السيطرة عليها أو التحكم بها .
الفكرة السادسة	على الإنسان أن يتوقع حدوث الأشياء المخيفة والخطيرة في كل وقت من حياته و يجب التفكير بها والإنشغال بها طوال الوقت .
الفكرة السابعة	من الأحسن للفرد تجنب المشكلات والصعوبات التي تعترضه في حياته وعدم السعي لمواجهتها .
الفكرة الثامنة	ينبغي على الفرد أن يستند دائماً على من هو أقوى منه و الإعتماد عليه .
الفكرة التاسعة	إن الآثار التي يخلقها الماضي في حياة الإنسان لا يمكن إستبعادها ، كما أن سلوك الفرد في الحاضر يتحدد بشكل أساسي من الخبرات والأحداث الماضية .
الفكرة العاشرة	أن الفرد لا يحق له أن يشعر بالبهجة إن كان غيره يشعر بالألم ، ويجب على الفرد أن يتألم ويحزن لما يصيب الآخرين .
الفكرة الحادية عشر	يجب على الإنسان ألا يقبل إلا بجل واحد محتمل أنه صحيح وكامل للمشكلة دون غيره.

المصدر : (إبراهيم أ.، 2008)

و تكون هذه الأفكار غير العقلانية جامدة وغير مرنة في صياغتها ، كما أن التفكير غير منطقي يتميز

بالحتمية مثل عبارات : لابد أن، يجب أن... (إبراهيم أ.، 2008، صفحة 87)

ويرى إليس Ellis " و "فروم - From" و "هورن - Horn" أنه أثناء السنوات الأولى من طفولة الفرد

يقوم الآباء بزرع هذه الأفكار اللامنطقية لديهم ويثبت عليها الطفل بسبب تعلقه بوالديه (الطيب، 1994،

صفحة 124)

و يرى "إليس" أن الفرد ومنذ ولادته يكون عقلانيا أو غير عقلاني، و أنه هو من يؤدي بنفسه إلى الإضطرابات النفسية و يكون ذلك من خلال تدعيم وتعزيز هذه الرغبة الغيرعقلانية ، وأيضا مبدأ الإشتراط ، كما أن الفرد لديه القدرة الكافية على ضبط ذاته و التفكير العقلاني الذي يمكنه من تغيير فلسفته غير المنطقية وغير العقلانية التي تسبب له الإضطرابات ، و أن علاقة الفرد أن تتميز بالآخرين يجب أن تكون طيبة ومرتنة دون مبالغة في ذلك. (علام، 2012، صفحة 143).

وترى الباحثة على ضوء ما سبق أن الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية هي مجموعة من الآراء والأفكار ووجهات النظر التي يتبناها الفرد خلال فترات حياته بدءا من مرحلة الطفولة من خلال ما يكتسبه من خبرات سمعية وبصرية وما يواجهه من مواقف و أحداث ، كما أن التنشئة الأسرية والإجتماعية ، لها دور كبير في تكوين البناء المعرفي للفرد وظهور الأفكار العقلانية واللاعقلانية لديه ، كون الفرد يولد حسب جون لوك" صفحة بيضاء وبالتالي تؤثر هذه الأفكار التي يتبناها الفرد على طريقة تفسيره للمواقف والأحداث التي يتعرض لها في حياته .

أ- أهداف الإرشاد العقلاني الإنفعالي :

يهدف الإرشاد العقلاني الإنفعالي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في الآتي :

- تعديل أنماط التفكير الغير عقلاني والغير واقعي والعمل على تغييرها إلى تفكير واقعي وواقعي وناضج وعقلاني.

- تحصين المسترشد من الإضطرابات من خلال العمل على مساعدته في تحقيق أهدافه البعيدة وتقبل ذاته وإكسابه العديد من المهارات التي تساعد في ذلك .

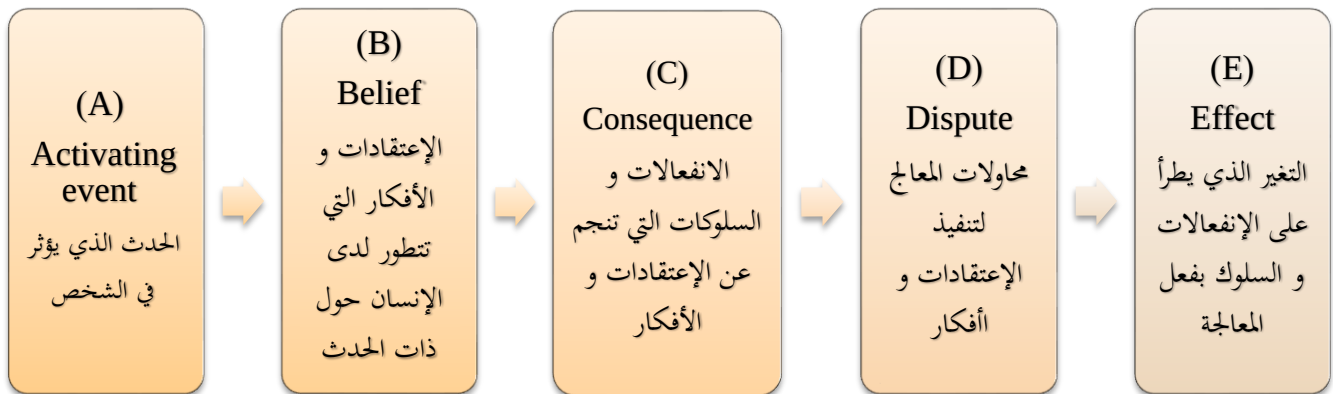
- مساعدة المرشد المسترشدتين في التخلص من أفكارهم اللاعقلانية وحثه على ضرورة دحضها وتنفيذها وإستبدالها بأفكار أكثر منطقية وعقلانية .

- تشجيع المسترشد على إحداث تغيير فلسفي عميق يشمل إتجاهين رئيسيين هما : إضطراب الذات وإضطراب القلق . (العامري، 2000)

وتضيف الباحثة الأهداف التالية :

- **الهدف الوقائي التحصيني :** وقاية المسترشد من الإضطرابات من خلال تعليمه وتدريبه على الإستراتيجيات والمهارات اللازمة التي تساعد في التحرر من الأفكار اللامنطقية لديه من خلال برامج إرشادية وقائية، وكل ما كان التدخل مبكرا كان أكثر فائدة للعميل .
- **الهدف العلاجي:** مساعدة المسترشد في إستبصار أفكاره السلبية اللاعقلانية والوعي بها وتعليمه كيفية التخلص منها ودحظها وكيفية مواجهتها .
- **الهدف النمائي :** مساعدة المسترشد على عدم الإستسلام لهذه الأفكار اللاعقلانية وتغييرها إلى أفكار إيجابية بناءة و أكثر عقلانية وإكساب المسترشد فلسفة جديدة في الحياة .

شكل رقم (3) : نموذج العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي لـ"إليس"



المصدر : (علي و عبد العال، 2017، صفحة 252).

تعقيب : يستند العمل الإرشادي حسب نموذج "إليس" على فكرة أن السبب الأساسي لمعاناة الأفراد من الإضطرابات النفسية أو المشكلات السلوكية لا يكمن في المواقف و الأحداث التي يتعرض لها الفرد خلال حياته، بل هي النتيجة الحتمية لتفسيراتهم لهذه الأحداث ومعتقداتهم اللاعقلانية وتصوراتهم

اللامنطقية حولها، ويؤكد "ألبرت إليس" أن العمل على تغيير هذه المعتقدات والأفكار الهدامة و السلبية وتغييرها بغيرها من الأفكار الواقعية العقلانية الإيجابية يساعد الفرد على التخلص والتحرر من الصراعات و المشكلات والإضطرابات النفسية والسلوكية، وهذا يبين مدى مزايا الإرشاد العقلاني الإنفعالي عن بقية الأساليب الإرشادية والعلاجية الأخرى، حيث يعتبر من العلاجات التي أثبتت فعاليتها في علاج العديد من المشكلات والإضطرابات النفسية والسلوكية وهو من العلاجات النفسية التي تتلائم مع كل فئات المجتمع، وكل المراحل العمرية للأفراد .

3. نظرية ميكنبوم (Meichenbaum): ويعتبر النموذج المعرفي ل "ميكنبوم" من النماذج العلاجية التي

تقوم على مبدأ الدمج بين كل من الأساليب النظرية السلوكية والمعرفية في عملية العلاج، وقد إشتراك "ميكنبوم" مع "ألبرت إليس" في التركيز على دور الحوار الداخلي "Inner-dialogue" على سلوك الفرد، و قد إستند "ميكنبوم" على فرضية مفادها أن الأشياء التي يحدث بها الناس أنفسهم "Verbalization" لها أنعكاس سلبي أو إيجابي على سلوكياتهم، و أن الحديث الذاتي الداخلي للفرد مع ذاته يأتي على شكل حوار خارجي يكسب الفرد القدرة على ضبط أفعاله وسلوكياته من خلال تعليمات معينة، حيث تعتبر نظرية "دولاند هيربرت ميكنبوم - Donald Herbert Meichenbaum " نموذجاً معرفياً علاجياً (نظرية التعديل المعرفي السلوكي) التي وضعها "ميكنبوم"، ففي النظرية السلوكية يعتمد المرشد في حل مشكلات المسترشد على إستجابات الفرد وخبراته السابقة ، ومن هنا يقوم المرشد بتعزيز الإستجابات الخاطئة التي توصل إلى الهدف، و بالإعتماد على أسلوب المحاولة والخطأ تنطفأ هذه الإستجابات، كما يتم الإعتماد على الإشراف الإجرائي القائم على مفاهيم التعزيز والتمييز وتشكيل السلوك من أجل مساعدة المسترشد في حل مشكلاته، في حين تعتمد النظرية المعرفية في التعامل مع المواقف التي تتطلب في حل المشكلة على عمليات معرفية منها التفكير و الإستبصار، ومن هنا يتم حل المشكلة على مستوى البناء المعرفي المتوفر لدى الفرد، و إذا لم تكن الأبنية المعرفية للفرد قادرة على (تمثيل الموقف) وإستيعابه، فالتفاعل الذي ينتج

بين هذا الموقف و الأبنية المعرفية للفرد هو الذي يؤدي إلى بناء وتشكيل أبنية معرفية جديدة أكثر إستيعابا للموقف و تمثله، و من خلال هذا التعديل المتواصل للأبنية المعرفية للفرد و التفاعل مع الخبرة الجديدة يتم التوصل للحل للمشكلات (الخياط و السليحات ، 2012، الصفحات 5-7)

و قد ركزت "ميكنبوم" على الذات في توجيه التعليمات وهو ما يسمى لدى ميكنبوم بالضبط الذاتي إنطلاقا من الإفتراض الذي مؤاده أن الحديث الذاتي للأفراد مع أنفسهم يحدد الأفعال التي يقومون بها، بإعتبار أن سلوك الفرد يتأثر بأنماط متعددة من النشاطات الشخصية التي تبني على إفتراضات مختلفة ، و تشمل هذه النشاطات على كل الإستجابات الجسدية و ردود الفعل الإنفعالية و المعارف و التفاعلات الداخلية المتبادلة بين الأفراد (Meichenbaum, 1974, p. 82)

ويؤكد "ميكنبوم" أن البنى المعرفية لدى الفرد هي من تحدد طبيعة الحديث الذاتي للفرد إلا أن الحديث الذاتي يغير البنى المعرفية وهذا ما يسميه "ميكنبوم" الدائرة الخيرة أو الدورة الفعالة (مهدي و شامخ، 2011، صفحة 43)

و يرى "ميكنبوم" أن عملية التقويم المعرفي الوظيفي تهدف بشكل أساسي إلى وصف أهمية إنغماس الفرد في حديثه مع ذاته الذي يصاغ في عبارات ذاتية ذات طابع إحتمالي ينتج عنه سلوك محدد للفرد في العلاج السلوكي المعرفي وهذه العملية تشمل على ثلاث مراحل مهمة :

1. إدراك الفرد لسلوكياته و العمل على الوعي بها
2. إستخدام الحديث الداخلي (Discours intérieur)
3. لابد من تغيير الفرد لحديثه الذاتي الداخلي قبل عملية العلاج (طوبال فطيمة، 2017، صفحة 104)

ومن هنا فيجب على المرشد أن يهتم بالعمليات الأساسية الثلاث وهي:

1- البناءات المعرفية

2- الحوار الداخلي

3- السلوكيات الناتجة عن ذلك .

ومما سبق، فإن عملية العلاج حسب "ميكنبوم" تبدأ بتحديد السلوك القديم للفرد الذي يريد المرشد مساعدة المسترشد على إستبداله وتغييره، و تحديد الحديث الداخلي السالب المتعلق بذلك السلوك، ويعمل على تغييره بحديث إيجابي جديد متكيف يؤدي إلى تكوين بناءات معرفية جديدة لدى الفرد بدلا من البناءات المعرفية القديمة وينتج سلوك متكيف لدى الفرد بدلا من السلوك القديم ، ومن ثم يتمكن الفرد من تغيير السلوك غير المرغوب إلى سلوك مرغوب وتعميمه ومحاولة تثبيته (بترس، 2008، صفحة 183)

من خلال التطرق إلى هذه النماذج النظرية التي تعتبر مرتكزا رئيسيا للإرشاد المعرفي السلوكي نلاحظ أن كل هذه النظريات المعرفية السلوكية تسلط الضوء على الأهمية الكبيرة للعمليات العقلية المعرفية وتولي لها أهمية بالغة بإعتبار أن لها دور كبير في تحديد نوع السلوك وسيورته، و تقوم أغلب هذه النظريات الإرشادية على إفتراض مفاده أن التقييم الشخصي للمواقف لدى الأفراد هو المسؤول عن تحديد سلوكياتهم وإنفعلاتهم، حيث أن هذا التقييم لمواقف الحياة عادة ما يكون متأثرا بإتجاهاتهم ومعتقداتهم وحواراتهم الذاتية الداخلية، لذا فإن مثل هذه المعارف تصبح هي المرتكز الأساسي للإرشاد المعرفي السلوكي .

وبعد ظهور النظرية السلوكية، ظهرت الكثير من النظريات العلاجية المعرفية التي كملتها خاصة بعد الأعمال التي قام بها "أرون لبيك"، كما إستمر ظهور العديد من النماذج النظرية الحديثة في (1990) التي تنوعت من حيث الأساليب العلاجية التي ركزت على الإرتباط بين كل من المعارف والإنفعالات مقارنة بالعلاج المعرفي والتي إرتبطت في نفس الوقت بالعلاج الجدلي السلوكي الخاص بـ "لينهان" (Linehan) (2000) ، و علاج المخططات الخاص بـ "يونغ" (Young) الذي يركز كثيرا على الإنفعالات والعواطف والمشاعر غير المنتظمة والعلاج الخاص بالوعي واليقظة الذهنية

(Training Mindfulness) والعلاج الخاص بالتقبل والالتزام الذي يعتبر علاجاً متكاملًا من العلاج الإنساني والعلاج المعرفي السلوكي معا (Hayes S. , 2004).

تعقيب : لقد كان إهتمام "ميكنبوم" في نموذج مركزا بشكل أساسي ما يسميه بالحديث الذاتي الداخلي للفرد وما ينتج عن هذا الحديث من سلوك، ومن هذا المنطلق نجد أن المرتكز الأساسي للعملية الإرشادية العلاجية حسب "ميكنبوم" يكمن في تغيير الحديث الذاتي الداخلي السلبي للفرد مع نفسه الذي يحدث بأسلوب مباشر أو غير مباشر، ويكون ذلك بتعليم المسترشد دقة الملاحظة لهذه الأحاديث الذاتية والتصورات السلبية والقيام بتحديدتها ، وهذا من أجل مساعدة المسترشد على بناء أرضية معرفية جديدة تساعد على التعامل مع ما يواجهه من مشكلات، و يمكن الدمج بين هذا النموذج لـ "ميكنبوم" وبقية الأساليب السلوكية المعرفية الأخرى ، كما يستطيع المرشد أن يستخدم هذا النموذج بشكل منفرد أيضا.

4. نظرية العلاج بالتقبل والالتزام : « Therapie d'acceptation et d'engagement »

يمثل "التقبل و الالتزام" كنموذج علاجي موجة جديدة من العلاج المعرفي السلوكي، وهذا النموذج العلاجي لا يقوم على رفض باقي الموجات (الأولى والثانية) للعلاج المعرفي السلوكي، ولكن جاءت هذه الموجة الثالثة من العلاج من أجل زيادة التوافق بين وجهات نظر رواد النظريتين (النظرية المعرفية و النظرية السلوكية) والتنسيق بينها ، كما يشجع هذا النوع من العلاج على الوصول إلى شكل حديث واسع النطاق و مترابط مقارنة مع الأشكال العلاجية السابقة، ورغم ذلك أدى العلاج بالتقبل والالتزام (ACT) إلى ظهور موجة كبيرة من القلق حول هذا النوع من العلاج من أنه قد يكون بديلا جديدا للعلاج المعرفي السلوكي (CBT) ، مما أدى إلى ظهور العديد من المناقشات اللفظية والكتابية حول ما إن إذا كان علاجاً جديداً قائماً بذاته أو أنها مجرد موجة ثالثة من العلاج المعرفي السلوكي (Stefan, Hofmann , Gordon , & Asmundsonb, 2008)

وبما أن العلاج السلوكي المعرفي (CBT) كان رائجا جدا حتي أواخر القرن العشرين، فإن القليل من المعالجين فقط هم من قامو بممارسة هذا النوع من العلاج (ACT) حتى الالفية الجديدة وقد إستمر نمو علاج التقبل والإلتزام أو ما يسمى بـ "ACT" فقط عند تراجع (CBT).

(Huffman, 2018, p. 8)

ويقوم العلاج القائم على التقبل والإلتزام على مبدأ مساعدة المسترشد في الخلاص مما يسبب له المعانات ، وذلك من خلال التقبل المبدئي لما يسبب له التعاسة من أحداث وخبرات مؤلمة، وما ينعكس عنها من مشاعر وأفكار دون تجاهلها أوالصراع معها ، أو أن يقوم الفرد بتجنبها أو إنكارها لكي لا تتفاقم ويتسع نطاقها مما يؤدي إلى التعاسة، ومما سبق ذكره فإن التقبل الإيجابي لأفكارنا وخبراتنا السلبية حسب رأي رواد العلاج بالتقبل والإلتزام يجنبنا من الوقوع ضحية للإضطرابات والأمراض النفسية. (Hayes S. , 2016)

ويعرف العلاج بالتقبل والإلتزام عند "الرخاوي" بأنه : من العلاجات التي يستعمل مبادئ الواقعية الأمبريقية في مداخلته التي تعتمد على قبول وإثراء العقل أولا إلى جانب الإلتزام بتدعيم المرونة النفسية (زويرق و بلميهوب، 2022، صفحة 680)

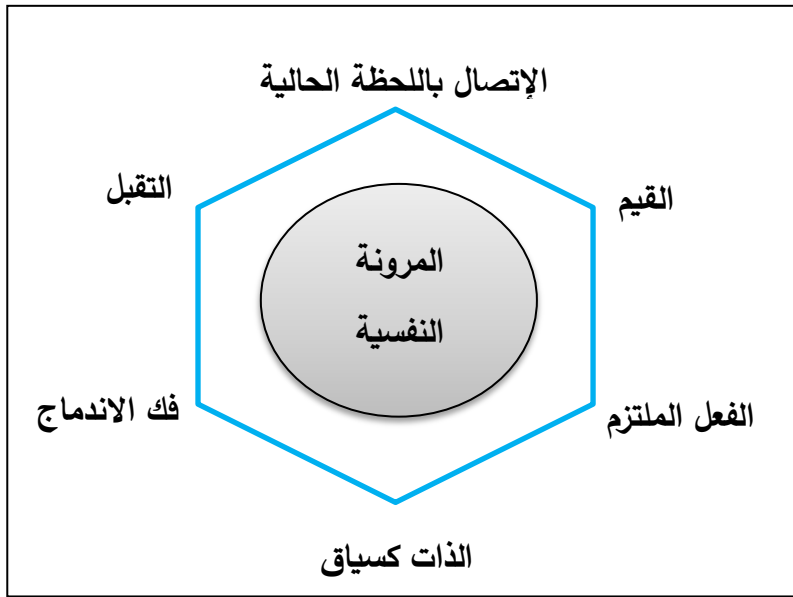
ويشير "هايز وآخرون" (Hayes et al,2006) أن العلاج بالتقبل والإلتزام هو عبارة عن نموذج علاجي يستخدم فنيات التقبل واليقظة الذهنية وعمليات الإلتزام السلوكي يهدف بشكل أساسي إلى تحقيق المرونة النفسية، وذلك من خلال ربط الإنسان باللحظة الحالية من خلال تقبل الفرد وجود الصعوبات، والإلتزام بالسلوكيات المتسقة ومجموعة المبادئ المحددة من طرف العميل من خلال (التقبل والإلتزام)، وهذا ما يحقق إفتراض أنه قد تم التعامل مع مشكلتي الإندماج أو الإغراق في أفكار معينة والهروب من المشكلة (Hayes,H,frank,B,Goldsmiths & all, 2006)

✓ ويقوم العلاج بالتقبل والالتزام أساسا على ما يسمى بالمرونة النفسية فماذا يقصد بها ؟

أ- المرونة النفسية **Psychological flexibility**: ذكر "هاريس" (2009) "Harris "

إلى أن المقصود بـ "المرونة النفسية" هو قدرة الفرد على الوعي بتجاربه أو التي يعيشها في الوقت الحالي و الإنفتاح عليها وإتباع القيم اللازمة، وتتمثل المرونة النفسية في هذا النموذج (ACT) حيث تشمل على ست عمليات فرعية تكمن فيما يلي : القيم، الفعل الملتزم، التقبل، فك الاندماج، والاتصال مع اللحظة الحالية، والذات كسياق. ويتم توضيح ذلك من خلال الشكل الآتي :

الشكل رقم (4) : ديناميات المرونة النفسية



المصدر: (زوريق و بن ميهوب، 2022)

1. القبول "Acceptance": ويشمل مايلي :

- رغبة الفرد بتصخير كل قدراته في مواجهة المواقف والأحداث .
- تحكم في تجاربه وأخذ القرار المناسب من خلال قدرته على قبول المساعدة من الآخرين .

2. القيم "Values": وتتمثل في :

- إختيار الفرد لمجموعة من الصفات التي تحدد بشكل لفظي و التي تتناسب مع أنماط العمل المستمرة.
- تتمثل في أراء ووجهات النظر للمسترشد حول مواضيع محددة.

- تتمثل في كل القيم الإيجابية المعنوية التي يتبناها المسترشد .

3. الذات كسياق "Self as contest": وتشمل ما يلي :

- وتتمحور حول الوعي بالذات كسياق دون تجاهل الخبرات السابقة للفرد .

- إكتساب الفرد لمجموعة من المهارات التي تساعد في التصريح بسلوكه كوجهة نظر ثابتة، وعدم السماح لفكرة واحدة بالسيطرة على المشكلة.

- العمل على إكتساب الفرد المرونة النفسية الذاتية في تصوراتهِ لحياته.

- تركيز الفرد على التعامل بإيجابية مع مختلف المواقف التي يعيشها الفرد.

- التركيز على الفصل بين التجارب الشخصية للفرد وبين السياق الذي تحدث .

4. الذات كعملية "Self as process" :

وتتمثل في الإتصال باللحظة الراهنة التي تتمثل في :

- التركيز على اللحظة الحالية التي يعيشها الفرد في الحاضر وتجاهل الماضي والمستقبل .

- إعطاء أهمية بالغة للحظة الراهنة و الأحداث الحالية للفرد.

5. فك الإدماج المعرفي :

وهو ما يطلق عليه اسم الإنصهار المعرفي " Diffusion" ويهدف إلى :

- مساعدة المسترشدين على التحررو الانفصال عن أفكارهم ومعلوماتهم حول تجاربهم الشخصية .

- العمل على مساعدة المسترشد في الفصل بين نفسه وخبراته غير السارة و أفكاره و مشاعره وأحاسيسه ومشاعره المؤلمة وتغيير طرق التعامل معها .

- التركيز على إدراك واقعه المعرفي التي يعيش في كنفه والإتصال معه . (خطاطبة، 2020)

6. الفعل الملتزم "Committed Action":

في العلاج بالتقبل والالتزام "تكمّن الإلتزامات في حصر الأهداف في مناطق محددة على طول مسار القيم، ثم البدء في تحقيقها ، وفي هذه الخطوة يتوقع المسترشد وجود حواجز نفسية و يجب عليه السماح بها من خلال توسيع نطاق هذه المناطق التي يتم تناولها بشكل تدريجي وبدرجة كبيرة مع تشجيع العميل على تحمل المسؤولية في الوقت نفسه .

7. اليقظة الذهنية "Mindfulness":

ويشير Neale(2006) بأن اليقظة العقلية هي إستمرار حضور للذهن بشكل مقصود وهي تتضمن جانبين:

- الجانب الأول هو الوعي : فالوعي يزيد وينمو من خلال المراقبة المستمرة للخبرات من طرف الفرد و أيضا العمل على تحديدها بشكل دقيق ورصدها .
- الجانب الثاني وهو الإنتباه : الإنتباه ينمو من خلال التركيز على هذه الخبرات والإحساس بها. (أمني الهاشم، 2017، صفحة 14)

و يكمن الهدف من كل ذلك في بناء سلوكيات متنوعة تعمل لصالح المسترشد بحيث تساعده في عمليات فك الإندماج المعرفي . (Hayes & Slrosahl, 2004, p. 11)

ب-عدم المرونة النفسية "Psychological inflexibility":

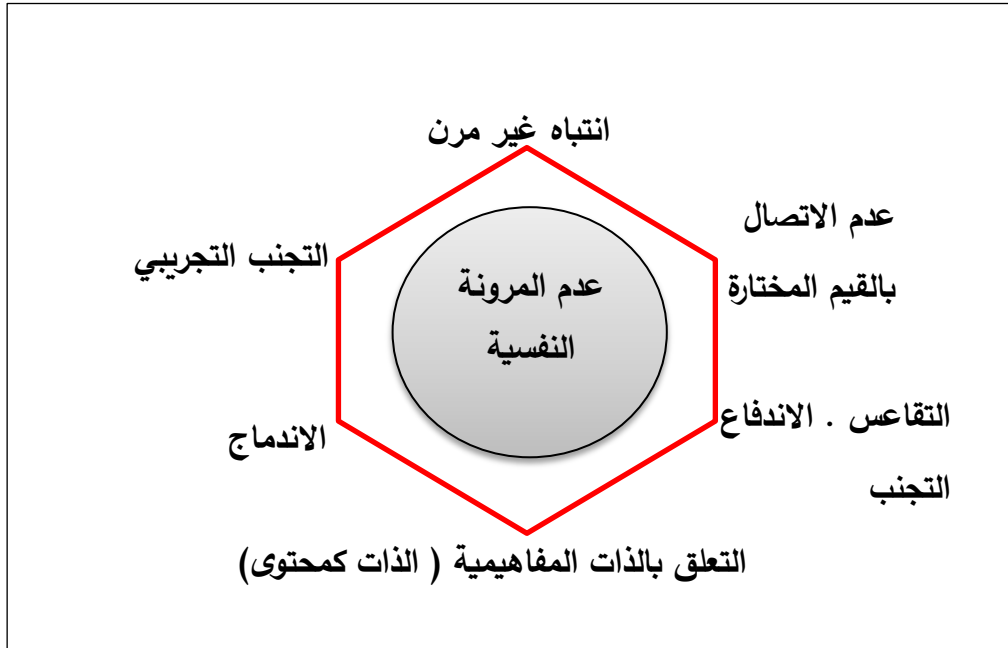
تكمّن فكرة العلاج بالتقبل والالتزام (ACT) في أن الحديث اللفظي تؤدي إلى تفاقم الألم مما يجعل الفرد يلجأ إلى التفكير في وسيلة للتحرر من هذا الألم من خلال حل المشكلات التي تعترضه في حياته اليومية ، فالحديث اللفظي يعتبر أداة تساعد الفرد في محاولة تجنب مواجهة مشاعره السلبية وإنكارها، وهذا يؤدي بنا إلى التفكير المتشاك وتسبق لنا عدم المرونة في التواصل مع اللحظة الراهنة، وتؤدي بنا إلى تصديق

القصص التي نشكلها عن أنفسها وعن الآخرين و الدفاع عنها ومن جهة أخرى يضعف الاختلال الوظيفي في اللغة من مرونتنا التكيفية مع بيئتنا الداخلية والخارجية .

- ديناميات عدم المرونة النفسية :

و هي العمليات الدينامية التي تزيد من معانات الفرد، والتي يمكن تحديدها في ستة جوانب من التركيز الواحد، كما يمكن دمج هذه العمليات في ركائز عمودية تعكس عن قرب التطور لنموذج (ACT) والذي يوضح علم الأمراض النفسية أنه سداسي الشكل، الشكل رقم (4)، حيث تمثل كل نقطة من هذا السداسي مقابلة لإحدى العمليات الأخرى التي من المفترض أنها تساهم في الكثير من حالات الإضطرابات النفسية ونجد أن المرونة النفسية تتوسط قلب هذا المخطط ، والتي تمثل مدى التفاعل المتبادل لكل هذه العمليات مع بعضها البعض، فنجد أن العلاج بالتقبل والالتزام (ACT) ينص أيضا على أن عمليات عدم المرونة النفسية قد تتعدى الحدود التقليدية في علم الأمراض النفسية ومن ثم تلعب دورا في الإعتلال المشترك ، وأنها تنطبق أيضا على الأداء الإجتماعي للفرد وصحة سلوكه ، رغم إعترافه بأن العمليات المرضية قد تترافق مع مناطق مشكلة محددة أو إضطرابات . (Luoma & and walser, 2017)

الشكل رقم (5) ديناميات عدم المرونة النفسية



المصدر: (Luoma & and walser, 2017, p. 17)

نستنتج من كل ما سبق مدى الارتباط التفاعلي المتبادل بين هذه العمليات الموضحة في الشكل والتي قد تؤدي بالفرد إلى الكثير من الإضطرابات والمشكلات والأمراض النفسية، وبالتالي فضعف المرونة النفسية لدى الفرد يؤدي إلى التجنب التجريبي لدى الفرد وكل هذا يؤدي به إلى العديد من السلوكيات الهروبية والإندفاعية ...، مما يؤدي بالفرد أيضا أن يكون ضحية للمشكلات والإضطرابات النفسية من خلال الإندماج داخل المشاعره السلبية والأفكاره اللاعقلانية لتظهر لديه قلة الإتصال بقيمه، ومن هنا يهدف العلاج بالتقبل والإلتزام إلى تناولها ومساعدة المسترشد على خلق وتعزيز المرونة النفسية اللازمة من خلال العمليات السابقة الذكر و التي تتكون من ست عمليات أساسية من خلال العملية الإرشادية التي تكون على شكل علاقة إرشادية علاجية بين كل من المرشد والمسترشدين.

تعقيب : نستطيع القول من خلال هذا النموذج الإرشادي العلاجي "التقبل والالتزام" أنه يعتمد بشكل أساسي على مساعدة المسترشد على تقبل أفكاره السلبية وخبراته المؤلمة والتصالح معها وعد الصراع معها أو رفضها، كما يساعده في تحديد وإتخاذ الإجراءات المناسبة من خلال ممارسة ما يسمى لدى هايس " باليقظة العقلية " بإعتبارها إستراتيجية فعالة تسهل على المسترشد التعامل المرن مع الأحداث الداخلية بشكل أكثر مرونة، من أجل إكساب الفرد المرونة النفسية التي تساعده في التحرر من التجنب التجريبي، وبالتالي تحقيق الصحة النفسية للمسترشد، إذن فالعلاج بالتقبل والالتزام واحد من أكثر العلاجات النفسية التي تساعد الفرد في تحقيق أهدافه في الحياة من خلال مساعدته على التغلب على خبراته المؤلمة وأفكاره السلبية .

خلاصة الفصل:

لقد تم من خلال هذا الفصل من الدراسة تسليط الضوء على مدى الأهمية البالغة للإرشاد المعرفي السلوكي بموجاته الثلاث في مساعدة الأفراد وعلى دوره في حياة الفرد والمجتمع، وبإعتبار الإرشاد المعرفي السلوكي علم نظري وتطبيقي في آن واحد فإنه يساهم في تحصين الأفراد و وقايتهم من الوقوع ضحية لمختلف المشكلات والإضطرابات النفسية والسلوكية كما يهتم بعلاجهم ، بإعتباره عمل منظم ومخطط له أهداف محددة، يتم في فترة زمنية محددة خلال مجموعة من المراحل في إطار برنامج إرشادي مصمم من مجموعة من الجلسات الإرشادية، تسير وفق أسس ومبادئ وخطوات علمية محكمة، كما ركزت الباحثة على مجموعة من النظريات الإرشادية وفقا للمنحى المعرفي السلوكي بموجاته الثلاث لكل من "ألبرت إليس" و "ميكنبوم" و "أرون بيك" و "ستيفن هايز" و عرض مجموعة من الفنيات والأساليب الإرشادية التي لها دور كبير وفعال في وقاية و تحصين وعلاج المسترشدين ، وستحاول الباحثة في الفصل التالي التطرق إلى مفهوم فعالية الذات الإجتماعية مع توضيح مصادرها و أهميتها لدى

التلاميذ و العوامل المؤثرة عليها و تؤدي إلى ضعفها مع التطرق إلى دور الإرشاد المعرفي السلوكي في
تنميتها .

الفصل الثالث : فعالية الذات الاجتماعية

تمهيد

أولا : تعريف فعالية الذات الاجتماعية

ثانيا : مصادر فعالية الذات الاجتماعية

ثالثا : أبعاد فعالية الذات الاجتماعية

رابعا : أهمية فعالية الذات الاجتماعية

خامسا : نموذج التعلم الاجتماعي لـ "ألبرت باندورا"

سادسا : العوامل المؤثرة في فعالية الذات الاجتماعية

سابعا: أثر فعالية الذات الاجتماعية على سلوك المتعلم

ثامنا: الإرشاد المعرفي السلوكي و فعالية الذات الاجتماعية

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد مفهوم الذات Self efficacy " أحد بين أشهر المفاهيم التي تناولتها البحوث النفسية في ميدان علم النفس الحديث، فهي معيار النجاح في كل جوانب الحياة المختلفة لما لها من دور مهم و حيوي وفعال في توجيه السلوك وإستمراريته ، حيث يشمل مفهوم الذات كل ما يعتقده الفرد بشأن ما يمتلكه من قدرات ومهارات وأثارها الواضحة في سلوكاته و قراراته في مختلف مجالات الحياة (يوسف، 2016) ، يعد مصطلح "فعالية الذات" مصطلحا بالغ الأهمية في النظرية المعرفية الإجتماعية، حيث يشير رواد هذه النظرية أن هذا المصطلح يمثل مكونا ضروريا وحاسما في زيادة إحساس الفرد بالقدرة على السيطرة على مصيره والتوافق مع أحداث الحياة وضبط الفرد لنفسه وشخصيته . (النصاصرة و آخرون ، 2009).

و يفترض أن مفهوم فاعلية الذات أو ما يسمى أيضا "الكفاءة الذاتية " وظيفتها تغيير وتعديل السلوك الذي يجب رؤيته على أنه وظيفة للتوقعات للمعتقدات، و مدى قدرة الفرد على تنفيذ السلوك التي لها دور كبير في الرفع من دافعية الفرد للقيام بأي نشاط، كونها تعمل على مساعدة الفرد في مراحل حياته المختلفة على مواجهة كل الضغوطات التي تعترضه . (لونيس، 2020، صفحة 108).

أولا : تعريف فاعلية الذات :

تعرف "فاعلية الذات" بأنها الثقة الكامنة للفرد في إمكاناته و قدراته خلال ما يتعرض إليه من مواقف جديدة ، أو المواقف غير المألوفة أو هي ما يعتقده الفرد تجاه قواه الشخصية، وهي أيضا مدى إحساس الفرد بالكفاءة في تفسير سلوكه دون الأسباب والمصادر الأخرى للتأؤل. (العدل ع.، 2001، صفحة 131).

في حين عرف "باندورا Bandura " (1997) مصطلح الفاعلية الذاتية المدركة بأنها تكمن في مجموعة من المعتقدات التي يكونها الفرد حول قدرته على تنفيذ مخططاته العقلية المطلوبة لإنجاز وتحقيق أهدافه.

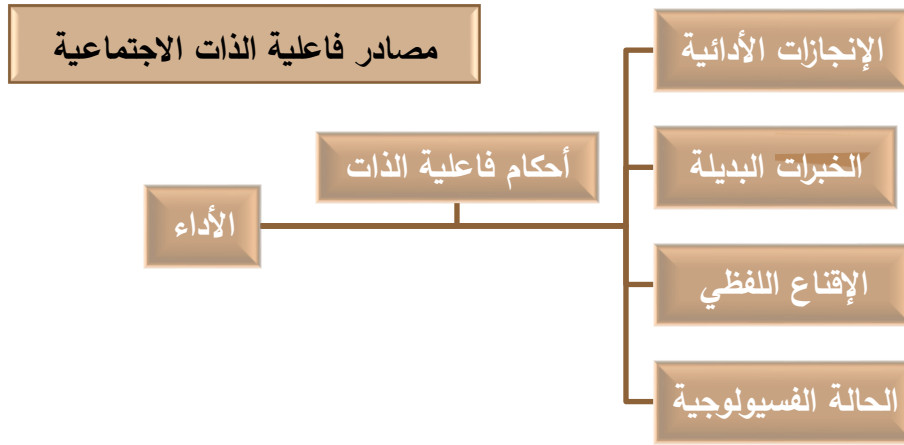
وفي نفس السياق يعرف " جيليهان " فاعلية الذات الاجتماعية" بأنها : إعتقاد الفرد في قواه ومدى قدرته على إنجاز عمل ما . (Gillihan, 2002, p. 33)

كما يمكن إعتبار ان الفعالية الذاتية" هي مجموعة من التوقعات التي تجعل الشخص بأنه سينجح في أداء عمل معين إنطلاقا من المسار الذي يقرره . (Bandoura, 1986).

و يرى (الدريد، 2004) بأن فعالية الذات أو الفاعلية الذاتية هي الميكانيزم الذي من خلاله يطبق الأشخاص كل مهاراتهم المعرفية و السلوكية و الاجتماعية في أداء مهمة معينة والذي من خلاله يشعرون بالتكامل ، كما أنها مجموعة من الصفات الشخصية التي تعزز قدرة الفرد في الوصول إلى مستوى معين من النجاح في إنجاز المهام (الدريد ع.، 2004، صفحة 210) .

و يرى "الفرماوي" (1990) أن توقعات الفاعلية الذاتية للشخص يمكن أن تحدد مساره المتبع كنوع من الإجراء السلوكي إما بأسلوب نمطي أو إبتكاري ، فإن المسار المتبع للفرد هو الذي يحدد مدى إقتناع الفرد بفاعليته الشخصية و ثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف . (المشيخي، 2009، صفحة 131)

الشكل رقم (6) : يوضح مصادر فاعلية الذات حسب باندورا



المصدر : (المصري، 2011، صفحة 51)

ترى الباحثة أن الذات الاجتماعية جزء لا يتجزأ من فعالية الذات و هي ادراك الفرد و توقعاته حول مدى قدرته و كفاءته في انجاز اعماله و مهامه بنجاح و بمستوى يرضي تطلعاته و توقعات الآخرين منه .

ثانيا : مصادر فاعلية الذات الاجتماعية :

وقد حدد ألبرت باندورا (1997) أربعة مصادر أساسية لفاعلية الذات تتمثل فيما يلي :

1- الإنجازات الأدائية (Performances accomplishments): وتعتبر الإنجازات الأدائية من بين

أكثر المصادر التي لها تأثيرا كبيرا على الفاعلية الذاتية للفرد، وذلك إنطلاقا من خبرات النجاح والفشل السابقة التي يمر بها الفرد في فترات حياته، فالنجاح في أغلب الأحيان يرفع من مستوى فاعلية الذات لدى الأفراد، في حين نجد أن الفشل والإخفاق في إنجاز المهام له تأثير سلبي واضح يظهر في تدني لمستوى الفاعلية الشخصية ، كما أن التعزيز لفعالية الذات في موقف ما يؤدي إلى التعميم في كل المواقف الأخرى التي يتعرض لها الفرد في حياته . وتعتبر النمذجة المشتركة من أكثر الطرق التي لها

دور كبير في تعزيز الإحساس بالفاعلية الذاتية حيث تؤدي إلى نقل الإنجازات الأدائية بين الأفراد ، و أن العقبات والصعوبات التي تواجه الأفراد في حياتهم هي التي تؤدي إلى انخفاض في مستوى إحساسهم بالفعالية و ضعف في قدراتهم على تحقيق أهدافهم و النجاح في أداءهم ، حيث يلجأ هؤلاء الأفراد إلى عزو سبب إخفاقهم في أداء مهامهم إلى نقص قدراتهم و ضعف الجهد المبذول في المواقف الصعبة مما يصعب عليهم إسترجاع الإحساس بفاعلية الذات عقب فشلهم وإخفاقهم في كل مرة ، أما الذين الأفراد الذين يتمتعون بإحساس مرتفع بفاعليتهم الذاتية فإنهم يفضلون أداء المهام الصعبة و يتمتعون بسرعة في إسترجاع الإحساس بفاعلية الذات عقب الفشل . (علي ح.، 2017، صفحة 647).

وترى الباحثة في هذا الصدد أن كثرة عزو الفرد لأسباب إخفاقه في أداء المهام لأسباب لا يمكن تغييرها مثل ضعف القدرات ونقص الجهد ونقص الحظ وغيرها ، قد يؤدي إلى تراكم الخبرات الفاشلة والتجنب التجريبي مع مرور الوقت ، وبالتالي يقع الفرد ضحية لما يسمى بالعجز المكتسب حسب "سليغمان"، أما إذا قام بعزو هذا الإخفاق والفشل إلى أسباب يمكن تغييرها فإنه قد يتمكن في إحدى محاولاته من النجاح في أداء مهامه وبالتالي يرتفع لديه مستوى الإحساس بفاعلية الذات .

كما أن الخبرات الناجحة للفرد من العوامل القوية التي لها تأثير ايجابي في رفع مستوى فعالية الذات لديه ومع النجاح المتكرر للفرد تزداد معه فعالية الذات في حين ان الفشل المتكرر تنخفض معه فعالية الذات ويؤدي بالفرد إلى الإحباط والشعور بالفشل . (pajares, 1996, p. 7)

و يشير (جابر ج.، 1990) إلى أن الإنجازات الأدائية السابقة التي تحقق للفرد النجاح لها الأثر البالغ في تنمية فاعلية الذات لدى الفرد ويظهر ذلك من خلال مايلي :

1- أن الخبرات الأدائية الناجحة للفرد لها دور كبير في زيادة فعالية الذات وذلك حسب ما يتناسب مع صعوبة العمل المطلوب .

2- إن أداء الفرد للعمل بنجاح بالإعتماد على نفسه عادة ما يكون له أثر كبير على فاعلية الذات لدى الفرد من تلك الأعمال التي يعتمد فيها على مساعدة أشخاص آخرين .

3- إن الخبرات الفاشلة المتكررة للفرد في أداء ما يطلب منه من أعمال يؤدي في الغالب إلى تدني فاعلية الذات و خاصة إذ كان الفرد يشعر أنه قد بذل جهدا كبيرا في أدائه . (أبو هاشم، 2005، صفحة 41)

على ضوء ماسبق قوله، ترى الباحثة أن هناك علاقة طردية بين كل من النجاح في أداء العمل وفعالية الذات إذ أنه كل ما نجح الفرد في أداء مهامه زاد مستوى فاعلية الذات لديه وكل ما فشل في أداء مهامه أدى ذلك إلى إنخفاض في مستوى فاعلية الذات ، لكن الباحثة تريد تسليط الضوء على نقطة مهمة جدا وهي تتمثل في ما يسمى بالتوقع" أو توقعات الفرد فحينما يبذل الفرد جهدا وينجح في أداء العمل فهذا الفرد قد توقع النجاح نظرا لما بذله من جهد لهذا سيشعر بالقوة و السعادة وتزداد ثقته بنفسه وبالتالي تزداد فاعليته الذاتية، لكن في المقابل الشخص الذي لم يبذل جهدا فهو يتوقع الفشل أو الإخفاق في أداء المهام بالتأكيد ، أما الشخص الذي يبذل كل ما في وسعه من قوة وجهد ويتوقع النجاح ومن ثم لا ينجح في أداء العمل أو يخفق بشكل متكرر فسيشعر بالخيبة والإحباط وتضعف ثقته بنفسه وبقدراته وإمكاناته ومهاراته في أداء العمل أو المهمة المطلوبة وهذا يؤدي إلى إنخفاض فاعليته الذاتية واليأس والإستسلام وعدم المحاولة مجددا.

و يرى "الزيات" أن محددات الإنجازات الأدائية للفرد ، هي عبارة عن أفكاره المسبقة عن قدراته و إمكاناته ومعلوماته، و مدى قدرة الفرد على الإحاطة بمدى صعوبة ما يعترضه من مواقف أو مشكلات و الجهد الذاتي المبذول و الظروف التي يتم خلالها الأداء والمساعدة التي تقدم له من الآخرين و الخبرات السابقة الناجحة والفاشلة، و الأسلوب الذي يبني به الفرد خبرته و وعيه بناء الخبرة وطريقة إعادة تشكيل هذه الخبرات في الذاكرة و الأبنية الذاتية القائمة للمعرفة و المهارة وكلما يميزها من الخصائص . (الزيات ف.، 2001، صفحة 512) .

2- الخبرات البديلة (Vicarious experiences):

ويسمى بـ "التعلم بالنماذج" ويقوم على ملاحظة الفرد للنماذج الناجحة في المجتمع لتقدير الفرد لمستوى فعاليته الذاتية الخاصة (Bandora, 1982, p. 140) .

و الخبرات البديلة" يقصد بها كل ما يكتسبه الفرد من خبرات من مجتمعه بطريقة غير مباشرة مثل المعلومات، ولها تأثير كبير على تقييم الفرد لفعاليته الذاتية ، و من بين هذه العمليات المقارنة الاجتماعية، حيث أن أداء الأفراد الآخرين لمهامهم وأعمالهم الذي قد يكون مشابها لأداء الفرد يمكن إعتباره من المصادر المهمة جدا للحكم على القدرات الذاتية للفرد ، كما أن مراقبة الفرد لأدائه تحت ظروف معينة يؤدي إلى نتائج ما. (Alebird, 2021, p. 87)

كما أن هذا النوع من التعلم وهو التعلم بالملاحظة والنماذج يحدث من خلال مجموعة من العمليات تتمثل فيمايلي: الذاكرة، الإنتباه، الدافعية، إنتاج السلوك، كما أن ملاحظة فرد آخر له نفس كفاءة الفرد وهو يخفق في أداء عمل ما يمكن أن ينعكس بالسلب على أداء الفرد وقد يؤدي إلى خفض كفاءته الذاتية ، ونجاح الآخرين في أداء أعمالهم يساهم في الزيادة من مستوى كفاءة الفرد الذاتية لدى الفرد. (أبوهشيش، 2018، صفحة 26)

و في نفس السياق يؤكد "باندورا " أن التأثير الكبير لما يسمى بالخبرات البديلة على الفاعلية الذاتية للفرد لا تشمل فقط تعريض الأفراد لنماذج إجتماعية ، بل إن تقدير فاعلية الذات تتأثر جزئيا بالخبرات البديلة أو ملاحظة ومراقبة الآخرين ينجحون في أداء اعمالهم . (Alebird, 2021, p. 92)

3- الإقناع اللفظي (Verbal persuasion) :

يتمثل في المعلومات و الحديث اللفظي الذي يصدر من طرف الآخرين ويكسب الفرد نوعا من الترغيب في الفعل الأدائي لمهامه ويؤثر في أدائه لها . (فتحي، 2019، صفحة 79) و يؤثر على سلوك الشخص في أداء أعماله الضرورية المهمة. (الشناوي، 2006، صفحة 475)

ومن العادة أن يتم إقناع الفرد بأداء مهمة ما من طرف الأفراد الذين يمتلكون قدرات تأهلهم إلى أداء المهمة بكل ثقة وجدارة ، و يشترط في الإقناع اللفظي ألا تكون المهمة مستحيلة الإنجاز من طرف الفرد ، لأن هذا قد يؤدي الى فشل عملية الإقناع اللفظي للفرد مهما كانت قوية أوبشكل مكثف ، و قد يمثل الحديث الذاتي الداخلي الإيجابي للفرد نوعا آخر من أنواع الإقناع اللفظي . (بوستة ب.، 2019، صفحة 674)

والإقناع اللفظي هو مدى قناعة الفرد بقدراته الذاتية على إنجاز المهام الصعبة و أدائها بنجاح حسب ما يقتضيه تفكيره و مدى قدرته على تقييم أدائه، و تحمله المسؤولية، والقدرة على مواجهة الصعوبات و تحقيق أهدافه و شعوره بالثقة في النفس (أبو هشيش، 2018، صفحة 27)، في حين وباعتبار أن الإقناع اللفظي يستند على ثقة الفرد في ما يمتلكه من قدرات وإمكانات تؤهله لإنجاز العمل المطلوب يرى باندورا " أنه توجد علاقة تبادلية بين كل من الإقناع اللفظي و الأداء الناجح للفرد في زيادة مستوى الفاعلية الذاتية و المهارات التي يمتلكها الفرد .

4-الإستارة الإنفعالية و الفيسيولوجية (Physiological and affective states): وتؤثر في

التوقعات الذاتية للفرد عند التعرض لمواقف مهددة. (لشهب، 2020، صفحة 14) و هي تشير إلى مجموعة العوامل الداخلية التي تحدد مدى إستطاعة الفرد تحقيق أهدافه أم لا مع الأخذ بعين الإعتبار قدرة الفرد على إدراك النموذج ، و الذات، والجهد المطلوب و المساعدة التي أن يحتاجها الفرد لأداء العمل المطلوب ومدى صعوبة المهمة ، وتعتبر الكفاءة الشخصية حسب "باندورا" المصدر الأساسي للفعالية الذاتية ، حيث نجد الأفراد يعتمدون في الحكم على فعاليتهم على الإستارة الفيسيولوجية أو الإنفعالية فإذا

كانت هذه الأخيرة مرتفعة ينتج عنها عادة الفعل الأدائي الذي يرتبط بظروف الموقف نفسه ، كما نجد أن الإجهاد والقلق يؤثران أيضا على مستوى فعالية الذات. (Alebirt, 2021, pp. 96-100)

كما يمكن تنمية فعالية الذات من خلال النمذجة أيضا. (حامد، 2009، صفحة 52)

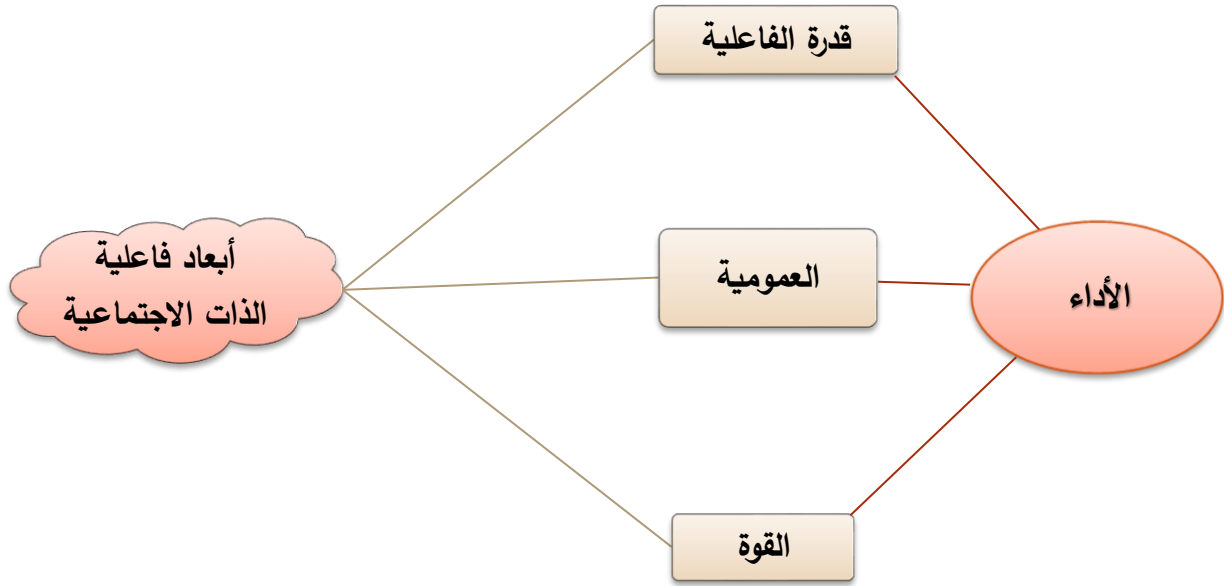
و إذا أردنا أن نعرف مصادر توقعات الكفاءة الذاتية بصفة عامة فهي تشمل مجموعة الخبرات المباشرة مثل: (قدرة الفرد على النجاح في التخلص من ما يواجهه من المواقف المعرّقة والصعوبات ومدى قدرته على إدراك الارتباط الوثيق بين الجهد الذي يبذله الفرد والنتائج التي حصل عليها)، و مصادر غير مباشرة مثل : الخبرات الإنفعالية و (التعلم بالملاحظة) و الخبرات الرمزية الإقناعية (كالإقناع من الآخرين للفرد بقدرته على القيام بسلوك ما) (الهادي، 2019، صفحة 135).

ونستنتج مما سبق أن كل الخبرات بنوعها المباشرة و الغير المباشر كلها مصادر هامة لفعالية الذات لدى الفرد ، سواءا تعلق الأمر بالنجاح في تخطي الصعوبات والعراقيل أو النتائج التي يصل إليها الفرد من خلال وعيه بالعلاقة التي تربط بين ما يبذله من جهد و بين هذه النتائج ، أو من خلال التعلمات كالتعلم بالملاحظة والتعلم بالنماذج ، أو من خلال التأثير على الفاعلية الذاتية من خلال القلق والإجهاد وظروف الموقف نفسه أو الإقناع اللفظي الذي يحصل عليه الفرد من طرف الأشخاص المحيطين به، كلها تؤدي إلى زيادة أو نقص في مستوى فعالية الذات للفرد.

ثالثا : أبعاد فعالية الذات الاجتماعية:

يشير ألبرت باندورا إلى أن معتقدات الفرد حول ذاته تختلف حسب ثلاثة أبعاد و هذا ما يمكن توضيحه من خلال الشكل رقم (7) الذي يوضح أبعاد الفاعلية الذاتية و مدى ارتباطها بالأداء.

شكل رقم (7) : يمثل أبعاد فاعلية الذات الاجتماعية عند باندور



المصدر : (أبو هاشم، 2005، صفحة 37)

1- قدرة الفعالية (Magnitude) : و يقصد بها المستوى الذي يمكن أن تصل إليه قوة الفرد أثناء أدائه لعمل ما في مختلف المواقف والمجالات ويختلف هذا المستوى حسب إختلاف درجة الصعوبة في المواقف وأيضاً حسب طبيعة المشكلة التي تواجهه، و نستطيع ملاحظة قدرة الفاعلية بشكل أوضح في الحالات التي تختلف بين الأشخاص في توقعاتهم لفاعليتهم الذاتية أو حينما تكون مرتبة حسب درجات صعوبة هذه المواقف، و يمكن تحديد الفعالية بشكل خاص في المهمات البسيطة المتشابهة، و المهمات متوسطة الصعوبة إلا أنها في الغالب تتطلب مستويات من الجهد المبذول و كل ما إنخفض مستوى فعالية الذات لدى الشخص، فإنه يكون أقل إقبالاً على التحدي في المواقف، وكل ذلك يعود إلى الإفتقار للمعلومات السابقة و تدني مستوى الخبرات لدى الفرد . (المزروع، 2007، صفحة 72)

2- **العمومية (Generality)** : و نقصد به أن فعالية الذات أو الكفاءة الذاتية تنتقل حسب المواقف المتشابهة، فنجاح الفرد في أداء عمل ما أو مهمة معينة فهذا يسمح للفرد بمقارنة هذا الأداء الناجح وتعميمه في أداء مهام أخرى مشابهة . (أبو هاشم، 2005، صفحة 38).

ويحدد فتحي الزيات مجموعة من العوامل تعتبر المسؤلة عن إختلاف قدر الفاعلية لدى الأفراد وهي :القدرة على تحمل الضغوطات ، مستوى الدقة والإنتاجية، ومدى تحمل الإجهاد، مستوى المهارة والإبداع لدى الفرد. (الزيات ف.، 2001، صفحة 49)

وحسب "Bandura" قد تختلف العمومية بإختلاف عدد من الأبعاد مثل: (القدرات السلوكية الطرق المعبرة عن الإمكانيات ، و المعرفية و الوجدانية ، ودرجة تشابه في الأنشطة) و من خلال الخصائص السلوكية لشخص و التفسيرات الوصفية للمواقف . (بوستة ب.، 2019، صفحة 675)

بينما يضيف "Schwarzer 1999" أن الفرد قد تكون ذاته فعالة في مجال دون آخر حسب فهي ترتبط بدرجة ثقته بنفسه هذه الأخيرة التي قد ترتفع في موقف ما و تنخفض في موقف آخر. (المزروع، 2007، صفحة 72)

3- **القوة (Strength)**: ويمكن تحديد هذه الأخيرة على ضوء الخبرات السابقة للفرد ومدى ملائمة هذه الخبرات للموقف. (بلحسيني و حدان، 2017، صفحة 14) ، و يعرفها "باندورا" (1997) بأنها مقدار القوة المبذولة أثناء مواجهة المواقف و مدى ملائمة هذه القوة للمواقف وعادة ما ترتبط قوة الفاعلية الذاتية للفرد بالتوقعات الأدائية للفرد.

و يرى الزيات أيضا أن هذا البعد هو إعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء مهامه أو أنشطته التي تخضع للقياس، و يتم ذلك من خلال التدرج في القوة بين قوي جدا إلى ضعيف جدا. (الزيات ف.، 2001، صفحة 510).

وترى الباحثة أن باندورا قد ركز بشكل كبير جدا على ذكر هذه الأبعاد المهمة لفعالية الذات (القدرة ، والقوة والعمومية) وهي أبعاد تقوم على مبدأ التكامل لبعضها البعض ، فالقدرة التي يملكها الفرد لأداء مهمة أو عمل ما هي تتدرج حسب صعوبة المواقف أو المهمات وتستند إلى مقدار القوة التي بذلها الفرد في مواقف مشابهة ونجح أو فشل في أدائها والتي تصبح بدورها خبرات سابقة ناجحة أو فاشلة يعممها الفرد على المواقف الجديدة في حياته، وبالتالي تكون مصدرا هاما يساهم في تنمية مستوى فعاليته الذاتية أو العكس يؤدي إلى ضعفها ، وقد يستفيد الفرد من هذه الخبرات السابقة في المواقف التي فشل فيها والتي لم يبذل خلالها القدر الكافي من القوة في تحديد مستوى القوة والجهد اللازم الذي يجب عليه أن يبذله في المواقف الجديدة .

رابعا : أهمية فعالية الذات الإجتماعية :

للفعالية الذات أهمية كبيرة ودورا كبير جدا يظهر بشكل جلي من أثرها الكبير على كل جوانب شخصية الفرد من خلال أفكاره سلوكياته ، وأفكاره ، وردود أفعاله ، ونشاطاته وحتى من خلال كل ما يتعرض له الفرد من مشكلات ومواقف وعراقيل وصعوبات في كل مجالات حياته .

وفي هذا السياق أشار "شوارزر" (Schawarzer,1999) إلى أن فعالية الذات تعد مصدرا هاما لتحديد لفروق الفردية بين الأفراد في طرق التفكير والشعور والإثارة والتنشيط ويظهر ذلك من خلال مايلي :

- أ- **طريقة التفكير** : للعمليات العقلية المعرفية دور كبير في تيسير إرتفاع المعتقدات الذاتية للفرد وتيسير الأداء في مختلف المواقف منها الإنجاز الأكاديمي ، إتخاذ القرارات .
- ب- **الشعور بالعجز** : إن الشعور بالعجز وضعف القدرة على الإنجاز ، وضعف تقدير الذات ، والتشاؤم ، و القلق والإكتئاب ما هو إلا ناتج عن ضعف فعالية الذات لدى الفرد .

ت-الإثارة والتنشيط : إن التدني في مستوى فعالية الذات يؤدي إلى إنخفاض مستوى الدافعية للتعلم والإنجاز باعتبار أن فعالية الذات المعرفية جزئية لا يتجزأ من الدافعية للإنجاز فمعتقدات الفرد حول ذاته هي التي تجعله أكثر قدرة على التحدي واختيار الأعمال والمهام الصعبة فنجدهم هؤلاء الأفراد يحددون أهدافا صعبة لتحديها و يبذلون الكثير من الجهد في أداء أعمالهم ويقاومون الفشل من أجل الإلتزام بتحقيقها . (رضوان، 2017، صفحة 59)

تعقيب : يتضح مما سبق أن فعالية الذات لها أهمية كبيرة فهي تسهل على الفرد التواصل مع غيره من الأشخاص وتساعد في إقامة علاقات ناجحة معهم والحفاظ عليها، وتحديد سلوك الأفراد وقدرتهم على أداء أعمالهم من خلال تحديد الجهد المبذول من طرف الأفراد، كما نجد أن للعمليات العقلية المعرفية (الإنتباه ، والإدراك ، والذاكرة، التفكير ..) دورا كبيرا في الرفع من مستوى فعالية الذات ويظهر ذلك من خلال ما يحققه الفرد من نجاح في أدائه لمهامه وإنجازاته ، كما نجد أيضا أن فعالية الذات تمثل جزءا مهم جدا من الدافعية للتعلم والإنجاز لدى الفرد من حيث أنها تزيد من مستوى الإثارة والتنشيط فكلما إرتفع مستوى فعالية الذات لدى الفرد زادت مجهوداته وإصراره على مواجهة وتخطي العقبات التي تعترضه في تحقيق أهدافه، ومن جهة أخرى نجد أيضا أن للناحية الإنفعالية دور كبير في زيادة أو تثبيط فعالية الذات لدى الأفراد، حيث نجد شعور الفرد بالتوتر أو الألم أو القلق أو الخوف أو التشاؤم يؤدي به إلى الشعور بالعجز وبالتالي يؤدي إلى ضعف الجهد المبذول وتدني فعالية الذات لدى الفرد.

خامسا : نموذج التعلم الإجتماعي لـ"ألبرت باندورا":

نبذة عن حياة "ألبرت باندورا" : ولد رائد نظرية التعلم الإجتماعي باندورا في قرية موندار بكندا في 4 من ديسمبر سنة (1925م) درس بمدرسة ابتدائية عدد طلابها (20) طالبا وكان يشرف على تدريسهم استاذين فقط، فإعتمد على التعليم الذاتي لنفسه، ثم إلتحق بجامعة كولومبيا حيث حصل شهادة البكالوريوس سنة (1949) و الماجستير عام (1951م) والدكتوراه عام (1952م) بدأ التدريس في

جامعة ستانفورد قسم علم النفس ، وقد بدأ باندورا حياته المهنية كأحد دعاة نظرية الإشراف الإجرائي وكان ممن سلطو الضوء على نواحي القصور في نظرية التعلم، وقد ترأس باندورا الجمعية الأمريكية لعلم النفس ، وفي عام (1973) حصل باندورا على الجائزة التقديرية للعلماء المتميزين من رابطة كاليفورنيا، ويعتبر باندورا من أحد الرواد الأساسيين لنظرية التعلم الاجتماعي وتعديل السلوك خاصة السلوك العدواني (بركات، 2014، صفحة ص1) .

1. نظرية فاعلية الذات باندورا Bandura : ذكر باندورا (1986) في كتابه "أسس التفكير و الأداء:

النظرية المعرفية الاجتماعية " بأن نظرية فعالية الذات إشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية " Social cognitive theory" التي أسسها باندورا و أكد فيها بأن أداء الإنسان يمكن تفسيره من خلال المقابلة بين سلوك الفرد و العوامل الشخصية والمعرفية البيئية المختلفة حيث تستند هذه النظرية على مجموعة من المحددات المنهجية و الافتراضات النظرية التي يمكن توضيحها فيما يلي :

- يمتلك الأفراد القدرة على الترميز الذي يسمح بعمل نماذج داخلية وذلك من أجل التأكد من فاعلية التجارب الواقعية قبل القيام بها و تطوير وإبتكار مجموعة من الأفعال و إختبارها فرضيا لهذه عن طريق الإتصال بين الأفكار المعقدة و تجارب الآخرين من أجل الوصول إلى التنبؤ بالنتائج .
- إن معظم السلوكات الإنسانية تكون هادفة وموجهة من خلال ما يملكه الفرد من قدرات تساعده على التفكير المتحرر وقدرته على التوقع والتنبؤ بالنتائج، ويكون ذلك بالإعتماد على القدرة على عمل الرموز .
- بفضل التحكم المباشر للفرد بسلوكه وعن طريق تغيير الظروف السلبية أو إختيارها، وتحديد بعض المعايير الشخصية لسلوكاته يتمكن الأفراد من القدرة على التنظيم الذاتي و التي بدورها تؤثر على السلوك، و من هنا يمكن للفرد ترشيد سلوكاته من خلال بناء حوافز ذاتية تساعده في ذلك.
- يمتلك الأفراد القدرة الكافية على تقييم الأفكار و الخبرات الذاتية وتحليلها، والقدرة على التأمل الذاتي و هذه القدرات تتيح للفرد التحكم الذاتي في كل من الأفكار و السلوك.

- عن طريق الملاحظة لسلوك الآخرين ونتائجه يتم تعلم الفرد ، و يسمح بالإكتساب السريع للمهارات المعقدة الإجتماعية التي لا يستطيع الفرد إكتسابها فقط من خلال ممارستها.
 - يستجيب الأفراد معرفيا و إنفعاليا و سلوكيا للأحداث البيئية من خلال مبدأ الحتمية المتبادل الذي يعد من أهم مبادئ النظرية المعرفية الإجتماعية ، و من خلال ما يملك الفرد من قدرات معرفية يمارس التحكم على سلوكه الذاتي، و الذي لا يؤثر فقط على البيئة و لكن يؤثر أيضا على الحالة المعرفية و الإنفعالية و البيولوجية للفرد .
- ويضيف ألبرت باندورا أن الأفراد يقومون بتقدير معلوماتهم المتنوعة المتعلقة بقدراتهم ومعالجتها ودمج مصادرها و العمل على تنظيم سلوكهم الإختياري، و تحديد ما تتطلبه هذه القدرات من الجهد المبذول .
- و بالتالي تتضمن توقعات الأفراد المتعلقة بالفعالية الذاتية، القدرات اللازمة و الإختيار المحدد للأحداث ذات الأهداف الموجهة و الجهد الذي يجب على الفرد أن يبذله لتحقيق الأهداف، والخبرات الإنفعالية و الإصرار على مواجهة الصعوبات . (الجاسر، 2007، الصفحات 19-30).

2. التطبيقات التربوية لنموذج التعلم الإجتماعي :

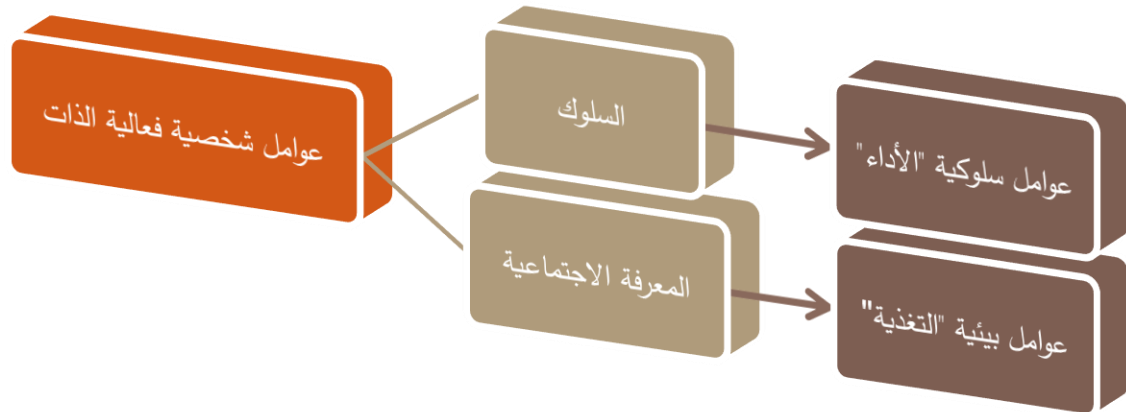
لقد تميز أسلوب "التعلم بالملاحظة" عن غيره من أساليب التعلم الأخرى أنه يقدم للمتعلم نموذجا تعليميا تكامليا فيه أنواع السلوك المطلوب ، فلا نستطيع الإعتماد على مبدأ المحاولة والخطأ فقط في تعليم الفرد السياقة وذلك بوضعه أمام عجلة القيادة في السيارة ونطلب منه أن يتعلم ، وإنما يجب أن يتم ذلك من خلال تقديم النماذج للفرد ، وتعتمد نظرية التعلم الإجتماعي بشكل أساسي على التعزيز وتؤكد على أهميته في إتباع سلوك الذي ينبغي الإقتداء به ، وتقدم أسلوبا لكيفية إدارة الصف ، ويمكن توضيح أهمية التعلم إجتماعي داخل الوسط المدرسي في الآتي :

- 1- يمكن تسيير عملية التعلم داخل الصفوف المدرسية من خلال تقديم المعلم لمجموعة من النماذج الملائمة، وحث الطلبة على إتباعها .

- 2- العمل على صياغة نتائج التعلم (ثواب -عقاب) حسب تأثيرها على سلوكيات المتعلم، فمن غير الممكن للمعلم أن يستند على إفتراض أن المنبهات الذي يقدمها للطالب سوف تقيد في تقوية سلوكه.
- 3- لا يجب على المعلم إخبار طلابه أنهم إذا إجتهدو فسوف يحصلون على علامات عالية في الإمتحان ، وإنما يجب أن تكون أثار التعزيز بطريقة تلقائية .
- 4- يجب أن يرتبط التعزيز أو العقاب بسلوك المتعلم النهائي، أي أن يحدد المعلم أهدافا قصيرة المدى .
- 5- أن تكون طرق التعزيز متنوعة في كل مرة ، بمعنى يجب أن يقوم المعلم بتقديم الثواب مرة ويعاقب في مرة الأخرى .
- 6- يجب إلحاق التعزيز بالسلوك مباشرة ، دون تأخير في تقديم الثواب أو العقاب خاصة بالنسبة للأطفال و الحيوانات ففي حالة تقديم الثواب أو العقاب فإن هذا يكون أقل تأثيرا من النتائج السريعة التي يسعى إلى تحقيقها .
- 7- يجب أن تكون الفترة الزمنية بين تقديم الأسئلة و الحصول على الإجابة الصحيحة قصيرة قدر الإمكان .
- 8- أن يكون التعزيز بقدر مناسب دون المبالغة في المدح لكي لا يفقد قيمته عند التلميذ .
- 9- يجب أن يقوم المعلم بعمل مرتب من خلال إتباع مجموعة من الخطوات مع تقديم تعزيزات في كل خطوة على حدى (العسكري، 2012، الصفحات 237-239)

الشكل (8) : يوضح مبدأ الحتمية المتبادلة في نظرية فاعلية الذات لباندورا

نموذج الحتمية المتبادلة في نظرية فاعلية الذات لباندورا



المصدر : (Bandoura, 1986, p. 25)

يتوضح لنا من خلال الشكل السابق أن نظرية فاعلية الذات لباندورا "تولي إهتماما كبيرا بدور العوامل الذاتية والمعرفية وفقا لنموذج الحتمية المتبادلة الذي قدمه باندورا " التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية ، و ذلك من خلال التأثير المتبادل بين كل من المعرفة و الإنفعال والسلوك، و تأثير كل من السلوك و الإنفعال و الأحداث البيئية على المعرفة (Bandoura, 1986, p. 25)

ومن هنا فالسلوك الإجتماعي ماهو إلا نتيجة للتفاعل المتبادل بين الفرد وبيئته التي يعيش فيها .(خليل و

صالح محمد علي أبو جادو، 2011)

أ- التعقيب على النظرية :

ركز باندورا: رائد النظرية المعرفية الاجتماعية على ضرورة تعليم الفرد لمختلف المهارات الصعبة والمعقدة التي لا يسهل عليه إكتسابها فقط عن خلال الممارسة مؤكداً على ضرورة تقديم تعزيزات في كل خطوة، كما ركز على التفاعل القائم بين كل من الرموز والتفكير وملاحظة النماذج والتنظيم الذاتي في تحديد سلوك الفرد والوصول به إلى التحكم الذاتي ، كما أشار إلى الحتمية التبادلية بين كل من المعرفة والأحداث والبيئة و ذلك لما لهم من تأثير متبادل مما يؤدي إلى زيادة الفاعلية الذاتية للفرد.

سادسا : العوامل المؤثرة في فاعلية الذات الاجتماعية :

يرأى (Banduora, 1989) أن تأثير فاعلية الذات على سلوك الأفراد يتضح من خلال أربعة نواحي و هي : إختيار السلوك، أولاً يتمثل في إختيار الفرد الأعمال والمهام الصعبة التي يشعر فيها بالمنافسة والثقة بالنفس و يجد فيها قدرعالم من الإنجاز ، ثانيا الحرص على المثابرة والأداء المستمر وزيادة الجهد المبذول من طرف الفرد، وردود الأفعال، وأنماط التفكير، حيث يمكن أن يفسر الإخفاق والفشل كنتيجة لنقص الجهد المبذول، وبهذا يمكن أن يكون دافعا له من أجل تحقيق النجاح لكون الفرد يعتبر منتجا للسلوك أكثر من كونه متنبأ به . (روبيني، 2019، الصفحات 124-125)

وتصنف العوامل المؤثرة في فاعلية الذات إلى مايلي :

1- المجموعة الأولى: التأثيرات الشخصية : لقد ذكر زيمرمان " 2019 " Zemmerman " إلى أن إدراكات

فاعلية الذات لدى الطلاب في هذه المجموعة تعتمد على أربعة مؤثرات شخصية:

أ. المعرفة المكتسبة :

و تكون المعارف التي يكتسبها المتعلم حسب مجاله النفسي .

ب. عمليات ما وراء المعرفة :

وهذه العمليات هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلم .

ت. الأهداف:

يركز الطلاب على إستخدام معارفهم المنظمة ذاتيا كما يستخدمون الضغط لعمليات ما وراء المعرفة وعلى إدراك فاعلية الذات لديهم في تحديد الأهداف البعيدة .

ث. المؤثرات الذاتية: و تشمل قلق الفرد و دافعيته و مستوى طموحاته و أهدافه الشخصية (بوستة ب.،

2020، صفحة 675)

2- المجموعة الثانية : أكد (Bandura A. , 1977) التأثيرات السلوكية تشمل ثلاث مراحل تتمثل فيما يلي :

أ. ملاحظة الذات : إذ أن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أهدافه.

ب. الحكم على الذات : و تعني الحكم الذي يصدره الطالب على ذاته من خلال المقارنة بين إستجاباته وأداءه المنظم من أجل الأهداف المطلوب تحقيقها و هذا يعتمد على القدرة على تركيب الهدف والفعالية الذاتية.

ت. ردود الأفعال الذاتية : و التي تحتوي على ثلاث ردود هي :

1. ردود الأفعال السلوكية: ويتم خلالها البحث عن الإستجابات النوعية التعليمية .

2. ردود الأفعال الذاتية الشخصية : و ويتم خلالها البحث عن المهارات الضرورية التي تساعد في الرفع من استراتيجياتهم أثناء التعلم.

3. ردود الأفعال الذاتية البيئية : و فيها يبحث الطلاب عن أحسن الظروف وأنسبها لعملية التعلم .

(Bandura A. , 1977)

3- **المجموعة الثالثة :** التأثيرات البيئية : ركز ألبرت باندورا على النمذجة في تغيير إدراك الطلاب لفاعليتهم الذاتية ، كما أكد على الوسائل التي يمكن ملاحظتها مثل: الوسائل المرئية . (رفقة، 2009، صفحة 134) ، وأكد على العوامل البيئية ودورها في التأثير بفاعلية الفرد الذاتية من خلال النماذج المختلفة والصور ، و أنه هناك العديد من الطرق للنمذجة منها : الوسائل المرئية مثل التلفاز، و أن للنمذجة الرمزية أثرا كبيرا على إعتقادات الفاعلية لدى الفرد بسبب إسترجاعها معرفيا، و أن هناك خصائص متعلقة بالنموذج و لها تأثير كبيرا على الفاعلية الذاتية . (دودو، 2017، صفحة 38) .

1- **خاصية التشابه:** تقوم على مجموعة من الخصائص منها: المستوى التربوي ،الجنس، و التغيرات الطبيعية، العمر .

2- **التنوع في النموذج :** و تعني عرض المهارة الواحدة من خلال نماذج متعددة أفضل من عرض نموذج واحد فقط ، لكون ذلك من شأنه أن يعطي تأثيرا أقوى في الرفع إعتقاد الفرد بفاعلية الذات. (روبيني، 2019، صفحة 126)

سابعا : أثر فاعلية الذات الاجتماعية على سلوك المتعلم :

إن تكوين مفهوم الذات لدى الفرد قد يتأثر سلبا أو إيجابا بدرجة قناعاته بفعاليته الذاتية، ولعل هذا ما يمكن أن ينعكس على أداء مهامه و بذل الجهد ، وحتى على درجة مثابرة المتعلم ، فإن فاعلية الذات المنخفضة من شأنها أن تعيق سلوك الفرد و تدفعه للعجز عن تحقيق إنجازاته الخاصة مما يؤدي به إلى فقدان قدراته التي كانت بدورها تدفعه إلى القيام بالعمل و بذل الجهد المطلوب لمواصلة الحياة .(هيثم و الزبيدي ، 2011، الصفحات 576-577)

وتعد فعالية الذات واحدة من المفاهيم البسيطة التي لها تأثيرا كبيرا في أداء كل المهام التي من بينها التعلم بإعتبارها جزءا لا يتجزأ من شخصية الفرد ، لذلك نجد الكثير من الباحثون قد وجهو جهودهم وإهتماماتهم نحو دراستها في نظام معقد من القيم والعواطف و الاتجاهات و المعتقدات التي تسمح للفرد

بممارسة التحكم في أفكاره و انفعالاته و أفعاله ومشاعره من خلال نظامه الذاتي و يكون بهذا سلوكه ناتج عن تفاعل مصادر البيئة الخارجية التي يتأثر بها مع النظام الذاتي للشخص. (Pagares F. , 1996, p. 1)

و في هذا الصدد حدد باندورا: (Allbert, 1994) أربع عوامل أساسية يحدد من خلالها تأثير الشعور بفعالية الذات لدى الفرد و على طريقة تفكير الفرد وسلوكاته. (روبيبي، 2019، صفحة 126)

1. **العمليات المعرفية Processes cognitive** : يرى باندورا أن للفرد القدرة على التفكير تمكنه من التنبؤ بالعوامل المؤدية إلى وقوع الأحداث .

2. **الدافعية Processes de motivation** : أن هناك ارتباط بين كل من فعالية الذات والدافعية حيث أنه كلما إرتفع مستوى فاعلية الذات لدى الفرد كلما كانت لديه دافعية أكبر وذلك يساعده على تحقيق أهدافه، و يقصد من ذلك أن فاعلية الذات لها دور في زيادة دافعية الفرد للإنجاز من خلال المثابرة على العمل و العزيمة و تحديد الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها و تعديل الجهود المبذولة من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

3. **عوامل إنفعالية Processes effectives** : في بعض الأحيان قد يواجه الفرد حالات و أحداث و صعوبات ، وفي هذا الإطار فإن إحساس الأفراد بفاعليتهم الذاتية يكون له أثرا كبيرا على حالتهم الإنفعالية وبالتالي لا يتأثرون بالضغط و القلق و الحالات الإنفعالية الأخرى و يحسون أنفسهم يتمتعون بالقدرة على مواجهة المواقف والوضعيات الصعبة وبهذا لا يضطربون إنفعاليا في هذه الوضعيات، بينما نجد الأفراد الذين يعانون من ضعف في مستوى الفاعلية الذاتية يسهل تأثرهم بحالات الضغط و القلق في الوضعيات الصعبة التي تواجههم، فالإحساس بفاعلية الذات يسمح للفرد بتغيير طريقته في إدراك و معالجة الوضعية المدركة معرفيا على أنها مهددة. (دودو، 2017، صفحة 39).

4. عوامل ذات الصلة بالإختيار **Processes de selection** : تهتم الفاعلية المدركة بالحكم الذي يصدره الفرد حول قدرته على إنجاز السلوك المطلوب من أجل التعامل مع المواقف المستقبلية ، وأن هذه الأحكام للفرد سواءا كانت صحيحة أو على خطأ لها تأثيرا كبيرا على إختيار الفرد للأنشطة البيئية (السيد، 1998، صفحة 638) ، حيث بإمكان الأفراد تعديل و ضبط بيئاتهم من أجل التأثير في حياتهم ، لأن هناك إرتباط بين الإحساس بفاعلية الذات وإختيار الفرد للبيئة التي يريد أن يتفاعل معها، فالأفراد الذين لا يتقنون في قدراتهم لا يتمكنون من التفاعل الجيد مع بيئتهم ، ومن جهة أخرى فإن الأفراد الذين يتمتعون بالفعالية الذاتية العالية يحظون بإختيارات كثيرة ، إلا أن بعض خيارات الفرد قد لا تكون لها نتائج جيدة على حياته . (Gwen alle, 2010, pp. 81-87)

ثامنا : الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي و فعالية الذات الاجتماعية:

قام العديد من الباحثين بتوظيف الإرشاد النفسي في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى فئات متنوعة من المجتمع، و سوف نسلط الضوء على مجموعة من تلك الأبحاث و الدراسات محاولين إبراز أهمية الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي في تنمية فعالية الذات الاجتماعية و من بين هذه الدراسات:

1. دراسة محمد عبد العال (علي و محمد، 2017): بعنوان : فعالية برنامج معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى الطالب المعلم ، هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي في تنمية فاعلية الذات و أثره على قلق التدريس لدى الطالب المعلم، تكونت عينة الدراسة من (16) طالبا معلما، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية على أبعاد المقياس لصالح القياس البعدي.

2. دراسة نهى عبد المحسن (شعت، 2014) بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى عينة من المراهقين، هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية فعالية الذات لدى عينة المراهقين، تكونت العينة من من (20) مراهق و مرافقة، استخدمت الباحثة

مقياس فعالية الذات و إختيار الذكاء لجون رايفن، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، كما استمر احتفاظ المجموعة الإرشادية بالمكتسبات الإرشادية حتى شهرين من القياس البعدي.

3. **دراسة حبيبة روببي (روبيبي، 2019) بعنوان:** أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تكونت عينة الدراسة (30) تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تم إستخدام مقياس فاعلية الذات مكون من أربعة أبعاد : (الإنجاز الأدائي ، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الإستشارة الإنفعالية)، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي و التتبعي.

4. **دراسة عبد الحق حيدوشي (2017) بعنوان:** برنامج إرشادي (معرفي سلوكي) في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، هدفت الدراسة تصميم و تطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي و الكشف عن فاعليته في تنمية تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، تمثلت العينة من (6) تلاميذ متأخرين دراسيا ممتدرسين بثانوية بوهليلات بولاية باتنة، تم استخدام مقياس تقدير الذات لكوبر سميث و المقابلات الفردية و الجماعية كأدوات للدراسة، توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا على مقياس تقدير الذات بين القياسين القبلي و البعدي لصالح المقياس البعدي.

نستنتج من خلال هذه الدراسات الميدانية أن للبرامج الإرشادية المعرفية السلوكية دور فعال في تنمية و تحسين فاعلية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ، ففي الوقت الذي تؤثر فيه الكفاءة الذاتية على أنواع

السلوك الأكاديمي و الاجتماعي والإبتكاري ، فقد يمتلك الأفراد المهارات المطلوبة للقيام بنشاط ما و لكن إن لم يشعرو بالقدر و الفعالية الكافية لإستخدام هذه المهارات فإن هذا قد يؤدي إلى شعورهم بالعجز والفشل في أدائهم و إنجازاتهم و هنا يأتي دور الإرشاد في مساعدة هؤلاء الأفراد في إستبصار قدراتهم و إمكاناتهم و تعزيز ثقتهم بأنفسهم و مساعدتهم على حل كل مشكلاتهم النفسية و الاجتماعية التي تؤثر على توافقهم و تسبب لهم العجز المكتسب و الفشل.

فالإرشاد هو عملية تعليمية منظمة تتميز بطابعها التعاوني وتقوم على أسس علمية من شأنها أن تساعد الفرد على فهم ذاته والتعرف على جوانب شخصيته والتعرف على قدراته وإمكاناته ، كما تساعد في التغلب على مشكلاته وإتخاذ القرارات المناسبة وتساعد على النمو في كل الجوانب الشخصية والإجتماعية والتربوية وحتى في الجانب المهني، وتتم هذه العملية من خلال علاقة إرشادية إنسانية بين كل من المسترشد و المرشد النفسي حتى يصل إلى تحقيق الأهداف المنشودة وتشمل العملية الإرشادية تعديل سلوكيات الفرد من جميع النواحي المعرفية والسلوكية والإنفعالية

خلاصة الفصل :

و تأسيسا لما سبق تعتبر فاعلية الذات الإجتماعية نموذجا نظريا من وضع "ألبرت باندورا" كمفهوم معرفي له دور مهم في تغيير سلوكيات الأفراد ، كما أن درجة الفاعلية الذاتية هي من تحدد السلوكيات المتوقعة لأداء الفرد كما تحدد مستوى الطاقة المطلوبة و الجهد المبذول لحل المشكلات البسيطة منها والمعقدة و مدى درجة المثابرة والاعتماد على النفس ، وباعتبار فاعلية الذات من المفاهيم الخاصة و باعتبارها من أهم المحددات الأساسية لشخصية الفرد ومن أهم الميكانيزمات المعرفية التي لها دورا مهما جدا في تغيير السلوك لذا لا يجب الخلط بين مفهوم فاعلية الذات الاجتماعية و بعض المفاهيم الأخرى المشابهة كتقدير الذات و مفهوم الذات وغيرها من المفاهيم الأخرى .

الفصل الرابع : التأخر الدراسي

تمهيد :

أولا : تعريف التأخر الدراسي

ثانيا : أنواع التأخر الدراسي

ثالثا : طرائق الكشف و التشخيص للتلاميذ المتأخرين دراسيا

رابعا : أسباب التأخر الدراسي

خامسا : سمات وخصائص المتأخرين دراسيا

سادسا: آثار التأخر الدراسي على الصحة النفسية للتلميذ

سابعا: استراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا

ثامنا: دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من التأخر الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعد مشكلة التأخر الدراسي من أخطر المشكلات التربوية التي لها آثار وخيمة على المؤسسات التعليمية و التربوية، لمالها من إنعكاسات سلبية على مستوى الفرد و المجتمع و هذا ما جعل علماء النفس الباحثين يولون إهتماما بالغاً لدراسة أسبابها و أبعادها و طرق علاجها وأساليب الوقاية منها ، حيث يعاني العديد من المتعلمين من هذه المشكلة مما يعرقل تعلمهم ويؤدي إلى تعثرهم دراسياً و ينعكس بالسلب على كل العملية التربوية و يؤدي إلى الكثير من الظواهر الخطيرة التي من بينها التسرب المدرسي و الفشل الدراسي و الهدر التربوي.

أولاً: تعريف التأخر الدراسي:

يستخدم الباحثون المهتمون بدراسة التأخر الدراسي الكثير من المصطلحات لوصف هذه الظاهرة معتمدين في تعريفهم لها على مجموعة من المحكات ، حيث نجد يوسف ذياب عواد" يعرف التأخر الدراسي بقوله : أنه الحالة التي يتمتع فيها التلميذ بمتوسط ذكاء عادي على الأقل و قد يتمتع ببعض القدرات و المواهب التي تساعده في التميز في مجال محدد من المجالات الحياتية ورغم ذلك يفشل الفرد في تحقيق المستوى التحصيلي الذي يتناسب مع قدراته أو قدرات أقرانه وبالتالي قد يرسب عاماً أو أكثر في مادة دراسية واحدة أو أكثر . (عواد، 2006، صفحة 14).

ويعرف صبحي عبد السلام التأخر الدراسي بقوله : هو الإنخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في الإختبارات التحصيلية أو الإنخفاض عن المستوى السابق من التحصيل. (صبحي، 2009، صفحة 11)

أما العالم الإنجليزي بيرت" : فيرى أن التأخر الدراسي يشمل جميع التلاميذ الذين لا يستطيعون القيام بأداء الأعمال التي تطلب من الصف الدراسي الواقع دونهم مباشرة . (مرجانة، 1990، صفحة 26).

و يعرف مصطفى بديع و آخرون" الطفل المتأخر دراسيا على أنه "كل تلميذ رسب لمرتين متتاليتين على الأقل في سنة دراسية واحدة ، خلال وجوده بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسي" (السيد الشخص ع.، 1992، صفحة 17).

و يعرفه السيد الشخص" (1999) بأنه انخفاض مستوى الإكتساب المعرفي و العلمي لتلميذ حيث يجد صعوبة في الإستيعاب الجيد لمواضيع المقرر الدراسي لأنها في غاية الصعوبة ، مقارنة مع مستوى ذكاءه حيث أن نسبة الذكاء للمتأخرين دراسيا تكون محصورة ما بين 70 إلى 90 وتكون هذه نسبة منخفضة إذا تم مقارنتها بمستوى ذكاء طفل عادي. (السيد الشخص و السرطاوي، 1999، صفحة 46) .

كما يعرف التأخر الدراسي بأنه حالة تخلف أو تأخر أوعدم إكمال النمو والتحصيل الدراسي نتيجة لعدة عوامل قد تكون عقلية أو جسمية أو إجتماعية أو إنفعالية بحيث تكون نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط في حدود إنحرافين معياريين سالبين. (زهران، 1997، صفحة 502).

كما يعرف التأخر الدراسي بأنه انخفاض نسبة التحصيل دون المستوى العادي ، وقد يكون عاما في كل المواد الدراسية أو خاصا في مادة معينة ، وقد يرتبط التأخر الدراسي بأعراض معرفية مثل: الضعف العقلي أو نقص الذكاء. (العبيدي، 2009)

في حين يشير فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي" إلى التأخر الدراسي بأنه يعبر عن الحالة الدراسية للتلاميذ الذين يتعثرون في متابعة دراستهم بنفس المستوى الدراسي لأقرانهم وذلك لأسباب متعددة . (حيدوشي ع.، 2016، صفحة 55) .

تعقيب : يتضح لنا من ما تقدم طرحه أنه لا يوجد اتفاق كامل بين الدارسين و الباحثين و المهتمين بالشؤون التربوية حول تعريف موحد لمفهوم التأخر الدراسي، و ما يلاحظ أن هذا الاختلاف بينهم في تعريف التأخر الدراسي راجع إلى إختلافهم في تحديد أسباب واضحة ومحددة لهذا الأخير، إلا أن جل هذه

التعريفات قد تم الإتفاق بينها حول ضرورة ربط التأخر الدراسي بعجز التلميذ عن تحقيق المستوى الدراسي الذي يؤهله للنجاح ، ففي حين ربط طلعت حسين تدني التحصيل الدراسي لدى الطفل المتأخر دراسيا بالعمر الزمني لأقرانه، ذهب السيد الشخص إلى أن إنخفاض مستوى الإكتساب العلمي و المعرفي للتلميذ مرتبط بانخفاض في مستوى ذكائه و قدراته العقلية مقارنة مع التلاميذ العاديين، و ذهب الزهران إلى اعتبار التأخر الدراسي بأنه عدم إكمال النموالعقلي للتلميذ و تخلف في التحصيل الدراسي ناتج عن عدة أسباب وعوامل عقلية ونفسية ، كما يرى يوسف ذياب أبو عواد أنه رغم تمتع التلميذ بمستوى ذكاء عادي إلا أنه يفشل في تحقيق مستوى تحصيلي دراسي يتناسب مع قدراته الخاصة و قدرات أقرانه و قد يؤدي به هذا إلى الرسوب لعام دراسي أو أكثر و في مادة دراسية واحدة أو أكثر .

- **إذن فالتأخر الدراسي** هو مشكلة تربوية و نفسية معقدة تصف مجموعة من التلاميذ الذي يلاحظ عليهم إنخفاضا واضحا في مستوى تحصيلهم الدراسي إذا ما تم مقارنتهم مع أقرانهم في نفس الصف الدراسي ونفس العمر الزمني، و يتمتعون بمستوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ، إلا أنهم يظهرون تأخرا دراسيا ملحوظا في مادة دراسية أو أكثر، و قد يرسبون لسنة دراسية أو أكثر، و يستبعد من حالات التأخر الدراسي حالات الإعاقة مثل : الصمم و العمى و البكم و الشلل وحالات الإعاقة الذهنية الشديدة .

1. أوجه الاختلاف بين مصطلح التأخر الدراسي و المصطلحات الأخرى:

يحدد محمد كامل (2009) بعض الجوانب التي نستطيع من خلالها التفريق بين ذوي صعوبات التعلم، و بطيئي التعلم، و المتأخرين دراسيا، كما هو موضح من خلال الجدول التالي:

الجدول (03) مقارنة بين ذوي صعوبات التعلم و بطيئين التعلم و المتأخرين دراسيا

وجه المقارنة	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	التلاميذ بطيئي التعلم	التلاميذ المتأخرين دراسيا
التحصيل الدراسي	التدني في مستوى التحصيل الدراسي في المواد التي تعتمد على مجموعة من المهارات الأساسية التي يحتاجها الطفل للتعلم . القراءة-الإملاء- الرياضيات .	ضعف القدرة الإستيعابية للتلميذ وتدني التحصيل الدراسي في جميع المواد .	تدني التحصيل الدراسي في جميع المواد الدراسية مع وجود مشكلة صحية وإهمال دراسي واضح.
سبب التدني في التحصيل الدراسي	إضطرابات في العمليات العقلية المعرفية (التركيز، الإدراك ، الإنتباه).	إنخفاض مستوى الذكاء التلميذ.	إنعدام فعالية للتعلم.
معامل الذكاء (القدرة العقلية)	مستوى الذكاء متوسط أو فوق المتوسط من 90 درجة فما فوق	مستوى الذكاء 70-84 درجة يعتبر من الفئة الحدية	أقل من 90 درجة في الغالب
المظاهر السلوكية	مستوى الذكاء عادي وقد يكون مصحوبا في بعض الأحيان بنشاط زائد.	مستوى الذكاء مصحوبا في الغالب بمشاكل في مهارات الحياة اليومية والسلوك التكيفي للتلميذ.	مستوى الذكاء مرتبط في الغالب مرتبط بالإحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة وسلوكات غير مرغوبة .
الخدمة المقدمة لهذه الفئة	تستخدم برامج خاصة بذوي صعوبات التعلم و طرق للتدريس الفردي.	تدريس التلاميذ في الفصل العادي مع التعديل في المنهج الدراسي .	تتم إحالتهم إلى المرشد الطلابي في المدرسة للتكفل بهم.

المصدر : (عبدالعال و مكية، 2014، صفحة 31)

وقد فرق سليمان عبد الواحد" بين مفهومي صعوبات التعلم و التأخر الدراسي بقوله أن مصطلح صعوبات التعلم يصف مجموعة من الأفراد يتمتعون بذكاء عادي ويمكن إرجاع الصعوبة لديهم إلى عدة أسباب قد تكون نفسية أو أسرية أو مدرسية وليس ناتجا عن الإعاقات الحركية أو جسدية ، أما التأخر الدراسي فيعرف بأنه إعاقة ترجع لأسباب غير عقلية ، مثل ضعف السمع أو البصر أو عدم القدرة على التكيف

مع الوسط المدرسي. (سليمان ع.، 2010، صفحة 38)

كما أن التأخر الدراسي هو تأخر أو تخلف أو عجز مؤقت في التحصيل الدراسي الذي يعود إلى أسباب نفسية أو إجتماعية أو اقتصادية أو مدرسية، أما التخلف العقلي فهو عجز التلميذ على إتمام تعليمه في المدارس العادية بسبب تلف يصيب الجهاز العصبي المركزي في السنوات الأولى المبكرة من عمر الطفل ، مما يؤدي إلى تحويله إلى المدارس الفردية الخاصة. (منصوري، 2005، صفحة 17)

وملخص القول بناء على ماسبق فإن التأخر الدراسي هو مفهوم خاص ولا يمكن الخلط بينه وبين غيره من المفاهيم الأخرى مثل: صعوبات التعلم أو بطء التعلم أو العجز التعليمي أو غيرها من المفاهيم المشابهة له بل تراجع في التحصيل العلمي لاعتود أسبابه إلى نقص في الذكاء أو إلى وجود إعاقات جسمية أو حركية ولا وجود تلف أو عيب في الدماغ بل يمكن أن يعود إلى نقص في الدافعية للتعلم وعوامل نفسية أو إجتماعية أو إقتصادية أو مدرسية أو أسرية .

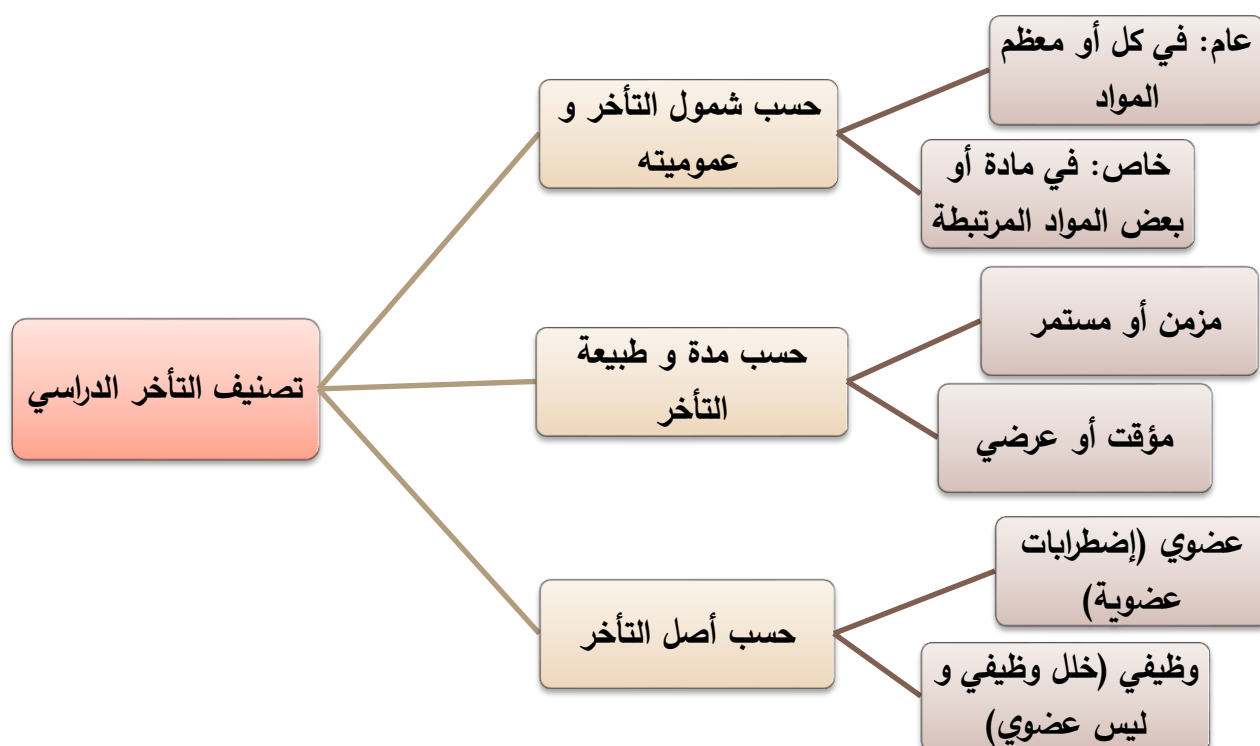
ثانيا : أنواع التأخر الدراسي:

للتأخر الدراسي أنواع وتصنيفات متعددة نذكر منها ما يلي :

1. **التأخر الدراسي العام :** وهو تدني التحصيل الدراسي للطفل في جميع المواد الدراسية يمكن إرجاعه إلى نقص في مستوى الذكاء .
2. **التأخر الدراسي الخاص:** و هو تأخر التلميذ في تحصيله الدراسي في مادة دراسية أو مجموعة من المواد الدراسية ، مثل : الحساب والذي يمكن ربطه بنقص في القدرات العقلية .
3. **التأخر الدراسي الدائم :** ونجد في هذا النوع أن التحصيل الدراسي للتلميذ يقل عن مستوى قدراته على لفترة زمنية معينة .
4. **التأخر الموقفي:** ويمكن أن يرتبط هذا النوع بمواقف محددة حيث يقل التحصيل الدراسي للتلميذ عن قدراته وينتج عن الخبرات السيئة مثل: التعرض للصدمات النفسية ك وفاة أحد أفراد الأسرة .

6. **التأخر الدراسي الظاهري :** و هو عبارة عن تأخر غير حقيقي يرجع لأسباب غير عقلية وهذا النوع لا يمكن علاجه. (ياسر، 2014، صفحة 30)

الشكل (9) تصنيف التأخر الدراسي



و يحدد (كمال، 2010) عدة أشكال للتأخر الدراسي نذكرها فيما يلي:

- تدني عام في مستوى التحصيل العلمي للتلميذ في جميع المواد الدراسية .
- تدني في التحصيل العلمي للتلميذ في بعض المواد الدراسية فقط .
- تدنى التحصيل الدراسي في مادة دراسية واحدة فقط. (كمال، 2010).

و في ضوء ما سبق عرضه لأنواع التأخر الدراسي تتبنى الباحثة في الدراسة الحالية التأخر الدراسي الخاص، و هو التأخر الذي يكون في بعض المواد الدراسية مثل الرياضيات و الفيزياء و الكيمياء... و في هذه الحالة يكون ذكاء التلميذ متوسط أو فوق المتوسط 90 فما فوق.

ثالثا : طرائق الكشف والتشخيص للتلاميذ المتأخرين دراسيا :

يتم التشخيص النفسي للتلاميذ المتأخرين دراسيا على مستوى عدة مصادر والتي من بينها جمع المعلومات من خلال عدة وسائل من بينها الفحص الطبي النفسي و الجسدي ، الملفات الصحية للتلاميذ وغيرها، كما يتم تحديد نوع التأخر الدراسي وأهم مسبباته من خلال دراسة تاريخ الحالة من بداية التأخر الدراسي إلى الوقت الحالي.

وتهدف عملية التشخيص إلى تحديد مشكلات التلاميذ ومن ثم الوصول إلى الفهم الصحيح للتلاميذ، حتى يتمكن الأخصائي النفسي من تقديم العلاج الذي يناسب حالاتهم بناءا على ما تم جمعه من معلومات وما تم التوصل إليه من نتائج لعملية الفحص والتشخيص ، ويعتبر التشخيص عملية واعية تساعد الأخصائي في تحديد طبيعة المشكلة والتعرف على أهم أسبابها وكيف تتفاعل هذه المشكلة مع أحداث الموقف و ذلك من أجل توفير الخدمات العلاجية المناسبة لها. (القاضي، 2002، صفحة 317) .

وقد أشار الزهران إلى أنه في تشخيص التأخر الدراسي يجب مراعاة الظروف الصحية للتلميذ وما يظهره من أعراض عضوية مثل : ضعف البصر والسمع والقلق والتوتر والإجهاد النفسي والجسدي وتحديد ما إذا كان التأخر حديثا أو مزمنًا. (عبدالكريم، 2021، صفحة 50)

وهناك أيضا العديد من الوسائل التي تساعد في عملية التشخيص للتلاميذ المتأخرين دراسيا نذكر منها مايلي :

1) الإختبارات الذكاء المتنوعة و المقننة و الإختبارات التحصيلية و الميول و الإختبارات الشخصية.

(2) تاريخ التلميذ التربوي.

(3) آراء المعلمين وملاحظاتهم حول التلميذ.

(4) السجل التحصيلي الحالي الخاص بالتلميذ .

(5) الفحوص الفيسيولوجية الجسدي والعصبي و الحركي و الغددي مع الفحص الدقيق لنظر و السمع.

(6) الملاحظات المسجلة من طرف الأخصائي النفسي.

(7) الملاحظات المسجلة من طرف الأخصائي الاجتماعي.

(8) ملاحظات الطبيب النفسي.

(9) ملاحظات الوالدين حول سلوك التلميذ وأرائهم حوله .

و لعل ما يساعد على الكشف والتشخيص الدقيق للتأخر الدراسي هو ملاحظة الخصائص النفسية و العقلية و الاجتماعية للتلاميذ المتأخرين دراسيا، و للكشف عن مستوى ذكاء التلميذ يتم تطبيق أحد إختبارات الذكاء المقننة.

وقد أكدت الكثير من البحوث و الدراسات على الأهمية الكبيرة لملاحظات المعلمين في عملية الكشف والتعرف عن التلاميذ المتأخرين دراسيا ، و يتم ذلك من خلال ملاحظة الأعراض التي تدل على وجود ضعف سمعي أو بصري أو على وجود أمراض جسدية أو نفسية ، وهذا من شأنه أن يساعد في التعرف على عوامل التأخر الدراسي و أسبابه وتحديدها . (محمدي ف.، 2022، صفحة 125)

و يمكن تلخيص كل ما تقدم من خطوات تشخيص التأخر الدراسي فيمايلي :

- تتم دراسة المشكلات التربوية والنفسية من خلال التطرق إلى التاريخ التربوي و النفسي و الجسدي للتلميذ وعلاقاته الشخصية .

- حتى يتم التمكن من الإلمام بحالة الطالب الذي يعاني من التأخر الدراسي تتم هذه العملية من خلال مساهمة الأخصائي الاجتماعي والنفسي في عملية التشخيص بمساعدة الوالدين.
- استخدام الإختبارات المقننة في دراسة المستوى التحصيلي و الإستعدادات .
- الأخذ بعين الإعتبار اتجاهات التلميذ نحو المعلمين و نحو المواد الدراسية .
- دراسة العوامل المختلفة المؤثرة في شخصية التلاميذ مثل: ضعف الثقة بالنفس والكسل و الخمول و عدم ملائمة المواد المدرسية لميول ورغبات التلاميذ وعدم إشباعها لحاجاتهم والتغيير المستمر للمدرسين .
- دراسة الذكاء و القدرات العقلية المختلفة بإستخدام الإختبارات المقننة.
- دراسة الصحة العامة للطلاب و حواسه .
- دراسة العوامل البيئية مثل تنقل التلميذ من مدرسة إلى مدرسة أخرى، الغيابات و الهروب المدرسي ، عدم ملائمة المواد الدراسية و طرق التدريس و الجو المدرسي و الجو الأسري العام. (الدمنهوري، 1995، الصفحات 111-112).

تري الباحثة على ضوء ما تم طرحه أن عملية الكشف و التشخيص من أهم الخطوات في مجال الإرشاد و العلاج النفسي، إذ أن أساس هذه العملية وما يتم إستخدامه خلالها من وسائل وأدوات ومعلومات نستطيع أن نحدد نوع التأخر الدراسي بدقة و الفصل بينه و بين بقية المشكلات المعرفية المشكلات النفسية و السلوكية الأخرى التي تتداخل مع هذا المفهوم ، كما نستطيع تحديد العلاج المناسب أيضا وكل ما تم التشخيص لهذه المشكلة مبكرا كان أحسن لضمان فعالية العلاج.

رابعاً : أسباب التأخر الدراسي:

لقد اختلف الباحثين من علماء النفس والتربية المهتمين بالتأخر الدراسي في الإتفاق على أسباب موحدة له ، فمنهم من أرجع أسبابه إلى المعلم ومنهم من أرجعها إلى المدرسة و منهم من أرجعها إلى الأسرة أو إلى الأسباب النفسية و الاجتماعية و الإقتصادية التي تؤثر على التلاميذ .

1. أسباب تعود إلى المعلم :

يعتبر المعلم قديماً أوفى وقتنا الحالي الحجر الأساسي في العملية التعليمية، إلا أن الطرق السلبية لتدريس بعض المعلمين قد تؤثر بشكل واضح على تحصيل التلاميذ وما التأخر الدراسي في المراحل التعليمية إلا مظهر واضح لطرق التدريس الغير مناسبة لأنماط تعلم التلاميذ، وذلك بطبيعة الحال إن لم نكن هناك مشكلة أخرى مثل : اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ أو مشاكل في الصحة النفسية أو العقلية للتلاميذ أو خلل في النظام المدرسي أو صعوبة البرامج التعليمية المقررة فمن خلال ملاحظة الباحثة للواقع ترى أن هناك الكثير من التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ويتمتعون بإمكانات و مستوى عال من القدرات العقلية ، إلا أننا نجدهم متخلفين دراسياً عن أقرانهم في مادة دراسية أو أكثر ، ولعل السبب في تأخرهم دراسياً يعود إلى اتجاهاتهم السلبية نحو معلمهم و المواد الدراسية و كرههم للمدرسة وللمعلمين ، كما أن تقصير المعلم في تبسيط البرامج التعليمية و تدليل الصعوبات والعراقيل الدراسية التي يواجهها التلاميذ في فهم الدروس وإنشغاله بأمور أخرى غير التدريس، كدروس الدعم خارج المدرسة لزيادة الكسب باعتبار أن راتبه لا يكفيهِ نظراً لغلاء المعيشة ، كل هذه العوامل لها انعكاسات وخيمة على التحصيل الدراسي للتلاميذ و يمكن أن يكون سبباً مباشراً لتأخر التلاميذ دراسياً.

و من هذا المنطلق وجب الإهتمام بهذه الشريحة المهمة من المجتمع و هي فئة "المعلمين" بمساعدتهم على توفير الظروف المعيشية المناسبة التي تساعد على أداء واجبهم المهني دون الحاجة إلى السعي لكسب الرزق من الخارج ، بإعتبار هذه الفئة مسؤولة عن تنشئة أجيال كاملة في أهم مراحل الحياة و مساعدة هؤلاء التلاميذ على تحقيق الأهداف التعليمية و حمايتهم من التأخر الدراسي وما يترتب عليه من آثار سلبية ومشكلات نفسية وتربوية مثل : القلق والتوتر والإحباط والفشل المدرسي و التسرب و بالتالي تجنب الهدر التربوي. و من جهة أخرى يجب فرض الرقابة على هؤلاء المعلمين من طرف لجان علمية متخصصة لكي يؤدي المعلم عمله التربوي و التعليمي على أكمل وجه.

و في هذا الصدد يحدد العالم و البروفيسور روجيه كوزينه " مجموعة من الصفات الحميدة التي يجب أن يتميز بها المعلم الناجح وهي :

- يجب أن يتميز المعلم شخصا محبا ومبدعا .
- يجب أن يكون المعلم واسع الإطلاع خاصة في علوم التربية وفي سعي مستمر في تطوير معارفه ومعلوماته.

- يجب أن يكون له خبرة كبيرة في العمل ويعمل على تطويرها باستمرار.

إن وجود هذه الصفات الثلاث في المعلم يضمن النجاح الأكيد له و لتلاميذه في الفصل.

و يمكن أن تلخيص أسباب التأخر الدراسي المدرسية فيما يلي :

- نقص كفاءة المعلم و ضعف إعداده في الجانب التربوي والأكاديمي.
- إنعدام الوسائل التعليمية المناسبة .
- صعوبة المناهج الدراسية والمقررات الدراسية وعدم ملائمتها لمستوى النمو العقلي للتلاميذ.
- إستخدام الأساليب التعليمية الخاطئة لتدريس المواد التعليمية التي تؤدي إلى مشكلات نفسية .
- نقص الدعم و الرعاية النفسية و الإجتماعية والخدمات الصحية للتلاميذ.
- كثافة عدد التلاميذ في الصف الواحد وضعف الإشراف التربوي و نقص الحوافز.
- عدم ربط المادة التعليمية بالواقع المعيشي للتلاميذ .

و إذا كانت العلاقة داخل المدرسة بين التلميذ وبين معلمه لا تساعد على التكيف فإن ذلك قد يعرضه إلى النفور من المدرسة و التأخر الدراسي أو الغياب والهروب المدرسي .
و يرى الرفاعي (1969) أن الغياب المتكرر للتلميذ عن المدرسة و عدم الانضباط يعتبران من العوامل التي تؤدي إلى التأخر الدراسي و ذلك بنسبة 10 % من التأخر الدراسي .

2. الأسباب الأسرية :

تعتبر الأسرة أول الوسط الأول لعملية التنشئة الاجتماعية الذي يساهم إلى درجة كبيرة تكوين نمط شخصية الفرد وقيمه ودوافعه للعمل الناجح و مفهومه لذاته في حدود ما يتمتع به الفرد قدرات وراثية و ما يحتله من مركز إجتماعي و إقتصادي ، كما للأسرة دور مهم أيضا تنمية مستوى النضج النفسي و الجسمي و الإجتماعي للفرد من خلال ما تسعى إلى لتوفيره من إمكانيات لتحقيق مطالب كل مرحلة من مراحل النمو، كما تمثل الأسرة المنبع الأول التي سينطلق من خلاله التلميذ إلى المؤسسات الاجتماعية الأخرى، و يمكن تلخيص العوامل الأسرية المؤثرة إلى الأتي :

أ- الصراع الأسري: و يقصد به الصراع الدائم بين الوالدين و إضطرابات الحالة المنزلية وكثرة المشاحنات و الطلاق و تدليل الطفل أو قسوة الوالدين في تربية الطفل أو التذبذب في المعاملة للطفل بين القسوة والدلال . (سناء، 2005، صفحة 38) .

و من ناحية أخرى نجد أن التمييز بين الأبناء في المعاملة قد يؤدي إلى صراع نفسي يحدث تأخرا دراسيا لدى التلاميذ المتدربين و تعيق تقدمهم العلمي ، و تبعث على الشعور بالحسد والإحباط وتؤدي أيضا إلى شعورهم بالغيرة .

و من هذا المنطلق نجد أن البناء الأسري ومدى إستقراره و خصائص أولياء التلاميذ تؤثر كثيرا على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ وتؤدي إلى إنخفاضه والتي من أبرزها :

- تسلط الوالدين في معاملة أولادهم .

- شعور الطفل بالإهمال والنبيذ من طرف الوالدين.

- عدم إشعار الطفل بالإحترام لآراءه.

- العقوبات المتكررة للطفل دون وجود مبررات واضحة (بكرابي، 2022، صفحة 8).

لذلك نلاحظ أن اغلب الطلاب الذين يتأخرون دراسيا هم الذين ينتمون الى الأسر الفقيرة أو الجاهلة أو المهملة من شأنه أن يؤثر بشكل سلبي على دافعيتهم للتعلم. (هلا، 2010، صفحة 12)

3. الأسباب الاجتماعية و الإقتصادية :

و يقصد بها البيئة المحيطة بالطالب من حيث السكن مثل : الحي الذي يسكنه والجيران والأقارب إضافة إلى العادات والتقاليد و الثقافة السائدة وكيف يتفاعل الفرد مع هذه البيئة، فقد نجد أن بعض التلاميذ الذين كانوا يميلون إلى رفاق السوء يقعون ضحية للتأخر الدراسي وقد ينتهي بهم الأمر أيضا إلى ما لا يحسن عقباه من تسرب دراسي و الجرائم كالسرقة، و كل هذا يعود إلى الإفتقار إلى وجود بيئة مناسبة للتعلم الإيجابي و الترفيه مثل : المكتبات ، والملاعب .. الخ ، و لعلنا نجد أن كل هذه العوامل السابق ذكرها لا تدعم تقدم التلاميذ دراسيا.

كما نجد أن المستوى الإقتصادي للأسرة له دورا بالغ الأهمية في تحديد المستوى الأكاديمي للتلاميذ المتمدرسين ، فنجد أن الأسر ذات الدخل المتوسط والعالي توفر لأبنائها الأدوات والوسائل المدرسية التي يحتاجونها والتي تساعدهم على تحسين مستواهم الدراسي ، ومن جهة أخرى نجد أن أبناء الأسر الفقيرة قد يحرمون من هذه الفرصة ، كما ذهبت سناء محمد " إلى أن أقوى اسباب التأخر الدراسي هو الفقر ، فسوء التغذية والمرض وتكليف الأولياء للتلميذ بالقيام ببعض الأعمال المنزلية لإعانة أسرته مما يعوقه عن متابعة الدراسة. (خويلد، 2018، صفحة 83)

4. الأسباب المدرسية :

في الكثير من الأحيان قد يرجع السبب في تأخر التلاميذ دراسيا إلى سوء أساليب التدريس أو عدم كفاءته المعلم أو العملية و التعليمية ، أو إلى عدم ترابط المواد التعليمية و صعوبتها ، أو عدم وجود

ارتباط بين المقررات الدراسية وحياة التلاميذ ، و قد أشارت العديد من الأبحاث و الدراسات إلى وجود العديد من العوامل التي لها علاقة بالمدرسة و هي تسهم بدرجة كبيرة في التأخر الدراسي للتلاميذ والتي نذكر منها مايلي :

- 1- سوء المعاملة من طرف المعلمين و التسلط و القسوة المبالغ فيها على التلاميذ.
- 2- الأساليب المؤذية التي يعتمد عليها بعض المعلمين مثل : السخرية و التهديد و التهكم على التلاميذ أمام زملاءهم.
- 3- إفتقار التلاميذ إلى الترغيب والتحبيب في المواد الدراسية من خلال مساعدتهم على فهم مضمون المادة الدراسية وتحفيزهم .
- 4- عدم تقرب المعلمين إلى المتعلمين و بناء علاقات حميمة معهم.
- 5- تخويف الطفل من الوقوع ضحية للفشل ، مما يسبب خوفه مستقبلا من المدرسة بصفة عامة.
- 6- إجبار المعلمين للتلاميذ على الدراسة في مؤسسات للدروس الخصوصية ومن جهة أخرى عدم قدرة الأسرة على دفع مستحققاتها.
- 7- سوء معاملة التلاميذ من طرف بعض المعلمين ، مما يدفع التلاميذ إلى كرههم .
- 8- إئثار كاهل التلميذ بالكثير من الواجبات المدرسية وتكليفه بها مما لا يترك للتلميذ وقتا للراحة واللعب .
- 9- إنخفاض مستوى التكوين الأكاديمي للمعلمين خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي . (السيد الشخص ع.،

(1992)

وتضيف الباحثة :

- صعوبة المناهج الدراسية وعدم توافقها مع النمو العقلي للتلاميذ وعدم إشباعها لحاجات الطفل في كل المراحل التعليمية .

- إكتظاظ الأقسام التعليمية بالتلاميذ مما يؤدي إلى عدم التحكم في التلاميذ وعدم إتاحة الفرصة لكل التلاميذ بالإستفادة من المادة التعليمية نتيجة للفوضى داخل الصف.

-عدم الإهتمام بالحالات الخاصة مثل : ذوي صعوبات التعلم " و تقديم التدخل المبكر اللازم لهم و تخصيص برامج خاصة بهم من خلال التعليم الفردي مما يجعلهم عرضة لتدني تحصيلهم الدراسي وبالتالي التأخر دراسيا وعدم مراعاة الفروق الفردية .

- عدم الإهتمام بالتلاميذ الذين يعانون من إعاقات خفيفة بصرية أو سمعية وتوجيههم إلى وحدة الكشف والمتابعة المدرسية ، وتنبيه الأولياء إلى شراء النظارات والمعينات السمعية التي تساعد على التحسين من مستواهم الدراسي .

-عدم إحاطة المعلمين بخصائص النمو ومتطلباتها لكل مرحلة من المراحل العمرية للتلاميذ ، مما يجعلهم يجهلون كيفية التعامل معهم .

-عدم التنوع في أساليب التدريس وإستخدام الوسائل الإيضاحية في الشرح التي تتوافق مع تنوع أنماط التعلم لدى التلاميذ .

5. أسباب تتعلق بالطفل ذاته : هناك العديد من العوامل التي لها تأثير كبير على التحصيل الدراسي للتلاميذ و التي قد تبعث على تخلفه دراسيا في مادة دراسية أو أكثر، والتي نذكرها فيمايلي :

أ. العوامل النفسية :

إن للحالة النفسية للتلميذ دورا هاما في تحديد مستوى نشاط وإجتهاد التلاميذ بشكل أساسي من خلال حالته النفسية والميزاجية ، وقد أثبتت العديد من الدراسات أن هناك العديد من العوامل كالإتزان المزاجي للفرد و حالات القلق و الإضطراب العصبي لها أثر كبير في الأعمال التي يقوم بها التلاميذ و التي

تتطلب الدقة الشديدة و تركيز الإنتباه ، لذا نجد هذه الفئة التي تتصف بهذه الصفات متأخرين دراسيا كما يتميزون برداءة الخط ، كما يتصفون بعدم التنظيم والترتيب . (خويلد، 2017، صفحة 227).

كما أن الحرمان العاطفي للأبناء من طرف الأولياء و عدم إشباع الحاجات النفسية للطفل من (عطف و حنان ومحبة ..) هذا إضافة إلى مشاعر الإحباط و إنخفاض دافعية التعلم، بالإضافة إلى هذه العناصر يرى عبدالحميد الهاشمي (1996) أن الخبرات النفسية المؤلمة الماضية التي عاشها الطفل في حياته مثل : وفاة أحد الوالدين يؤثر كثيرا على نفسيته حيث يصعب عليه التخلص منها ، ولعل كل الأمراض النفسية التي قد يعاني منها بعض التلاميذ كالخوف، القلق و الإنطواء تعود إلى ما تعرض له التلميذ من صدمات نفسية قوية في حياته . (حيدوشي ع.، 2016، صفحة 64)

ب. العوامل العقلية :

هناك العديد من العوامل التي ترتبط بالتأخر الدراسي منها ضعف الذكاء أو القصور في القدرات العقلية الخاصة كالقدرة على التركيز أو إحدى القدرات الأخرى التي يلزم وجودها بنسبة كبيرة في مادة دراسية معينة كالقدرات اللغوية أو القدرة الهندسية أو القدرة الرياضية وهذا ما أكده موني "Mony" و فيرنون " Vernon و شيلدر "Schilder" حيث يؤكدون أن التأخر الدراسي يعزى لقدرات عقلية منخفضة و هذا يرجع إلى أسباب وراثية . (عبد الهادي، نصرالله، و شقير، 2000، صفحة 27)

وتمثل العوامل العقلية بالقدرة العقلية العامة (الذكاء) ، و للذكاء أهمية كبيرة جدا في تحديد مستوى التفوق أو التأخر الدراسي للتمييز ، فقد أكدت الكثير من الدراسات عن وجود معامل ارتباط قوي بين التحصيل الدراسي والمستوى المرتفع للذكاء ، فإن التنبؤ بالتحصيل الدراسي للتلاميذ قد يكون صعب جدا لتداخل الكثير من العوامل ، وتساهم العمليات العقلية المعرفية مثل: الإنتباه ، التركيز ، الذاكرة مساهمة

كبيرة في تنمية مختلف المهارات والسيطرة على مجموعة السلوكيات التي تواجه حياة التلميذ عند وجود قصور أو ضعف في نموها ، لأنها لها تأثيرا سلبيا على مردوده العلمي .

ومما سبق نلخص العوامل العقلية فيما يلي :

- الإنخفاض الملحوظ في نسبة الذكاء والقدرات العقلية وعدم القدرة الكافية على الإنتباه والتركيز .
- صعوبة فهم العمليات الحسابية والأرقام والتعامل معها.
- الشروذ أثناء الحصص الدراسية .
- ضعف الذاكرة و القدرة على الربط بين الأشياء.
- صعوبة القراءة . (منصوري، 2015، صفحة 34)

ت. العوامل الجسدية :

تعتبر الحالة الصحية الجسدية للتلاميذ من أهم العوامل التي لها تأثير كبيرا في تدني التحصيل الدراسي للتلاميذ وبالتالي حدوث حالات التأخر الدراسي ، فبعض الإعاقات السمعية والبصرية و عيوب النطق أوالتشوهات والإعاقات الجسدية من شأنها أن تتسبب في معاناة التلميذ وتؤدي إلى مشاكل في التكيف السليم داخل الوسط المدرسي ، وبالتالي في حالة عدم التكفل بهذا التلميذ بطرق صحيحة قد يكون ضحية للتأخر الدراسي .

كما أن الإصابة بتعب فيسيولوجي أو الإختلال في إفراز الغدد أو حالة الفقر وما ينجم عنها من سوء تغذية و فقر الدم و بعض الإضطرابات في النمو الجسدي الأخرى لها أثر بالغ على التحصيل العلمي للتلميذ مما يجعله يتأخر دراسيا. (عبدالكريم، 2021، صفحة 49)

تعقيب: يتبين مما سبق أن التأخر الدراسي كمشكلة تربوية ونفسية وإجتماعية قد لفت أنظار العديد من العلماء والمربين فدرسوا هذه المشكلة وتضاربت وجهات نظرهم وأرائهم في تحديد أسبابها الحقيقية فمنهم

من يوجه أصابع الاتهام إلى المعلمين وطرائق تدريسهم وقسوته في معاملة التلاميذ إضافة إلى عدم إحترامهم الفروق الفردية بين التلاميذ ، ومنهم من بتهم المدرسة عامة (صعوبة المناهج والمقررات الدراسية ،الإكتضاظ داخل الفصول الدراسية)، ومنهم من يردّها إلى عوامل وأسباب أسرية من إهمال للتلميذ وسوء معاملته إلى الشجارات والمشاحنات داخل الأسرة والطلاق وغيرها ، ومنهم من يرد هذه الأسباب إلى عوامل إقتصادية وإجتماعية و الأوضاع الأسرية المزرية كالفقر والحرمان أصدقاء السوء... الخ ، ومن بين هؤلاء العلماء من يرد أسباب التأخر الدراسي للتلاميذ في حد ذاتهم أي : إلى أسباب ذاتية خاصة بالطفل في حد ذاته، وتضييق الباحثة إلى أنه في بعض الأحيان تعود أسباب التأخر الدراسي إلى كل إشتراك كل هذه العوامل معا، خاصة في عصرنا الحالي في ظل الغلاء المعيشي الفاحش وصعوبة توفير لقمة العيش ومستلزمات الدراسة وإنشغال الأباء بالعمل خارج البيت وعدم القدرة على التوفيق بين مرافقة الأولاد والعمل خاصة الأمهات ، وفي المقابل توجه المدرسين إلى الدروس الخصوصية وإهمال الحصص التعليمية الرسمية داخل المؤسسات التعليمية الرسمية ، إضافة إلى الإكتضاظ داخل الصفوف وصعوبة المناهج الدراسية وكل هذا يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على تعلم التلاميذ .

خامسا : سمات و خصائص التلاميذ المتأخرين دراسيا:

هنا نستطيع أن نحدد بعض الصفات والخصائص التي تظهر بشكل واضح على التلميذ المتأخر دراسيا و التي أوضحتها بعض الدراسات و البحوث النفسية فيما يلي :

1. **الخصائص الجسمية:** تثبت العديد من الأبحاث والدراسات الحديثة أن التلاميذ المتأخرين دراسيا قد يتميزون بكونهم على درجة أقل من المتوسط من أقرانهم العاديين وذلك من حيث النمو الجسمي و العقلي، كما أن الكثير منهم قد يعاني من مشكلات بصرية وسمعية و أمراض التنفس و الزوائد الأنفية و عيوب في أعضاء النطق و تضخم الغدد و اللوزتين . (الدمنهوري، 2006، صفحة 117)

وهذا يؤكد ان التلميذ المتأخر دراسيا قد لا يكون في صحة جسدية كاملة وقد يكون لديه بعض المشكلات المرضية مثل: الأعراض المرضية الناتجة عن سوء التغذية وعيوب الأسنان وبعض المشكلات في حواسه (السمع والبصر) والزوائد الأنفية وتضخم الغدد أو اللوزتين (مكية، 2016، صفحة 39)

2. **الخصائص المعرفية:** و تتمثل الخصائص المعرفية التي يتميز بها المتأخر دراسيا في الآتي :

- ضعف الذاكرة: يعتبر ضعف الذاكرة سببا مباشرا في تأخر التلميذ عن أقرانه دراسيا ، لأن التذكر يعتبر من أهم العوامل التي تؤثر في عملية التحصيل العلمي للتلميذ بشكل سلبي إذ أن صعوبة تذكر وإسترجاع المعلومات التي تم تخزينها مسبقا قد يؤدي بشكل مباشر إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

(عبدالكريم، 2021، صفحة 47)

- ضعف في عملية الإنتباه .
 - عدم توفر القدرة الكافية على حل المشكلات التي تتطلب وجود المكونات أو المعاني العقلية
 - إنخفاض مستوى القدرة على التركيز وضعفها .
 - عدم المرونة في الإنتقال من فكرة إلى فكرة أخرى .
 - إنخفاض مستوى القدرات التحليلية و التمييزية .
 - عدم القدرة على التفكير المنطقي.
 - سوء تقدير و إدراك العواقب للأعمال ونتائجها . (عبدالكريم، 2021، صفحة 45)
- و يضيف حسن عبد الرحيم مجموعة من الخصائص المعرفية التي يتميز بها التلميذ المتأخر دراسيا و هي:

- ضعف العمليات العقلية كالإنتباه والذاكرة والتركيز والإدراك .
- ضعف القدرة على التحصيل و التركيز.
- إنخفاض مستوى القدرة على التمييز.

- عدم القدرة على التفكير المجرد و إستخدام الرموز .
- إنخفاض مستوى التحصيل اللغوي . (طلعت، 1990، الصفحات 73-74)

3. السمات والخصائص الإنفعالية : وهي كمايلي :

- ضعف القدرة التحملية .
- الشعور بالإرهاق والقلق والخمول والتعب .
- الشعور بالإكتئاب والبلادة .
- ضعف القدرة على الإتزان الإنفعالي.
- الشعور المستمر بالدونية و الشعور بالذنب.
- الإفتقار إلى الإستقرار النفسي .
- الشرود الذهني خلال الحصص الدراسية.
- الإضطراب العاطفي . (عواد، 2006، صفحة 53)
- الشعور بالقلق و أحلام اليقظة أثناء الدرس.
- الشعور بالخوف من الفشل . (الغامدي، 2002، صفحة 50)

4. السمات والخصائص الشخصية والإجتماعية : وتتمثل فيما يلي :

- عدم الإهتمام للتقاليد والعادات الإجتماعية وعدم الشعور بالولاء للجماعة .
- محدودية الصداقات كما أنها لاتدوم طويلا .
- ضعف القدرة على تحمل المسؤولية .
- العدوان والإنطواء (خويلد، 2017)
- ضعف الثبات الإنفعالي مما يعرضهم للانحراف أكثر من أقرانهم .
- عدم القدرة على التكيف مع أقرانهم المتفوقين دراسيا .
- ضعف الروح القيادية لديهم (الشيخ، 2015).

- الإنسحاب و الإنطواء والعزلة والسلبية و من ثم الإنحراف.

- ضعف القدرة على توجيه الذات في المواقف الإجتماعية . (نصر ، 2010، صفحة 136)

تعقيب : من خلال ما سبق ذكره نلاحظ أن سمات وخصائص التلاميذ المتأخرين دراسيا هي سمات كثيرة ومتنوعة قد نجد البعض منها عند تلميذ معين من التلاميذ المتأخرين دراسيا ولا نجده عند تلميذ آخر وهذه السمات والخصائص تنتوع من سمات وخصائص نفسية إنفعالية إلى سمات وخصائص عقلية وجسمية إلى سمات إجتماعية ، وترى الباحثة في هذا الصدد أن هذه السمات والخصائص لا يمكن تعميمها على كل التلاميذ المتأخرين دراسيا، لأنه يوجد فروق فردية بينهم فقد نجد بعض السمات عند تلميذ بينما نجد بعضها عند تلميذ آخر .

لذا يقول الفيلسوف اليوناني أفلاطون Aflaton « : أن هناك إختلاف بين الفرد والآخر في المواهب الطبيعية ، فيصلح أحدهما لعمل ما ، بينما يصلح الثاني لعمل آخر. (الدمهوري ر.، 2006، صفحة 115)

سادسا : أثار التأخر الدراسي على الصحة النفسية للتلميذ :

يسعى الفرد جاهدا في كل مراحل حياته إلى التمتع بالراحة النفسية ، وذلك أجل تحقيق الرضا والتوافق النفسي والإجتماعي ، ولأجل الوصول إلى تحقيق أعلى مستويات العلم والمعرفة، وبالتالي فإن العملية التعليمية التعلمية لا يمكن لها أن تحقق أهدافها النبيلة بعيدا عن الصحة النفسية ، ومن جهة أخرى لا يمكن تحقيق أهداف الصحة النفسية بعيدا عن العلوم والمعارف .

ومن هنا تظهر جليا أهمية بالصحة النفسية وضرورة العناية بها ، من خلال الأثر الكبير والنتائج الفعالة التي تنعكس على مستويات التلاميذ الدراسية ، ومن هذا المنطلق فإنه من الضروري توفير جو نفسي وبيئة صحية ملائمين لتعلم التلاميذ من خلال كافة الظروف المناسبة للدراسة إضافة إلى توفير وسائل

الأمن والسلامة والعناية بالصحة البدنية للتلميذ والعمل على توفير الظروف المناسبة لكل التلاميذ الذين يعانون من أمراض جسدية قد تكون مزمنة أو اضطرابات أو مشكلات نفسية أو تعليمية والإهتمام بالحالة الصحية للتلاميذ وذلك من أجل دعمهم ومساعدتهم على تحسين من مستواهم الدراسي، وتعتبر المدرسة من بين أهم المؤسسات التعليمية التربوية التي ترمي إلى تحقيق هذه الأهداف ، لما تحتله المدرسة من مكانة عظيمة في حياة التلاميذ المتمدرسين بإعتبارها مؤسسات تربوية إجتماعية ذات طابع رسمي تلعب دورا كبيرا في التنشئة الإجتماعية للفرد ولكنها قد تهمل دورها لحد ما مما يؤدي إلى إخفاقها مما ينجم عنه ظهور العديد من المشكلات النفسية و التربوية ، والتي على رأسها التأخر الدراسي الذي يمثل مشكلة تربوية إجتماعية بالغة الخطورة لما لها من تأثير كبير على الجانب النفسي للتلاميذ ، ويقصد به تأخر أو عدم النمو التحصيلي نتيجة عوامل مختلفة .

ومما لا شك فيه أن الثروة الحقيقية لأي أمة من الأمم تتمثل في المورد البشري الذي تزخر به والذي يمنحها القدرة والقوة على التطور في كل مجالات الحياة بما يساهم في تطور الأمة وإزدهارها ويعد التلاميذ بصفة عامة جزئ مهم جدا من هذه الثروة والتلاميذ المتأخرين دراسيا بشكل خاص كونهم جزء من المجتمع المدرسي ، ومن هنا فدراسة ما يعانون منه من مشكلات نفسية وتربوية يستوجب الحاجة الملحة للإهتمام الفردي والجماعي بهذه الفئة من طرف كل الأعضاء الفاعلين بالمدرسة في كل وقت بإعتبار أن مشكلة التأخر الدراسي لها العديد من الآثار الوخيمة على الصحة النفسية والإجتماعية للتلاميذ على حد سواء ، وقد تكون من المسببات الرئيسة لظهور العديد من المشكلات والاضطرابات النفسية ، كالقلق ، العدوان ، والإكتئاب ، والإحباط ، وغيرها من المشكلات النفسية والتربوية الخطيرة الأخرى .

(شيوخة، 2018، صفحة 9)

سابعا : إستراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا

1. في المجال الأكاديمي :

أ. الإستراتيجيات الوقائية :

وتشمل التعرف على الأسباب والعوامل التي قد أدت إلى تدني مستوى تحصيل التلاميذ مثل : عدم القدرة على تنظيم وإدارة الوقت وحل واجباتهم المنزلية في وقتها أو ضعف المتابعة المنزلية من طرف الوالدين أو وجود ظروف تمنعه من الدراسة سواء تعلق الأمر بالمعلمين أو المنهاج الدراسي أو غير ذلك .

كما تشمل توفير البيئة الصفية المناسبة لتعلم الطلاب من حيث تأمين التهوية الجيدة ، تنويع النشاطات الصفية ، توفير الإثارة والتشويق المناسبين ، الهدوء ، المحفزات التي تجذب إنتباه التلاميذ، الإدارة الصفية الجيدة ، التدخل المبكر لعلاج المشكلات . (غزال، 2010، صفحة 228).

ب. الإستراتيجيات البنائية :

وتشمل هذه الإستراتيجية العمل على تفسير بعض المفاهيم الصعبة بالإضافة إلى توضيف الوسائل التعليمية الحديثة وإحترام شخصية الطلاب ومراعات الفروق الفردية بين التلاميذ خصوصا في المرحلة الابتدائية بإعتبارها مرحلة تمهيدية لما بعدها من مراحل ، ومن هنا يحتاج العلم إلى الصبر وسعة الصدر في التعامل مع هذه الفئة بالإضافة إلى تكرار المعلومات لعدة مرات حتى يتمكن التلميذ من فهم الدرس مع إعطاء لكل واحد من الطلاب فرصة المشاركة في صنع المعلومة العمل على تشجيعهم وتقديم التغذية الراجعة بالإضافة الى دمج الخبرات القديمة مع الجديدة وإجراء الأنشطة وإثراء التعلم. (الجرجاوي، 2002، صفحة 63).

ج. الإستراتيجيات العلاجية :

للمدرسة الجزائرية دور مهم جدا في علاج التأخر الدراسي وذلك من خلال ما تقدمه من خدمات متنوعة للتلاميذ والتي يظهر بعضها في دور المعلم والبعض الآخر في الخدمات المدرسية التي توفرها المدارس للتلاميذ ويظهر بعضها في التشريعات المرتبطة بالمنظومة التربوية، وتشمل التكفل بالتلاميذ نفسيا وتربويا المرشد التربوي والمدرسين وحتى الأسرة، والتركيز على أداء الواجبات المدرسية ، والتركيز على تبسيط المواد الدراسية الصعبة ، ومراعاة الفروق الفردية والعمل على تحسين المستوى الأكاديمي للتلاميذ ومراعات التنوع في أنماط التعلم للتلاميذ ، و تدريس ساعات إضافية لعلاج وإستدراك نقاط الضعف وإكساب التلاميذ بالعديد من المهارات الأكاديمية التي يحتاجونها مثل المذاكرة والتركيز والتحليل والإستنباط . (محمدي و إبراهيم بلعادي ، 2017، صفحة 627)

2. في المجال النفسي والاجتماعي :

أ. الإستراتيجيات الوقائية :

يتم من خلال هذه الإستراتيجيات صياغة العديد من التعليمات الصفية وتضمين الكثير من القوانين ودمج الطلاب في العديد من الأنشطة والتمارين المتنوعة بالإضافة إلى التنوع في إستخدام التقنيات مثل : التوزيع الزمني للوقت على المواد حسب درجة صعوبتها مع إعطاء الوقت الكافي للراحة والترفيه، و التركيز على تقنيات التعلم الذاتي و تقنية التعلم باللعب .

ب. إستراتيجية التلميحات غير اللفظية :

ويقصد بها التعليمات التي يوجهها المعلم للتلاميذ وتكون بصيغة صامتة أي غير لفظية وبشكل خاص مع التلاميذ الدائمي الحركة والكلام مع بعضهم البعض والطلبة المخلين بالنظام من أجل طلب منهم الإعتدال أو الصمت ويتم ذلك وفق إشارات معينة غير لفظية .

ث. إستراتيجية التحفيز والدعم : تشمل كل التشجيعات المادية والمعنوية مثل : المدح والثناء والشكر للتلاميذ على كل السلوكات المرغوبة وتقديم للتلاميذ الهدايا والجوائز وتقديم الأنشطة المحببة لهم .

ج. إستراتيجية التركيز على الفرد:

وتشمل التركيز على مساعدة الفرد في بناء شخصيته وذلك من خلال تقديم العديد من الخدمات الإرشادية الفردية والجماعية ، بالإضافة الى تعليم التلاميذ العديد من الإستراتيجيات التي تساعدكم على مواجهة مشكلاتهم وحلها وتعليمهم مهارات إجتماعية تساعدكم في التعامل والتفاعل مع الوسط الإجتماعي والتربوي . (ذياب، 2006، صفحة 104) .

ح. إستراتيجية دينامية الجماعة :

وهي كل العلاقات والتفاعلات القائمة داخل الوسط المدرسي التي تربط بين أعضاء الجماعة المدرسية من تلاميذ وإدارة وأولياء التلاميذ وأساتذة و التي تؤدي إلى حدوث العديد من التغييرات بإعتبار أن المدرسة كل دينامي يتغير كلياً من خلال تغير أي جزء من أجزائه .

وتشمل النشاطات الجماعية والمناقشات الجماعية التي تخضع لمعايير الجماعة والإعتماد بشكل أساسي على إستراتيجيات جماعية مثل : التعلم التعاوني وأسلوب حل المشكلات ولعب الدور و التحكم في السلوك. (درماش، 2018، صفحة 171).

3. إستراتيجيات التعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسياً من الناحية الصحية والجسمية :

وتشمل فحوصات للنظر والسمع في بداية كل عام دراسي ومساعدة التلاميذ علاج هذا الضعف من خلال النظارات والمعينات السمعية ومساعدة الأولياء في التعامل مع هذه المشكلات وغيرها من المشكلات الصحية مثل الإعاقات والعاثات ، وتعد هذه الإستراتيجية مهمة جداً في التعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسياً. (الموشي، 2022، صفحة 62) .

5. تشخيص التأخر الدراسي وعلاجه :

أ- التشخيص :

إن عملية الإكتشاف المبكر لحالات التأخر الدراسي له أهمية كبيرة جدا في الزيادة من فعالية العلاج ، ذلك أن التلميذ في مرحلة المراهقة تزداد حساسيته خاصة عندما يبدأ بمقارنة نفسه بأقرانه من التلاميذ العاديين في نفس المرحلة العمرية ، لذلك فإن عدم التكفل بالطفل المتأخر دراسيا يجعله يعاني من متاعب عديدة ويجعل علاجه صعبا. (علي، محمد، و شعلان ، 1984، صفحة 95).

وإنه لمن الخطأ أن نحاول الحكم على التلميذ بأنه متأخر دراسيا بدون أن نتأكد من ذلك ومن أجل الوصول إلى تشخيص التأخر الدراسي بدقة ، فإنه لابد من الإعتماد على إستخدام العديد من الوسائل الشخصية مثل : في الإختبارات المقننة للذكاء وإختبارات التحصيل والميول والإختبارات الشخصية.

و يعتمد تشخيص التأخر الدراسي على مجموعة متكاملة من الأخصائيين تتكون أساسا من الأخصائي النفسي والمدرسي والأخصائي الإجتماعي مع الإستعانة بالأسرة ، حيث تتضمن دراسة حالة التلميذ المتأخر دراسيا أساليب التنشئة الأسرية والإتجاهات الوالدية نحو الطفل والتعليم ومدى ملائمة المناهج المدرسية وطرق التدريس والإمكانات المادية الموجودة في الوسط المدرسي ومدى إشباعها لميول التلميذ ورغباته وحاجاته في كل المراحل التعليمية.

- دراسة مستوى التحصيل الأكاديمي ومستوى القدرات العقلية للتلميذ.
- دراسة الظروف الصحية العامة للتلميذ ، وإجراء الإختبارات والفحوص الطبية على جميع أعضاء ووضائف الجسم والحواس .
- البحث عن الحالة الإقتصادية والإجتماعية للأسرة ومدى تأثيره على مستوى الطفل الدراسي

- دراسة العوامل البيئية المحيطة بالتلميذ، والتي تؤثر على قدراته التحصيلية مثل : الهروب من المدرسة ، الغياب، المناخ المدرسي والأسري .

وعليه فان خطوات تشخيص التأخر الدراسي بصفة عامة تلخصها الباحثة فيمايلي :

1. تطبيق الاختبارات التشخيصية مثل : إختبارات الذكاء والقدرات
2. الإعتماد على جمع المعلومات من الوسط الدراسي حول التلميذ من طرف المعلمين ،الرفاق كشوف المعدلات الفصلية والسنوية ، السجلات المدرسية .
3. الإعتماد على معلومات الوالدين حول الطفل .
4. دراسة كافة الظروف الصحية والاجتماعية والإقتصادية للتلميذ.
5. تطبيق الإختبارات النفسية وإختبارات التكيف الإجتماعي . (خطوط و عبد الكريم سعيد ، 2021، صفحة

(50

ثامنا : دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من التأخر الدراسي :

تتعدد وتنوع الأساليب العلاجية للتأخر الدراسي تبعا لتعدد مسبباته ومدى قدرة الأخصائيون على توفير التشخيص الدقيق والجيد لحالات التأخر الدراسي ، بإعتبار أن التشخيص الجيد هو من أهم العوامل التي تساعد على تحديد الأساليب العلاجية المناسبة للتلاميذ المتأخرين دراسيا والتي تشمل مايلي :

1. الأسلوب الإرشادي العلاجي الطبي :

في العديد من الحالات نجد أن العوامل الصحية المرضية تكون سببا في حالات التأخر الدراسي وفي هذه الحالات يكمن الدور الأساسي للمرشد في إكتشافها وإبلاغ أسرة التلميذ بذلك ، كما يقوم المرشد بتحويل التلميذ إلى الوحدة العلاجية المعنية من أجل التكفل به وعلاجه وهذه الحالات مثل : حالات

الضعف السمعية والبصرية وحالات سوء التغذية والأمراض الجسدية ، كما يتخذ المرشد بعض الإجراءات الضرورية لمساعدة هذه الفئة من التلاميذ الذين يعانون من هذه المشكلات نلخصها فيما يلي :

- السماح للطلاب الذين يعانون من ضعف سمعي أو ضعف في البصر بالجلوس في أماكن قريبة من المعلم و السبورة حتى يتمكنو من الرؤية الجيدة والإستماع بشكل جيد.
- توفير الإضاءة الكافية والتهوية الجيدة داخل الفصول الدراسية.
- مساعدة التلاميذ الذين يعانون من إعاقات جسدية بعقد جلسات إرشادية معهم قصد مساعدتهم في إكتساب الثقة في النفس وتخليصهم من مشاعر الفشل والخجل والإحساس بالنقص والعجز ومساعدتهم على تكوين مفهوم إيجابي للذات.
- توفير خدمات ومساعدات مدرسية تشمل توفير المعينات سمعية ونظارات طبية وتشجيعهم على إستخدامها. (قزيم، 2019، صفحة 74)
- إرشاد التلاميذ إلى تناول الأغذية التي تحتوي على نسبة من الدهون مثل : الحليب و القشدة والبيض ..الخ وبعض مستحضرات الجلوكوز مما يزيد من حيوية التلاميذ ونشاطهم الدراسي. (خويلد، 2018، صفحة 9)

2. أسلوب الإرشاد الأسري الإجتماعي :

ويتم هذا الأسلوب العلاجي من خلال تغيير البيئة الخارجية أو تعديلها الى بيئة اجتماعية أخرى كونها قد تكون سببا في إحداث حالات التأخر الدراسي ، مما يتيح التوافق النفسي ويحققه ، وفي حال تأكد المرشد أن مشكلة التأخر الدراسي ناتجة عن أسباب أسرية يقوم بإشراك أسر التلاميذ في عملية العلاج ومن بين المقترحات العلاجية للتلاميذ المتأخرين دراسيا نذكر مايلي :

- إحالة التلميذ المتأخر دراسيا إلى طبيب وحدة الكشف والمتابعة الصحية المدرسية أو أي مركز من المراكز الصحية الأخرى من أجل الكشف عليه وتقديم العلاج المناسب لحالته.
- وضع التلميذ في مكان قريب من السبورة إذا كان يعاني من إعاقات حسية. (ضعف سمعي أو بصري) .
- توفير فصول دراسية في الدور الأرضي للتلاميذ الذين يعانون من إعاقات جسدية حركية كالشلل أو العرج أو غيرها .
- تقديم بعض المساعدات المعنوية أو المادية لأسر التلاميذ ذوي الظروف الإقتصادية الصعبة .
- ترشيد الطالب المتأخر دراسيا للإختيار الأمثل لأصدقاءه .
- توعية أسر التلاميذ بأساليب التربية المناسبة وكيفية التعامل مع أبنائهم وتعريفهم بخصائص النمو لدى التلاميذ ومطالبها في كل مرحلة عمرية ، وتعديل مواقف الوالدين تجاه أبنائهم .
- نقل الطالب المتأخر دراسيا من فصله إلى فصل آخر كإجراء علاجي إذا اتضح عدم توافقه مع فصله . (حيدوشي ع.، 2016، صفحة 79)

3. الأسلوب النفسي المعرفي الإرشادي :

ويعتبر هذا الأسلوب من أهم الأساليب الإرشادية المتبعة في علاج التأخر الدراسي لأنه أسلوب يقوم على تكامل مختلف الأساليب الإرشادية النفسية والمعرفية ، ويشمل كل جوانب شخصية الفرد الجانب الجسمي و النفسي و الإجتماعي ، حيث أن المرشد في هذا الأسلوب العلاجي لا يكتفي المرشد بتعديل وتغيير البيئة المحيطة فقط ، بل يقوم بعملية العلاج الذاتي الموجه نحو تعديل و تغيير إتجاهات التلاميذ السلبية نحو المدرسة والمعلمين وزملائهم والتعليم بصفة عامة و إتجاهاتهم السلبية نحو المجتمع ، و

التركيز على مساعدتهم في تغيير المفهوم السلبي عن الذات إلى مفهوم إيجابي لما له من أهمية بالغة في علاج حالات التأخر الدراسي ، كما يقوم المرشد بمساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على تنمية دافعيتهم للتعلم والإنجاز الأكاديمي وتكوين الثقة بالنفس والتعديل من سلوكياتهم الغير مرغوبة إلى الأحسن وتحسين توافقهم النفسي والاجتماعي والدراسي . (سليمان خ.، 2004، صفحة 142)

و لايتحقق كل ماسبق ذكره إلا من خلال مجموعة من الأساليب الإرشادية المهمة منها مايلي :

- إختيار أحسن الطرق التعليمية المناسبة لتدريس ورعاية التلاميذ المتأخرين دراسيا .
- وضع صفوف دراسية تعتمد على التعليم الفردي خاصة بالتلاميذ المتأخرين دراسيا
- الإعتماد على الأساليب المناسبة في تعليم التلاميذ المتأخرين دراسيا وإستخدام طرق تدريس متنوعة تتوافق مع ميولاتهم وإستعداداتهم .
- ومن أجل إستيعاب أحسن للدروس يجب الإعتماد على تكوين مجموعات صغيرة لتدريس هؤلاء التلاميذ المتأخرين دراسيا.

4. الأسلوب الإرشادي السلوكي :

ويستخدم هذا الأسلوب العلاجي في علاج التلاميذ المتأخرين دراسيا في كل المراحل الدراسية خاصة في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الإبتدائي ، ويتم هذا الأسلوب عن طريق بناء مناهج دراسية خاصة تشمل أنواع السلوكيات التي يريد المرشد تعليمها للتلاميذ المتأخرين دراسيا مع تقديم تعزيزات في كل مرحلة من مراحل العلاج ، وهذا النوع من العلاج السلوكي هو علاج طويل الأمد يتطلب إتصالا مستمرا بالتلميذ ، وإستخدام مختلف الأنشطة الملفته لإنتباه التلميذ المتأخر دراسيا والأنشطة المشوقة التي تتوافق مع ميولات وإهتمامات التلاميذ ، من خلال إستراتيجية التعلم باللعب والأنشطة المتنوعة التي تساعد على الإسترخاء وتحد من حدة التوتر خلال العملية الإرشادية . (قزيم، 2019، الصفحات 74-75).

تعقيب: ترى الباحثة أن عملية العلاج للتلاميذ المتأخرين دراسيا تعتمد هي الأخرى على فريق متكامل من الأخصائيين الذي يتكون من الأخصائي النفسي والأخصائي الإجتماعي دون أن نتجاهل الدور الفعال والمهم للأسرة والمدرسة الذي يكمن في الدور المهم للمعلم والمناهج التعليمية المعقدة التي تتطلب بدورها المراجعة والتعديل بها ، بالإضافة إلى ضرورة إعادة النظر في طرق التدريس والإستراتيجيات التعليمية التي يتعلم بها الطالب المتأخر دراسيا ، هذا بالإضافة إلى وجوب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتوفير برامج تدريس فردية خاصة بالتلاميذ المتأخرين دراسيا ومراعات الأنماط المختلفة للتعلم ودور الأسرة في توفير جو هادئ خالي من الصراعات والمشاحنات والخلافات الأسرية ومراقبة الأبناء والإهتمام بمدى تقدمهم دراسيا وإبعادهم عن رفاق السوء ، ومن ثم كل هذه المجهودات العلاجية من شأنها أن تساعد التلميذ في تحسين مستواهم الدراسي من جهة ، وتحقيق التوافق النفسي والإجتماعي من جهة أخرى.

خلاصة الفصل :

نخلص الى القول أن التأخر الدراسي للتلاميذ هو من أخطر المشكلات التعليمية بل وقد يكون سببا مباشرا في تسرب التلاميذ في كل المراحل التعليمية ، وهذا ما نلاحظه في الأونة الأخيرة في الواقع وأثبتته نتائج العديد من الدراسات الميدانية والإحصاءات ، لذا سعت الباحثة في هذا الفصل إلى تعريف التأخر الدراسي والتطرق الى أهم أنواعه وسلطات الضوء على ضرورة الكشف والتشخيص المبكر لهذه المشكلة من أجل ضمان فعالية العلاج لها ، وركزت على إستراتيجيات التعامل مع هذه الفئة داخل الفصل الدراسي ، كما أوضحت الباحثة على توضيح دور الإرشاد المعرفي السلوكي في التخفيف من حدة التأخر الدراسي من خلال تعديل السلوكات والأفكار السلبية والرفع من فعالية الذات من خلال مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على تكوين مفهوم ذات إيجابي والإهتمام بتعليمهم ومساعدتهم بشكل خاص ومراعات

الفروق الفردية بينهم وبين غيرهم من التلاميذ العاديون وذلك قصد حمايتهم من التسرب المدرسي مستقبلا .

الجانبة التطبيقية

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد :

أولا : منهج الدراسة

ثانيا : متغيرات الدراسة

ثالثا : التصميم التجريبي للدراسة

رابعا : مجتمع الدراسة والعينة

خامسا : تكافئ مجموعتي الدراسة

سادسا : أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية

سابعا : خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي وإجراءاته

ثامنا : العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج الإرشادي

تاسعا : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل .

تمهيد :

تعتبر الدراسة الميدانية وسيلة هامة للوصول إلى الحقائق الموجودة في مجتمع الدراسة ، حيث تسمح لنا هذه الأخيرة بدعم وتأكيد الجانب النظري من خلال جمع البيانات والعمل على تحليلها وتحاول الباحثة في هذا الفصل المنهجي التطرق إلى إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي والذي جمعت فيه الباحثة بين ما هو نظري وما هو ميداني، حيث بدأت بتعريف المنهج المتبع في الدراسة وتوضيح أهداف الدراسة الإستطلاعية ووصف مجتمع الدراسة وخطوات إختيار العينة ووصف المجال الزمني والبشري والمكاني للدراسة ، كما يتناول هذا الفصل أيضا الأدوات المستخدمة في الدراسة والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وطريقة بناءه ثم التطرق إلى أهدافه وخطواته وأهم الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية المستخدمة ، ثم عرض ملخص لجلسات البرنامج الإرشادي في صورته النهائية ، ومن ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة من أجل التحقق من صحة الفرضيات المعتمدة في الدراسة .

أولا : منهج الدراسة :

إن طبيعة الدراسة الحالية وهدفها المتمثل في التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ، تتطلب إستخدام المنهج التجريبي الذي يهدف إلى الكشف عن العلاقة السببية بين متغيرين أو أكثر بناءا على التصميم التجريبي المعتمد ، فالتجربة تعني الملاحظة المقننة والمضبوطة لغرض إستخلاص وتنظيم البيانات على أساس أدوات محددة (موفق، وآخرون، 2006، صفحة 144) ، إذ يقوم المنهج التجريبي عند إعتماده في البحث على تطوير واحد أو أكثر من المتغيرات المستقلة بغرض معرفة تأثيرها على المتغيرات التابعة وقياس هذه التأثيرات ، كما أن دور الباحث لا يقتصر على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة بل يتعداه إلى تدخل واضح ومقصود في إعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من خلال إستخدام إجراءات وإحداث تغييرات معينه

ومن ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها، والمنهج التجريبي بهذا المعنى يشمل إستقصاء العلاقة السببية بين المتغيرات المسؤولة عن تشكيل الظاهرة أو الحدث أو التأثير فيها بشكل مباشر أو غير مباشر، وذلك بهدف التعرف على أثر ودور كل متغير من المتغيرات. (نبراس، 2016، صفحة 11).

لذا فقد تم الإعتماد في الدراسة الحالية على المنهج التجريبي لما له من فعالية في تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في معرفة مدى فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي الذي يمثل (المتغير المستقل) في تنمية فعالية الذات الإجتماعية (المتغير التابع) لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي بتصميم مجموعتين تجريبية وضابطة والإعتماد على القياس القبلي والبعدي والتتبعي لمجموعتين مستقلتين .

فالمنهج التجريبي هو منهج قائم على التجربة العلمية ، التي لها دور مهم في الكشف عن العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة في ضوء ضبط المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على المتغير التابع ، من خلال تصميم المعالجة التجريبية الذي يقوم على الملاحظة وإستخدام أدوات محددة ، وعلى الرغم من صعوبة إستخدام المنهج التجريبي في الدراسات الاجتماعية والإنسانية لصعوبة التحكم في العوامل الدخيلة وضبطها والحد من أثرها على المتغير التابع ، إلا أننا نجد المنهج الأنسب لهذه الدراسة لقدرته على التنبؤ بالعلاقة السببية بين المتغيرات وإحداث التغيير الإصلاحي للجانب النمائي والعلاجي والوقائي لضعف فعالية الذات الإجتماعية لدى أفراد العينة .

وإنطلاقاً من هذا فإن الباحثة تقوم بتطبيق هذا البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وفقاً للتصميم التجريبي القائم على التكافؤ بين مجموعتين (التجريبية والضابطة)، حيث يتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية من التلاميذ المتأخرين دراسياً الذين يعانون من تدني في مستوى فعالية الذات الإجتماعية، دون تعريض المجموعة الضابطة للبرنامج، ثم يتم قياس أثره في القياس البعدي ولهذا الغرض قامت الباحثة بضبط جميع المتغيرات الخارجية التي يمكن لها أن تتدخل وتؤثر على المتغير التابع بإستثناء المتغير المستقل، وذلك من خلال تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث من حيث (السن،

الجنس، الشعبة، الذكاء، التأخر الدراسي، فعالية الذات، الوضع الإقتصادي والإجتماعي) ومن ثم المزوجة بين أفراد العينة وتعينهم بشكل عشوائي أحدهما إلى المجموعة التجريبية والآخر إلى المجموعة الضابطة ، كما يتم بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية مقارنة نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي والكشف عن الفروق بين القياسين، أو بمعنى آخر الكشف عن مدى فاعلية البرنامج الإرشادي، فإذا كانت هناك فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية فإن للبرنامج الإرشادي أثر إيجابي وأنه هو سبب في إحداث هذا الاختلاف والتغير، الذي يظهر لدى أفراد المجموعة التجريبية من خلال تطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية .

ثانيا : متغيرات الدراسة :

1. المتغير المستقل : ويتمثل في:

البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

2. المتغير التابع : ويتمثل في :

- فعالية الذات الإجتماعية

3. المتغيرات الدخيلة : ويتمثل في:

- السن
- الجنس
- الشعبة
- مستوى التأخر الدراسي
- الذكاء

ثالثا : التصميم التجريبي للدراسة :

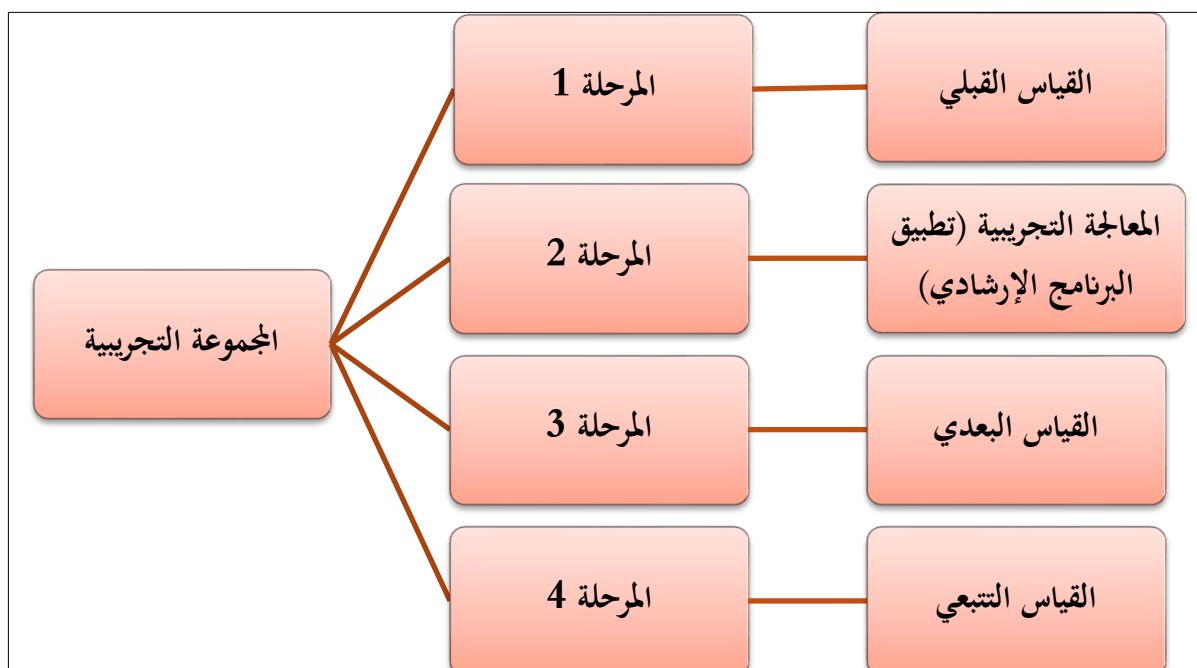
إعتمدت الدراسة على تصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) بقياس قبلي وبعدي وتتبعي حيث يتم قياس الفروق بعد تطبيق البرنامج بين المجموعتين التجريبية والضابطة، كما يتم قياس الفروق بين القياسين القبلي والبعدي وبين القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، وذلك للوقوف على أثر المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المتغير التابع (فعالية الذات الإجتماعية) بالإعتماد على مقياس فعالية الذات الإجتماعية"، ويمكن تلخيص التصميم التجريبي المعتمد في الجدول التالي :

الجدول رقم (04) يوضح التصميم التجريبي للدراسة

المقاييس المجموعات	القياس القبلي	على المعالجة التجريبية	القياس البعدي	القياس التتبعي
المجموعة التجريبية	تم تطبيق (مقياس) فعالية الذات الإجتماعية	تم تطبيق البرنامج الإرشادي	تم تطبيق القياس البعدي (مقياس فعالية الذات الإجتماعية)	- تم تطبيق القياس التتبعي (مقياس فعالية الذات الإجتماعية)
المجموعة الضابطة	تم تطبيق القياس القبلي (مقياس الذات الإجتماعية)	لم يطبق البرنامج	تم تطبيق القياس البعدي (مقياس فعالية الذات الإجتماعية)	لم يطبق مقياس (فعالية الذات الإجتماعية)

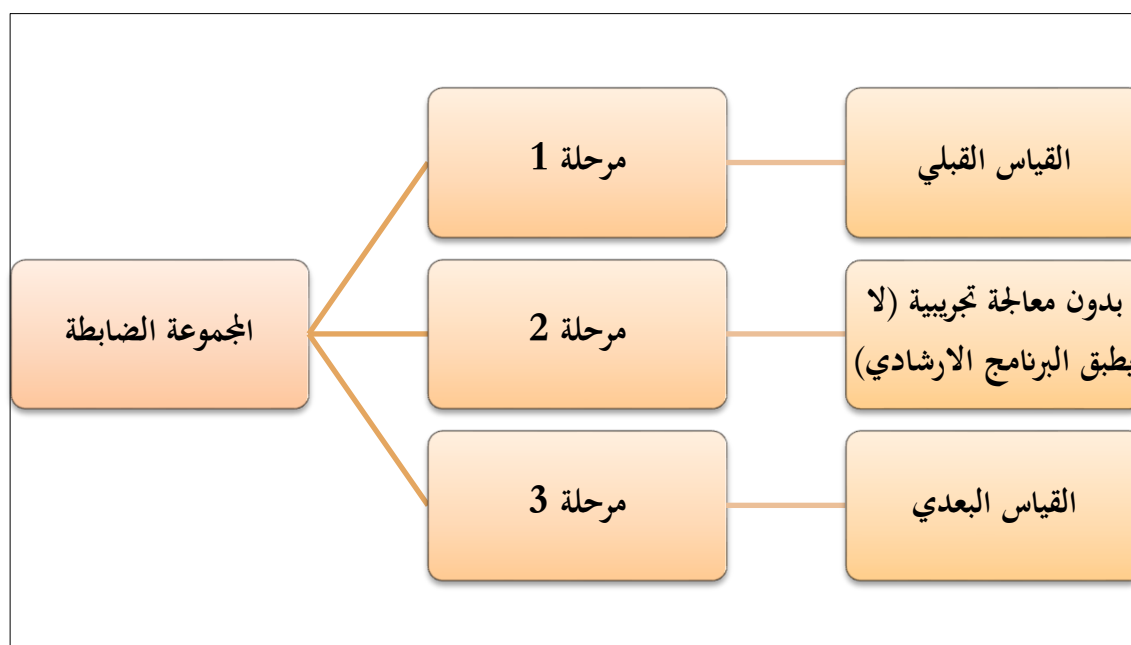
المصدر : من اعداد الباحثة

الشكل رقم (10) يوضح التصميم التجريبي للمجموعة التجريبية للدراسة



المصدر : من اعداد الباحثة

الشكل رقم (11) يوضح التصميم التجريبي للمجموعة الضابطة للدراسة



المصدر : من اعداد الباحثة

رابعاً : مجتمع الدراسة و العينة :

1. مجتمع الدراسة :

تكون المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من جميع تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك أداب وفلسفة وجذع مشترك علوم تجريبية بثانوية النوراني مصطفى بمدينة الجلفة للسنة الدراسية 2024/2023، والبالغ عددهم (268) تلميذا وتلميذة يتراوح أغلبهم من سن (15-17) سنة

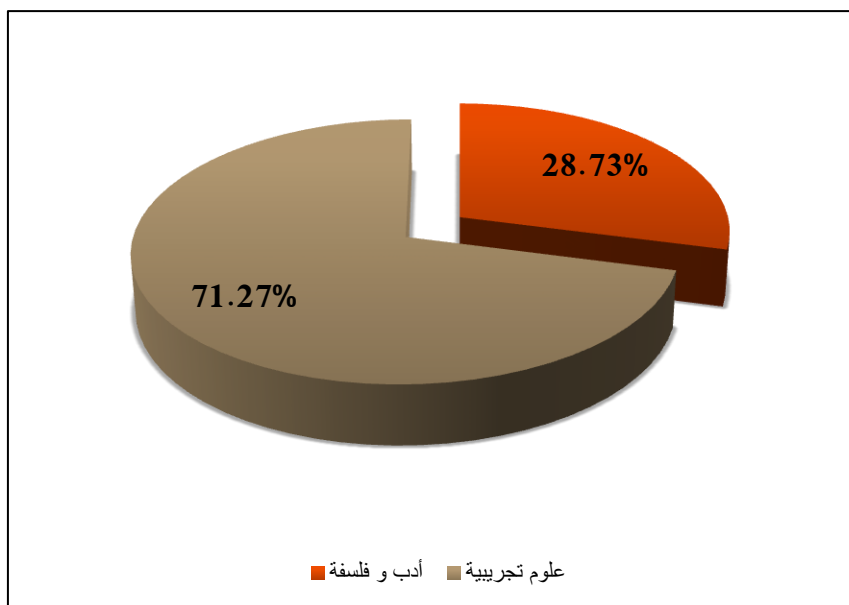
يوضح الجدول (05) تقسيم مجتمع الدراسة حسب الجنس والشعبة :

الشعبة	ذكور	إناث	المجموع	النسبة المئوية
أدب وفلسفة	26	51	77	28,73%
علوم تجريبية	86	105	191	71,27%
المجموع الكلي	112	156	268	100%

المصدر من إعداد الباحثة بالإعتماد على الإحصائيات المقدمة من طرف إدارة الثانوية محل الدراسة .

يتضح من خلال الجدول رقم (05) : أن مجتمع الدراسة تشكل فيه نسبة شعبة الأدب والفلسفة النسبة المئوية (28.73%) ، في حين تشكل فئة شعبة العلوم التجريبية نسبة (71.27%)

الشكل رقم (12) : يوضح توزيع عينة الدراسة حسب التخصص الدراسي



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

أ- توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس : يلخص الجدول النتائج المتحصل عليها بخصوص توزيع

مجتمع الدراسة حسب الجنس :

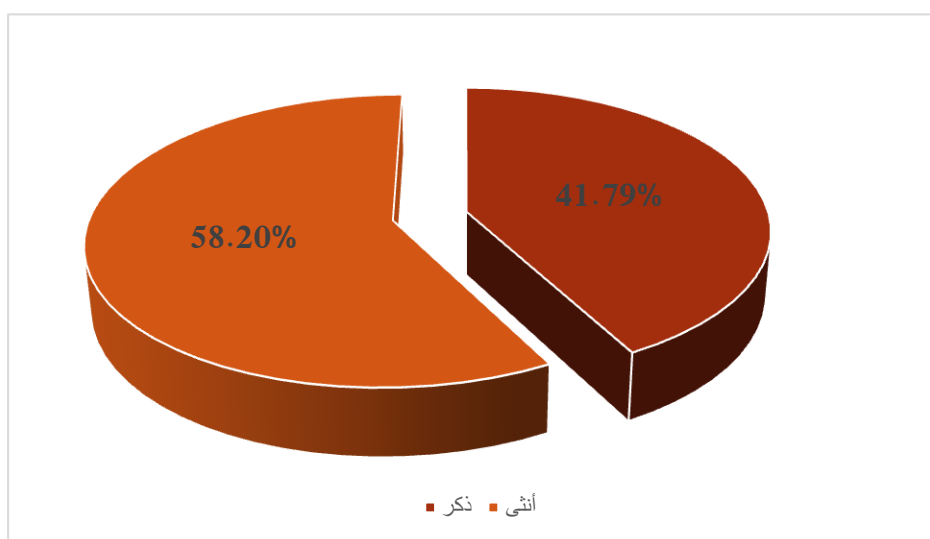
الجدول رقم (06) توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس :

الجنس	التكرار	النسب المئوية
ذكر	112	41.79%
أنثى	156	58.20%
المجموع	268	100%

المصدر من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات spss - .

نلاحظ من خلال الجدول أن مجتمع الدراسة يتكون من (41.79%) من الذكور بينما بلغت نسبة الإناث (58.20%).

الشكل رقم (13) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

ب- توزيع مجتمع الدراسة حسب السن :

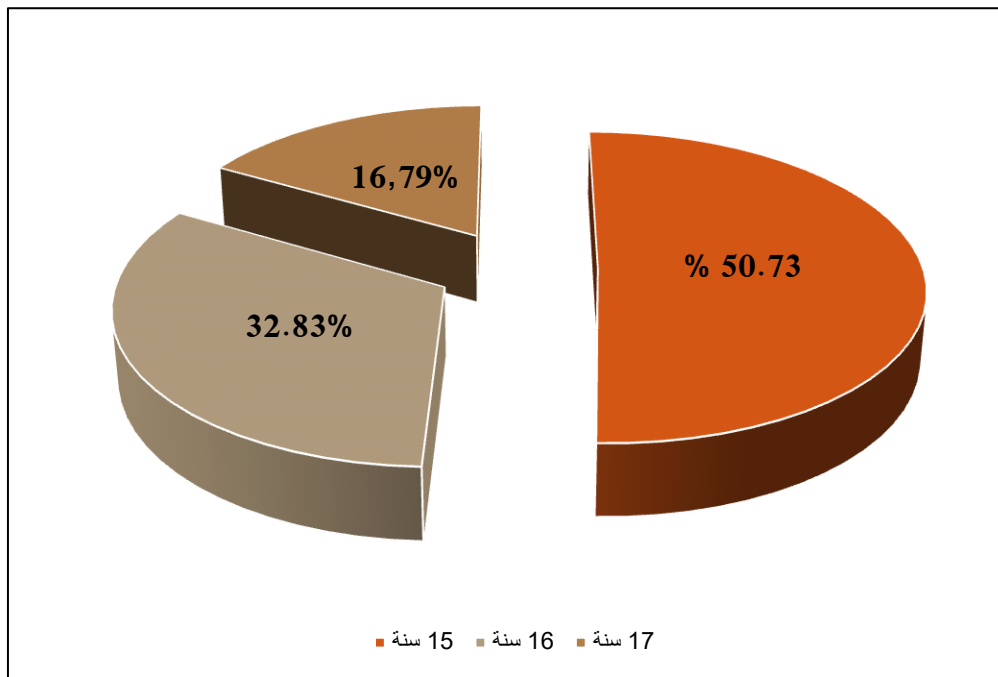
يلخص الجدول رقم (07) : يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب السن.

السن	التكرار	النسبة المئوية
15 سنة	135	50.73%
16 سنة	88	32.83%
17 سنة	45	16.79%
المجموع	268	100%

- المصدر من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات spss 22

- يتضح من خلال الجدول أن مجتمع الدراسة تشكل فيه الفئة العمرية (15 سنة) النسبة المئوية (50.73%)، في حين بلغت نسبة الفئة العمرية (16 سنة) النسبة المئوية (32.83%) ، أما الفئة العمرية (17 سنة) فقد بلغت من مجتمع الدراسة النسبة المئوية (16.79%)

الشكل رقم (14) يوضح خصائص مجتمع الدراسة حسب السن.



المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يمثل مجتمع الدراسة في البحث العلمي على أنه مجموعة كبيرة ومحددة من الأفراد والعناصر التي تشترك في صفة أو خاصية واحدة أو في مجموعة من الصفات والخصائص التي تحدد من طرف الباحث ويمثل مجتمع الدراسة المرتكز الرئيسي للبحث العلمي ، بحيث يسعى الباحث إلى جمع المعلومات عنه .

(SAGE", 5-2-2022)

وقد إختارت الباحثة تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي إنطلاقا من عدة مبررات:

- كثرة مرات الإعادة للسنة الدراسية في السنة الأولى ثانوي وانخفاض التحصيل الدراسي وهذا ماتم ملاحظته من خلال الدراسة الإستطلاعية التي قامت بها الباحثة .
- تعتبر السنة الأولى ثانوي مرحلة إنتقالية يعيش من خلالها التلميذ حالة من عدم القدرة على التكيف مع الوسط الدراسي الجديد "الطور الثانوي" وهذا ما يجعلهم يعيشون في حالة من التوتر والقلق وبالتالي يكونون بحاجة ماسة إلى المساعدة النفسية والإرشادية .

- تزامن مرحلة التعليم الثانوي مع مرحلة حرجة جدا في حياة التلميذ وهي مرحلة المراهقة وما يواجهه التلميذ من عدم إستقرار و صراعات نفسية في سبيل إثبات نفسه ، وما يمر به من تغيرات نفسية وعقلية وإنفعالية وفيزيولوجية في هذه المرحلة وكل هذا من شأنه أن يعرقل تعلمه ويؤثر على تحصيله الدراسي .
 - عدد التلاميذ الكبير في السنة الأولى ثانوي مقارنة مع السنوات الأخرى ، بالإضافة إلى الأقسام الدراسية المكتظة .
 - حاجة التلاميذ خاصة المتأخرين دراسيا في هذه المرحلة إلى المرافقة النفسية والبيداغوجية والدعم النفسي من مساعدتهم في حل مشكلاتهم النفسية والأكاديمية التي تقف دون نجاحهم في الدراسة .
- 2. عينة الدراسة :** لتحديد عينة الدراسة الأساسية ، تم الوصول إلى التلاميذ أفراد المجموعة الإرشادية من خلال الخطوات التالية :
- أ - **عينة الدراسة الإستطلاعية :** تم إستخدام الدراسة الإستطلاعية وفقا لمجموعة من الأهداف نذكر منها ما يلي:
 - التعرف على الظروف التي يتم فيها إجراء البحث .
 - التعرف على الصعوبات التي ربما تواجه الباحثة في التطبيق النهائي لأدوات الدراسة على العينة .
 - ساعدت الدراسة الإستطلاعية الباحثة أيضا في بناء مقياس جديد مناسب للدراسة الحالية والتأكد من خصائصه السيكمترية وهو "مقياس فعالية الذات الإجتماعية " .
 - تدريب الباحثة على تطبيق أدوات الدراسة والبرنامج الإرشادي وتعديل بعض الجلسات على ضوء الدراسة الإستطلاعية .
 - كما ساعدت على تقدير الوقت اللازم الذي من الممكن أن تستغرقه الدراسة الميدانية والوقت الكافي للإجابة عن المقياس المستخدم في الدراسة ، وتحديد الوقت المناسب للجلسات الإرشادية .

- تحديد العينة التي تشترك في العديد من الخصائص مثل : السن ، الشعبة ، مستوى الذكاء ، مستوى فعالية الذات الإجتماعية ، الوضع الإقتصادي والإجتماعي ، مستوى التأخر الدراسي .

تمثلت عينة الدراسة الإستطلاعية: في تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك أداب وفلسفة وجذع مشترك علوم تجريبية المتأخرين دراسيا الذين يدرسون بثانوية ثانوية النوراني مصطفى ولاية الجلفة للموسم الدراسي 2024/2023 حيث بلغت (58) تلميذا وتلميذة .

ب- عينة الدراسة الأساسية :

تم تحديد عينة الدراسة الأساسية وفقا لمجموعة من الخطوات تمثلت فيما يلي :

- أولا تحديد العينة من خلال شروط ومواصفات معينة.
- تحديد مجموعة من الخطوات الواجب إتباعها لإختيار العينة المناسبة للدراسة.
- تحقيق التجانس بين أفراد العينة .
- **شروط ومواصفات العينة :** تم إختيار عينة الدراسة وفقا لمجموعة من الشروط تتمثل في مايلي:
 1. أن يتراوح العمر الزمني للتلاميذ بين (15-17) سنة .
 2. أن يكون من بين التلاميذ الذين الذين يدرسون في السنة الأولى ثانوي جذع مشترك أداب وفلسفة وجذع مشترك علوم تجريبية الذين تحصلوا على درجات منخفضة على مقياس فعالية ذاتية الإجتماعية المطبق في الدراسة الحالية .
 3. أن يكون التلميذ من ذوي التحصيل المنخفض أقل من معدل 10/20 أو أعاد السنة لمرة أو أكثر.
 4. أن يكون من ذوي الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط أي (90) درجة فما فوق .
 5. أن يتم تحديد عينة الدراسة بعد توزيع إستمارة المعلومات التي تحتوي على بياناتهم الشخصية مثل : إسم التلميذ، الحالة الإجتماعية ، الوضع الصحي للتلميذ و الوضع الإقتصادي والتعليمي للوالدين...الخ

6. أن تحتوي على العدد الكافي لتكوين مجموعتين تتكون كل منها من (12) فردا.
7. أن لا يكون أفراد المجموعة الإرشادية ممن خضعوا للمعالجة الإرشادية لتنمية فعالية الذات من قبل .
8. يتم إستبعاد الحالات التي تعاني من إعاقات أو أوضاع مرضية صعبة نفسية أو جسدية .

• خطوات إختيار العينة :

مرت عملية إختيار العينة للدراسة الحالية بمجموعة من الخطوات والمراحل والتي تمثلت فيمايلي :

- 1- إختيار الثانوية التي ستطبق بها الدراسة الحالية وهي ثانوية النوراني مصطفى بمدينة الجلفة، حيث تم الإتصال بكلية العلوم الإجتماعية قسم علم النفس بجامعة بسكرة من أجل الحصول على تصريح من أجل السماح لنا بإجراء الدراسة ومن ثم الإتصال بمديرية التربية لولاية الجلفة من أجل الحصول على تسهيل مهمة ، ومن ثم الإتصال بمدير ثانوية النوراني مصطفى من أجل الإتفاق على مواعيد تطبيق الدراسة .
- 2- تحديد مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك أداب البالغ عددهم (268) تلميذا وتلميذة .
- 3- الإطلاع على كشوف النقاط للسنة الماضية وحالات الإعادة لسنة دراسية أو أكثر بمساعدة مستشارة الإرشاد والتوجيه وتحديد العينة الأولية للدراسة التي بلغت (58) تلميذا وتلميذة من التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- 4- تطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية على هذه العينة الأولية للدراسة.

جدول رقم (08) يوضح خصائص العينة الأولية من حيث الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
إبنات	34	%58.62

ذكور	24	%41.38
المجموع	58	%100

المصدر : من إعداد الباحثة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) أن التلاميذ في العينة الأولية للدراسة أغلبهم من جنس إناث بنسبة %58.62.

الجدول رقم (09) يوضح خصائص العينة الأولية حسب الشعب

الشعب	العدد	الأقسام	النسبة المئوية
أولى مشارك تجريبية	35	1 ج.م. علوم ت1	%60.34
		1 ج.م. علوم ت2	
		1 ج.م. علوم ت3	
		1 ج.م. علوم ت4	
		1 ج.م. علوم ت5	
أولى مشارك أداب	23	1 ج.م. أداب 1	%39.66
		1 ج.م. أداب 2	
المجموع	58		%100

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على الإحصائيات المقدمة من الثانوية محل الدراسة.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن التلاميذ في العينة الأولية للدراسة أغلبهم من شعبة العلوم التجريبية بنسبة تقدر ب %60.34

الجدول رقم (10) يوضح خصائص العينة الأولية حسب السن

السن	15سنة	16سنة	17سنة	المجموع
العدد	7	29	22	58
النسبة المئوية	12.07%	50%	37.93%	100%

المصدر : من إعداد الباحثة بالاعتماد على الإحصائيات المقدمة من الثانوية محل الدراسة.

نلاحظ من خلال الجدول (10) أن تلاميذ العينة الأولية للدراسة أغلبهم من سن 16 سنة بنسبة 50%.

خامسا : تكافئ مجموعتي الدراسة

من أجل تحقيق التجانس بين أفراد العينة تم مايلي :

1- تحديد التلاميذ الذين تحصلو على درجات منخفضة إلى منخفضة جدا على مقياس فعالية الذات الإجتماعية .

2- تحديد التلاميذ المتأخرين دراسيا الذين تتراوح معدلاتهم ما بين (7-10\9) أو الذين أعادوا السنة الدراسية لمرة أو أكثر .

3- تطبيق مقياس الذكاء وإستمارة المعلومات الشخصية والوضع الإقتصادي والإجتماعي وإستبعاد الحالات التي تعاني من أمراض جسدية أو إضطرابات نفسية من أجل تحقيق التجانس بين أفراد العينة الفعلية للدراسة .

- وبعد تحقيق التجانس تم الحصول على عينة الدراسة الأساسية والتي تكونت من (24) تلميذا وتلميذة ممن تتوفر فيهم الشروط السالفة الذكر ، حيث تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية (12) تلميذ تجريبية و(12) تلميذ في المجموعة الضابطة .

• **خصائص عينة الدراسة الأساسية من حيث الجنس :** تكونت عينة الدراسة حسب الجنس من (5) ذكور

و(7) إناث في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (11): يوضح خصائص المجموعة الإرشادية من حيث الجنس

المجموعات	الجنس	العدد	المجموع	النسبة المئوية
التجريبية	ذكر	5	12	50%
	أنثى	7		
الضابطة	ذكر	5	12	50%
	أنثى	7		
المجموع	/	24	24	100%

المصدر : من إعداد الباحثة بالإعتماد على دراسات سابقة.

بلغ عدد التلاميذ الذين تم إختيارهم (24) تلميذا وتلميذة ، حيث تم إختيارهم إنطلاقا من الشروط السابقة الذكر والتي تضمن إشتراكهم في مختلف الخصائص، من بينها السن والجنس ومستوى الذكاء ومستوى الوضع الإجتماعي والإقتصادي للأسرة و درجات فعالية الذات الإجتماعية المنخفضة على المقياس المطبق في الدراسة والتأخر الدراسي والشعبة ، مع إستبعاد التلاميذ الذين يعانون من ظروف صحية صعبة نفسية أو جسدية .

سادسا: أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية :

لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها إستعانت الباحثة في الدراسة الحالية بمجموعة من الأدوات

تمثلت فيمايلي :

- استمارة المعلومات الشخصية والوضع الإقتصادي من إعداد الباحثة .
- مقياس فعالية الذات الإجتماعية من إعداد الباحثة .
- كشف النقاط للفصل الأول والثاني والثالث للسنة الدراسية الماضية .
- إختبار الذكاء لجون رافن"
- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي من إعداد الباحثة .
- مقابلات فرية وجماعية في إطار تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي.
- **مبررات بناء مقياس جديد :** عدم مناسبة أغلب المقاييس الموجودة للدراسة الحالية ، لأن أغلب المقاييس أعدت للمراهقين غير المرحلة الثانوية ولأنها أعدت لغير فئة المتأخرين دراسيا ، أو كونها صممت في بيئة غير البيئة الجزائرية ، ولهذا حاولت الباحثة بناء مقياس جديد يتناسب مع خصائص العينة الحالية وهم التلاميذ المتأخرين دراسيا بالطور الثانوي الذين يعانون من تدني في مستوى فعالية الذات الإجتماعية ويتناسب مع معايير البيئة المحلية للدراسة.

1. مقياس فعالية الذات الإجتماعية :

لتحديد مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ، صممت الباحثة أداة تهدف إلى

قياس فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ وذلك وفقا لمجموعة من المراحل :

أ- **المرحلة الأولى :** قامت الباحثة بالإطلاع على التراث النظري والتطبيقي من دراسات وأبحاث عربية

وأجنبية للتعرف على ماهية فعالية الذات الإجتماعية ومصادرها والعوامل المؤثرة فيها بالإضافة إلى

التعرف على أسباب تدني فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، والتعرف على أهم المقاييس المستخدمة لقياس فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتمدرسين بالطور الثانوي .

ب-المرحلة الثانية : تم تحليل محتوى المقاييس التي تم الحصول عليها والتي من بينها :

- مقياس فعالية الذات (عادل العدل 2001)

- مقياس فعالية الذات الإجتماعية (روبيبي حبيبة 2019)

- مقياس فاعلية الذات الإجتماعية (لمهايرة عبد الرحمان 2007)

ت-المرحلة الثالثة : إعداد إستمارة تحتوي على أسئلة مفتوحة :

أجرت الباحثة دراسة إستطلاعية شملت على (29) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي شعبي أداب وفلسفة وعلوم تجريبية بثانوية النوراني مصطفى "وكانت تهدف إلى التعرف على أهم أسباب تدني فعالية الذات الإجتماعية من وجهة نظرهم (أنظر الملحق رقم 14) .

ث-المرحلة الرابعة : على ضوء المراحل السابقة تم بناء وتصميم مقياس فعالية الذات الإجتماعية في صورته الأولية (أنظر الملحق رقم 03)، حيث إشتمل على أربعة أبعاد تمثلت في الآتي :

- بعد الإنجاز الأدائي **Performance Accomplishment** : ويتكون من (14) بندا
- بعد الإقناع اللفظي **Persuasion**: ويتكون (25) بندا
- بعد الخبرات البديلة **Vicarious experience** : ويتكون من (8) بنود
- بعد الإستثارة الإنفعالية **Emotional Arousal**: ويتكون من (11) بندا

جدول رقم (12) يوضح العبارات والبعد الذي تنتمي إليه في الصورة الأولية للمقياس

البعد	العبارات التي تنتمي إليه
بعد الإنجاز الأدائي	14-13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1
بعد الخبرات البديلة	22-21-20-19-18-17-16-15
بعد الإقناع اللفظي	-35-34-33-32-31-30-29-28-27-26-25-24-23 47-46-45-44-43-42-41-40-39-38-37-36
بعد الإستشارة الإنفعالية	58-57-56-55-54-53-52-51-50-49-48

المصدر من إعداد الباحثة بالإعتماد على دراسات سابقة.

وبذلك إشتمل المقياس على (58) بندا في صورته الأولية .

كما تم إعداد تعليمات المقياس ومفتاح التصحيح ، والذي يشتمل على خمسة بدائل تدرج عليها من الدرجة (5) إلى الدرجة (1) وهي كالتالي : تنطبق بدرجة كبيرة جدا ، تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة ، تنطبق بدرجة قليلة ، لا تنطبق كما هو موضح في الجدول :

الجدول رقم (13) يوضح تصحيح مقياس فعالية الذات الإجتماعية وفقا للبدائل ودرجاتها

البدائل	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
الدرجات	5	4	3	2	1

المصدر : من إعداد الباحثة بالإعتماد على دراسات سابقة -

حيث يتكون مقياس فعالية الذات الإجتماعية من خمسة بدائل وهي : (تنطبق بدرجة كبيرة جدا تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة ، تنطبق بدرجة قليلة ، لا تنطبق) تعطى الدرجات التالية بهذا الترتيب

(1-2-3-4-5) وكل عبارات هذا المقياس موجبة ، حيث أن أعلى درجة يتحصل عليها المفحوص هي (255) ، وأقل درجة يتحصل عليها المفحوص هي (58) وهي تعبر عن مستوى فعالية الذات الإجتماعية .

2. وصف المقياس : شمل المقياس على قسمين :

أ- **القسم الأول :** شمل مجموعة من التعليمات الشخصية للتلميذ، تضمنت توضيح الهدف من الدراسة والطلب من التلاميذ المتأخرين دراسيا أن يجيبوا بكل صراحة على عبارات المقياس (فعالية الذات الإجتماعية) ، و التأكيد لهم على إلتزام الباحثة بسرية المعلومات التي يصرحون بها .

ب- **القسم الثاني :** ويضم عبارات المقياس التي بلغ عددها (58) عبارة موزعة على أربعة أبعاد تمثل مظاهر لفعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ، وقد صيغت البنود على شكل ردود أفعال تجاه المواقف والمشكلات التي يتعرض لها التلميذ في حياته اليومية أو الدراسية ومدى قدرته على التعامل والتوافق معها ، وهذه المواقف أو المشكلات ترتبط بالمجالات الأربعة السابقة الذكر والتي يمكن التعريف بها كمايلي:

- **قدرة الفرد على أداء المهام الأكاديمية :** وتتضمن مدى قدرة الفرد على السعي إلى تحقيق الطموحات والأهداف وقدرته على القيام بالأعمال على أكمل وجه ، الإعتماد على النفس في أداء المهام الصعبة والقدرة على تحديد الأهداف وتحقيقها ويتضمن هذا البعد (14) بندا .

- **قدرة الفرد على الإقناع اللفظي للآخرين :** وتتضمن قدرة الفرد على ضبط إنفعالات زملائه بالإضافة إلى مدى قدرة الفرد على القيادة لزملائه ومساعدتهم في تحقيق أهدافهم ، ويتضمن هذا البعد (25) بندا .

- **قدرة الفرد على الإستفادة من الخبرات البديلة من طرف الآخرين :** وتتضمن المحاولة للإستفادة من آراء وخبرات وتجارب الكبار في تطوير أداء التلميذ، والإستفادة من المشكلات الحياتية التي يتعرض لها الفرد وقدرة الفرد على تكوين قناعات فردية في ضوء القناعات الجماعية ، والإستفادة من النشاطات الجماعية ويتضمن هذا البعد (8) بنود.

- قدرة الفرد على التحكم في الإستثارة الإنفعالية : وتتضمن القدرة على تجاهل سخرية الآخرين و القدرة على التصدي للآخرين عند التعرض للإهانة والقدرة على التحكم في الإنفعالات عند التعرض للمشكلات القدرة على الحزن في المواقف المؤلمة.. ويتضمن هذا البعد (11) بندا ، وقد تم توزيع البنود بطريقة عشوائية .

تم عرض مقياس فعالية الذات الإجتماعية على (11) من الأساتذة والمختصين في علم النفس والتربية والإرشاد والتوجيه وعلم الإجتماع من جامعة الجلفة ، جامعة تيارت وجامعة وورقلة وجامعة غرداية والوادي أنظر الملحق رقم (4) والملحق رقم (6)، وبناءا على توجيهاتهم وإقتراحاتهم وأرائهم كل حسب تخصصه تم تعديل المقياس وذلك بتعديل بعض البنود وحذف بعض البنود ، ليصبح المقياس (51) بندا أو عبارة موزعة على الأبعاد الأربعة المذكورة سابقا ب(12) عبارة في البعد الأدائي او(21) عبارة في بعد الإقناع اللفظي، و(8) عبارات في بعد الخبرات البديلة ، و(10) عبارات في بعد الإستثارة الإنفعالية وهذا كان شكل محاور المقياس في صورته النهائية .

الجدول رقم (14) يوضح توزيع البنود على محاور مقياس فعالية الذات الإجتماعية في صورته

النهائية .

أرقام البنود	عدد البنود	محاور مقياس فعالية الذات الإجتماعية
11-6-12-16-21-27-32-37-47-2-8-17	12	بعد الإنجاز الأدائي
50-3-49-43-38-7-29-24	8	بعد الخبرات البديلة
-30-25-19-22-9-48-44-41-34-23-18-14	21	بعد الإقناع اللفظي

-36-33-28-51-15-10-4-39-35		
42-31-13-20-45-26-5-11-46-40	10	بعد الإستثارة الإنفعالية

المصدر : من إعداد الباحثة بالإعتماد لى دراسات سابقة .

3. **تصحيح المقياس :** يطلب من المفحوص قراءة كل عبارة من عبارات المقياس جيد وتحديد مدى إنطباقها عليه بوضع علامة (X) في المكان المناسب أمام أحد الإختيارات الخمسة (تتطبق بدرجة كبيرة جدا، تتطبق بدرجة كبيرة ، تتطبق بدرجة متوسطة ، تتطبق بدرجة قليلة لا تتطبق)، حيث تأخذ هذه الدرجات بالترتيب (1-2-3-4-5) ، حيث أن أعلى درجة يتحصل عليها المفحوص هي (255) درجة وهي مستوى عالي من فعالية الذات الإجتماعية بينما تكون أقل درجة يتحصل عليها المفحوص هي (51) وهي درجة منخفضة جدا من مستوى فعالية الذات الإجتماعية .

4. **الخصائص السيكومترية للمقياس :**

أ. **صدق مقياس فعالية الذات الإجتماعية :**

1- **صدق المحكمين (الصدق الظاهري) :** بعد عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين والأساتذة في تخصصات علم النفس والتربية لإبداء آرائهم فيما إذا كانت هذه الأداة تقيس ما أعدت من أجل قياسه ، وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، وبذلك أصبح المقياس يضم 51 عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي كالتالي : بعد الإنجاز الأدائي (12) بندا، بعد الإقناع اللفظي (21) بندا ، بعد الخبرات البديلة (8) بنود ، بعد الإستثارة الإنفعالية (10) بنود.

جدول رقم (15) يوضح عدد العبارات قبل وبعد التحكيم

الأبعاد	قبل التحكيم	بعد التحكيم
بعد الإنجاز الأدائي	14 بنداً	12 بنداً
بعد الإقناع اللفظي	25 بنداً	21 بنداً
بعد الخبرات البديلة	8 بنداً	8 بنود
بعد الإستشارة الإنفعالية	11 بنداً	10 بنداً
المجموع	58 بنداً	51 بنداً

المصدر : من إعداد الباحثة .

جدول رقم (16) يوضح العبارات التي تم حذفها من مقياس فعالية الذات الإجتماعية

البعد	العبارات التي تم حذفها
بعد الإنجاز الأدائي	لدي القدرة الكافية على تقييم أدائي
	لدي القدرة الكافية على التعامل مع المشكلات والأحداث الغير متوقعة
بعد الإقناع اللفظي	أعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات
	أشعر بالإرتياح والسعادة عندما يقدم لي الآخرين النصح والتوجيه
	أعمل عل مساعدة زملائي في تصويب أخطائهم
	أقبل آراء الآخرين وتوجيهاتهم
بعد الخبرات البديلة	لم يتم الحذف لأي بند

بعد الإستشارة	أكون قناعاتي على ضوء قناعات الآخرين
الإنفعالية	

المصدر : من إعداد الباحثة.

الجدول رقم (17) يوضح العبارة التي تم تعديلها بعد التحكيم لمقياس فعالية الذات الإجتماعية

المحور	العبارة الأصلية	التعديل
بعد الإنجاز الأدائي	عندما أفشل في أداء عملي لا أستسلم بل أعيد المحاولة من جديد	فشلي في أداء عمل ما لا يضعف عزيمتي
	أستطيع تنظيم أدائي تبعاً لما أمر به من مواقف	بإمكاني تنظيم أدائي وفق المواقف التي أمر بها
	أستطيع الإعتماد على نفسي في أداء المهام الصعبة	أعتمد على نفسي في أداء المهام الصعبة
	ألبي حاجة زملائي عندما يطلبون مساعدتي في حل مشكلاتهم	أساعد زملائي في حل مشكلاتهم
	أقوم بوضع مخططاتي الخاصة وأعمل على تنفيذها بدقة	أقوم بوضع مخططاتي الخاصة
بعد الأقناع اللفظي	لا أترك حقي مهما كان ومع أي شخص	لأتنازل عن حقي في جميع الحالات
	نظراً لقدراتي أستطيع توقع نتائج أعمالي بكل ثقة	أستطيع توقع نتائج أعمالي بكل ثقة
بعد الخبرات البديلة	/	/
بعد الإستشارة الإنفعالية	/	/

المصدر : من إعداد الباحثة .

جدول رقم (18) يوضح النسب المئوية لصدق المحكمين على مقياس فعالية الذات الإجتماعية وأبعاده

مقاييس	محاو	تكرارات تقيس	النسب المئوية	تكرارات لا تقيس	النسب المئوية	مجموع النسب
بعد الإنجاز الأدائي	97	22,61	6	1,39	24	
بعد الخبرات البديلة	69	16,07	0	0	16,07	
بعد الإقناع اللفظي	184	40,12	3	0,69	40,81	
بعد الإستشارة الإنفعالية	79	18,41	3	0,69	19,1	
مقياس فعالية الذات الإجتماعية	429	%97,21	12	2,79%	100%	

المصدر : من إعداد الباحثة .

- التعليق على الجدول :

نلاحظ من خلال الجدول التالي أنه قد تم الإتفاق بين الحكام بنسبة 80% أن طول المقياس مناسب .

وقد تم تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى لأن هذه العبارات قد تحصلت على أقل من 75% من موافقة الخبراء والمحكمين وهي كالتالي :

- أرقام العبارات المحذوفة التي تم الإتفاق بين المحكمين على حذفها لأنها تحمل نفس المعنى مع غيرها وهي كالتالي: (9-13-26-31-39-40-58)

- أرقام العبارات التي تم الإتفاق بين المحكمين والخبراء على تعديلها هي كالتالي: (4-5-10-12-14-24-29).

- كما تم إتفاق الخبراء والمحكمين على مجموعة من البنود أنها مناسبة للمقياس ولاتحذف وذلك بنسبة 75% فما فوق وتتمثل أرقامها كالتالي : 1-2-3-4-5-6-7-8-10-11-14-16-17-18-19-20-21-22-23-25-24-27-28-30-29-32-33-34-35-36-37-38-41-42-43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56-57)، ومن هنا يصبح المقياس مكونا من 51 بندا كما هو موضح من خلال الملحق رقم (05)، كما نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة المئوية لصدق المحكمين على مقياس فعالية الذات الإجتماعية ، قدرت ب (97,21%) وهي نسبة فاقت (80%) وهذا ما يدل على أن المقياس يتمتع بصدق المحتوى .

2-الصدق التمييزي لمقياس فعالية الذات الإجتماعية:

- **صدق المقياس** : يعني صدق الاختبار أن يقيس الاختبار فعلا ما يراد قياسه من سمة أو قدرة أي أن يكون ذو صلة و ثقة بالقدرة التي يقيسها، ومن بين أنواع هذا الصدق:

- **الصدق التمييزي** الذي تم إستخدامه للتأكد من صدق أداة الدراسة و المتمثلة في المقياس والذي يعتمد على المقارنة الطرفية أو ما يسمى بالصدق التمييزي، أي قدرة الاختبار على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها.

بعد الحصول على استجابات أفراد العينة الاستطلاعية للدراسة التي كان عددها (58) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا، تم تفرغها في SPSS لحساب الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية، حيث تم سحب قيمة (27 %) من طرفي التوزيع للدرجات التي حصل عليها أفراد العينة الاستطلاعية ، بعد ترتيبهم من أقل درجة إلى أعلى درجة، أخذ من كل طرف (16) فرداً بعدها تم حساب وإخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" لدلالة الفروق ، كما هو موضح في الجدول رقم :

الجدول رقم (19) يوضح نتائج معامل الصدق التمييزي لمقياس فعالية الذات الاجتماعية.

المحاور	المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "t" المحسوبة	مستوى الدلالة
بعد الإنجاز الأدائي	الدنيا	16	1.96	0.29	30	-12.13	0.02
	العليا		3.61	0.45			
الخبرات البديلة	الدنيا	16	2.02	0.32	30	-13.90	0.009
	العليا		3.92	0.43			
الإقناع اللفظي	الدنيا	16	1.99	0.13	30	-17.21	0.002
	العليا		3.56	0.33			
الاستشارة الانفعالية	الدنيا	16	1.91	0.22	30	-13.72	0.03
	العليا		3.65	0.45			
فاعلية الذات الاجتماعية	الدنيا	16	2.13	0.19	30	-13.11	0.01
	العليا		3.56	0.39			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

وبعدها يتم تفسير هذه القيم وفقاً لحالتين هما:

إذا كانت قيمة الفرق "ت" دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$ أو $\alpha = 0.01$) فهذا يعني أن المقياس صادق لأنه استطاع أن يُميّز بين الطرفين.

إذا كانت قيمة الفرق "ت" غير دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) فهذا يعني أن المقياس غير صادق لأنه لم يُميّز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (Ttest) لمقياس فاعلية الذات الاجتماعية ككل في الجدول أعلاه يتضح أن المقياس صادق حيث بلغت قيمة "ت" (-13.11) وهي دالة عند درجة حرية (30) ومستوى الخطأ أو الدلالة (0.01)، بحيث تحقق الشرط الثاني.

3- صدق الاتساق الداخلي: (بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل):

كما تم حساب أو تقدير الارتباط بين الدرجة الكلية لمحور فعالية الذات الاجتماعية و الدرجة الكلية للمقياس معا باستخدام معامل الارتباط سبيرمان" بإتباع طريقة حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

حيث جاءت أغلب النتائج دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.1$) و ($\alpha = 0.5$) ونجدها في معامل الارتباط بين الدرجة الكلية ، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (20): يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس فعالية

الذات الاجتماعية

بعد الإنجاز الأدائي			بعد الخبرات البديلة		
رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى المعنوية
2	0.499	0.01	3	0.213	0.109
6	0.493	0.01	7	0.494	0.01
8	0.201	0.131	24	0.259	0.049
11	0.636	0.01	29	0.674	0.01
12	0.483	0.01			
16	0.573	0.01	38	0.537	0.01
17	0.599	0.01			
21	0.223	0.490	43	0.614	0.01
27	0.259	0.145			
32	0.475	0.01	49	0.629	0.01
37	0.417	0.05			
47	0.553	0.01	50	0.534	0.01
بعد الاقناع اللفظي					
رقم العبارة	معامل	مستوى	رقم العبارة	معامل	مستوى

المعنوية	الارتباط		المعنوية	الارتباط	
0.01	0.509	30	0.05	0.387	4
0.05	0.435	33	0.076	0.235	9
0.05	0.433	34	0.05	0.411	10
0.01	0.471	35	0.05	0.347	14
0.01	0.613	36	0.05	0.326	15
0.01	0.565	39	0.05	0.417	18
0.01	0.565	41	0.05	0.372	19
0.01	0.565	44	0.05	0.371	22
0.05	0.426	48	0.175	0.181	23
0.05	0.411	51	0.05	0.389	25
			0.05	0.439	28
بعد الاستشارة الإنفعالية					
مستوى المعنوية	معامل الارتباط	رقم العبارة	مستوى المعنوية	معامل الارتباط	رقم العبارة
0.01	0.595	31	0.05	0.432	5
0.01	0.533	40	0.05	0.433	11
0.01	0.478	42	0.01	0.568	13
0.01	0.505	45	0.05	0.287	20

0.01	0.486	46	0.01	0.515	26

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يتضح من الجدول السابق رقم (20) أن غالبية قيم معاملات الارتباط ذات دلالة عند مستوى ($\alpha=0.05$) أو ($a=0.01$) وهذا يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وأن غالبية مفردات المقياس ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس ، مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً للمقياس ككل وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس صادق .

- اتساق الأبعاد مع المقياس ككل:

الجدول رقم (21) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس مع الدرجة الكلية لكل بعد.

أبعاد مقياس فاعلية الذات الاجتماعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
بعد الإنجاز الأدائي	0.834	0.01
الخبرات البديلة	0.767	0.01
الإقناع اللفظي	0.952	0.01
الاستثارة الانفعالية	0.812	0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

من خلال الجدول (21) يتضح أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس مع الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده دالة عند ($\alpha=0.01$) وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.767-0.952) وبذلك تعتبر عبارات مقياس فاعلية الذات الاجتماعية صادقة وتقيس ما أعد لقياسه.

ب. حساب ثبات المقياس:

1- حساب ثبات المقياس بمعادلة ألفا كرونباخ :

يقصد بثبات المقياس مدى الدقة أو الاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين، و قد تم حساب الثبات عن طريق تطبيق الأسلوب الإحصائي، أي أن ثبات أداة البحث (المقياس) الذي يعني: التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة إذا تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في مناسبتين مع ترك مدة زمنية كافية.

ولقياس مدى ثبات أداة البحث (المقياس) استخدمنا معامل (ثبات ألفا كرونباخ α cronbach's) الذي يعتبر أفضل الطرق للدلالة لحساب الثبات ، حيث قمنا بحساب معامل الثبات لكل بعد على حدى ، ومن ثم حساب معامل الثبات للمقياس ككل، وهذا ما نبرزه في الجدول التالي:

الجدول رقم (22) : معاملات الثبات لمقياس فعالية الذات الاجتماعية باستخدام طريقة "ألفا

كرونباخ".

البعد	معامل ثبات ألفا كرونباخ
بعد الإنجاز الأدائي	0.656**
الخبرات البديلة	0.617**
الإقناع اللفظي	0.778**
الاستشارة الانفعالية	0.659**
مقياس فعالية الذات الاجتماعية	0.898**

**دال عند مستوى 0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول رقم (22) أن قيمة معامل "ألفا كرونباخ" مرتفعة لمقياس فعالية الذات الاجتماعية حيث كانت (0.898) ، و هي قيمة عالية جدا تدل على ثبات مقياس فعالية الذات الاجتماعية ، أي أنها تعني درجة كبيرة من الثبات ، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية قابل

للتوزيع وهو صادق وثابت في جميع فقراته وجاهز للتطبيق على عينة الدراسة. وتكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات مقياس الدراسة مما يجعلها على ثقة بصحة المقياس وصلاحيته لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

2- حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق :

الجدول رقم (23) معاملات الثبات لمقياس فعالية الذات الاجتماعية باستخدام إعادة التطبيق

البعد	تطبيق و إعادة التطبيق
بعد الإنجاز الأدائي	0.98**
الخبرات البديلة	0.91**
الإقناع اللفظي	0.99**
الاستثارة الانفعالية	0.81**
مقياس فعالية الذات الاجتماعية	0.87**

** : دال عند (0.01)

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يظهر من خلال الجدول السابق أن الثبات بطريقة إعادة التطبيق قد بلغ في الدرجة الكلية للمقياس (0.87) و هو معامل ارتباط قوي لذا يمكن القول أن المقياس ثابت ويمكن اعتماده فيما أعد لأجله قامت الباحثة بتجزئة فقرات المقياس إلى نصفين جزئى فردي وأخر زوجي ثم قامت بحساب معامل الارتباط بين الجزئين باستخدام سبيرمان براون والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (24) يوضح نتائج حساب ثبات مقياس فعالية الذات الاجتماعية باستخدام التجزئة

النصفية

الثبات	معامل الثبات	تصحيح بمعادلة سبيرمان براون
التجزئة النصفية	0.84	0.91

المصدر: من إعداد الباحثة

حيث بلغت قيمة الارتباط بين الجزئين بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون (0.91) وهي قيمة عالية جدا ما يثبت أن المقياس ثابت.

2. استمارة المستوى الإقتصادي والاجتماعي للأسرة من تصميم الباحثة.

أستخدمت الباحثة استمارة المعلومات الشخصية والوضع الإقتصادي والاجتماعي من أجل تقدير المستوى الإقتصادي والاجتماعي لأسر التلاميذ أفراد العينة ، وذلك من أجل تحقيق تجانس أكثر لدى أفراد عينة الدراسة، وتحتوي هذه الإستمارة على مايلي :

- بيانات خاصة بالتلميذ المتأخر دراسيا تتضمن : (تاريخ الميلاد، السنة الدراسية، الشعبة الجنس).
- بيانات حول وضع أسرة التلميذ تتعلق ب:
 - المستوى التعليمي للأب و الأم.
 - عدد إخوة التلميذ.
 - مهنة الأب والأم
 - مستوى الدخل الشهري للأسرة
 - الأمراض الصحية (النفسية والجسدية) لدى التلميذ.

وقد تم استخدام هذه الإستمارة وفق ما تقتضيه الدراسة الحالية ، في إطار جمع المعلومات حول أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة .

3. المقابلة :

قامت الباحثة من خلال الدراسة الإستطلاعية بإجراء مقابلات مع التلاميذ المتأخرين دراسيا وتقديم إستبيان تضمن أسئلة مفتوحة، قصد التعرف على أهم أسباب تدني فعالية الذات الإجتماعية لديهم والإستعانة بهذه المعلومات في بناء المقياس الخاص بالدراسة (مقياس فعالية الذات الإجتماعية) .

4. إختبار المصفوفات المتتابعة والمستوى العادي لقياس الذكاء عند المراهقين لجون رافن :

1- وصف الإختبار :

هو إختبار لقياس الذكاء غير لفظي للمستوى العادي صمم من طرف العالم الانجليزي "رافن Raven" يمكن تطبيقه بطريقة فردية أو جماعية ، يتألف من (60) مصفوفة مقسمة على خمس مجموعات هي : (أ.ب.ج.د.هـ) و تحتوي كل منها إثنتي عشرة (12) مصفوفة متدرجة من السهل إلى الأصعب ، و تتضمن كل مصفوفة من رسم أو بناء هندسي تتقصه قطعة وضعت مع بدائل و على المفحوص أن يختار القطعة التي تكمل الشكل و يكتب رقمها في نموذج تسجيل الإجابات.

(العطوي، 2006، صفحة 35.36)

2- تعليمات تطبيق الاختبار:

- قبل بداية الإختبار يجب التأكد من كتابة اسماء التلاميذ وسنهم و تحديد تاريخ إجراء الاختبار و من ثم يطلب من التلاميذ التعرف على الشكل الناقص بوضع علامة (X) داخل الشكل الذي يحدد الجواب الصحيح في الورقة التي تحتوي على الإجابات والتي يتم إرفاقها مع كراسة الاختبار.
- عند بداية الاختبار يجب على الباحث ألا يجيب على أي إستفسار للتلاميذ يخص وضوح الأشكال .

- يجب تطبيق هذا الاختبار في مكان مهياً سلفاً و بعيداً عن الفوضى مما يساعد التلميذ على الانتباه و التركيز بشكل أكبر .

- المدة الزمنية المحددة لإجراء الاختبار (50 دقيقة).

- توفير جميع الأدوات الضرورية لتطبيق الاختبار.

3- طريقة تصحيح الاختبار:

بعد انتهاء التلاميذ من تطبيق الاختبار يتم تصحيحه من قبل الباحثة ، حيث تعطى لكل إجابة صحيحة أجابها التلميذ درجة واحدة (1)، أما الاجابات التي لم يجب عليها أو الخاطئة منها تعطى لها درجة (0) صفر درجة.

و لحساب الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذ نقوم بجمع درجات الإجابات الصحيحة التي تحصل عليها في هذا الاختبار، بحيث أدنى درجة يتحصل عليها التلميذ هي (0) درجة و أعلى درجة يتحصل عليها هي (60) درجة.

4- حساب نسبة الذكاء : أنظر الملحق رقم (15)

بعد معرفة الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذ، نقوم بمقارنتها بما يقابلها من نسبة ذكاء من خلال الجدول الذي يوضح نسبة الذكاء المقابلة للدرجة الخام .

5- الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء لـ"جون رافن" :

أ- صدق الاختبار : لقد تم التأكد من صحة المحك التلازمي للاختبار باستخدام اختبار وكسلر و بيننيه كمحك، فبلغ معامل صدق المحك ما بين (0.50-0.86)

وتم حساب صدق المحك أيضا مع اختبار ذكاء الشباب اللفظي و المصور لحامد زهران ، و بلغت معاملات الارتباط (0.73-0.78) ، كما استخدم فؤاد أبو حطب بالمملكة العربية السعودية اختبار رسم الرجل لـ "جدونوف" كمحك تلازمي حيث بلغت معاملات الارتباط ما بين (0.56-0.60)

و هي كلها دالة إحصائيا عند (0.01). مما يدل على صدق الاختبار. (سيسبان، 2016، صفحة 152).

كما قامت الباحثة بإعادة حساب الإتساق الداخلي للاختبار وحساب صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) للاختبار .

ب-صدق الإتساق الداخلي : والذي تم من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون والتعرف على درجة ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للاختبار الذكاء كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (25) : يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لاختبار الذكاء .

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
أ1	0.54**	ب1	0.32*
أ2	0.34*	ب2	0.56**
أ3	0.55**	ب3	0.38**
أ4	0.20**	ب4	0.25*
أ5	0.66**	ب5	0.42**
أ6	0.25*	ب6	0.28*
أ7	0.38**	ب7	0.46**
أ8	0.31*	ب8	0.25*

0.37**	ب9	0.48**	أ9
0.38**	ب10	0.32*	أ10
0.26*	ب11	0.48**	أ11
0.37**	ب12	0.26*	أ12
معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند
0.47**	د1	0.55**	ج1
0.27*	د2	0.25*	ج2
0.37**	د3	0.37**	ج3
0.30*	د4	0.79**	ج4
0.44**	د5	0.55**	ج5
0.37**	د6	0.39**	ج6
0.33**	د7	0.55**	ج7
0.47**	د8	0.25*	ج8
0.42**	د9	0.39**	ج9
0.48**	د10	0.28*	ج10
0.34*	د11	0.36*	ج11
0.44**	د12	0.39*	ج12
معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند
0.32*	ه7	0.39*	ه1

هـ 2	**0.59	هـ 8	*0.37
هـ 3	**0.39	هـ 9	**0.45
هـ 4	**0.46	هـ 10	**0.39
هـ 5	**0.46	هـ 11	**0.43
هـ 6	**0.51	هـ 12	**0.51

*دالة عند 0.05 ، **دالة عند 0.01

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

من خلال الجدول نلاحظ أن معاملات ارتباط البنود كلها بالدرجة الكلية لإختبار الذكاء كلها دالة سواءا عند مستوى الدلالة الذي يظهر عند (0.01) أو (0.05) حيث تراوحت قيمة معامل الارتباط من (0.20) إلى (0.79) وهذا إنما يدل على أن الإختبار صادق .

ت- صدق المقارنة الطرفية (التمييزي) :

قامت الباحثة بحساب الصدق لإختبار الذكاء عن طريق المقارنة الطرفية ويتم ذلك من خلال ترتيب الدرجات تصاعديا من أدنى درجة إلى أعلى درجة ، ثم الأخذ من هذه الدرجات (33%) من الدرجات الدنيا وكذلك (33%) من الدرجات العليا ، ثم تم بعد ذلك إجراء المقارنة بين طرفي الإختبار بإستخدام إختبار "ت" لدلالة الفروق والنتائج موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم (26): يوضح نتائج معامل الصدق التمييزي لإختبار الذكاء .

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية DF	قيمة T	قيمة Sig	الدلالة المعنوية
الدرجات الدنيا	36.60	5.69	18	-1.72	0.05	دالة إحصائية
الدرجات العليا	41.50	6.91				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يتبين من خلال الجدول أن القيمة الإحصائية (sig) والتي تساوي (0.05) و هي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على صدق الاختبار .

ث- ثبات الاختبار : قام "رافن" بحساب معامل الثبات للاختبار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق ووجد أن معامل الثبات يتراوح بين (0.33-0.93) .

كما نجد من خلال دراسات سابقة أن فؤاد أبو حطب" أيضا قام بحساب معامل ثبات الاختبار ووجد أن معامل الثبات يتراوح بين (0.46-0.85) و هي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) . (العطوي، 2006) مما يدل على ثبات الاختبار.

كما قامت الباحثة بحساب الثبات لإختبار الذكاء عن طريق معادلة ألفا كرونباخ .

الجدول رقم (27) يوضح نتائج حساب ثبات اختبار الذكاء باستعمال معادلة ألفا كرونباخ

معامل الثبات	معامل ألفا كرونباخ
معادلة ألفا كرونباخ	0.74**

**دال عند (0.01).

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن اختبار الذكاء المطبق في هذه الدراسة يتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث بلغت قيمته (0.74) ، و منه يمكن القول أن اختبار الذكاء صادق و ثابت بدرجة كبيرة .

5. اختبار التجانس لعينة الدراسة :

أولاً: فعالية الذات :

1 - فعالية الذات باعتبار متغير السن:

إختبار تحليل التباين الأحادي المعمم لاختبار t لعينتين مستقلتين والذي يستخدم لاختبار الفروق بين عدة مجموعات مستقلة، بحيث يعتمد على التباين بين المجموعات والتباين داخل المجموعات واستخراج قيمة (F) المحسوبة ومقارنتها بالجدولية و مراعاة مستوى الدلالة Sig و اتخاذ القرار بشأن الفرضية التي تنص على :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الذات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير السن .

و لإختبار صحة هذه الفرضية تم الإعتماد على الاختبارات المعلمية لأكثر من عينتين مستقلتين وذلك من خلال اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لإختبار فرضية الفروق ، حيث تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول الآتي :

الجدول رقم (28) إختبار تباين الفروقات لمستوى فعالية الذات الاجتماعية حسب السن.

فعالية الذات الاجتماعية	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	المجدولة F	مستوى الدلالة Sig
بين المجموعات	221.23	2	110.61	0.764	0.476
خارج المجموعات	3766.07	26	144.84		
المجموع	3987.31	28	255.45		

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

ومن الجدول رقم (28) و بالرجوع إلى النسبة الفائية المحسوبة والتي كانت تساوي : 0.005 و بالرجوع إلى قيمة مستوى الدلالة المساوية لـ : (0.476) والتي هي أكبر من مستوى المعنوية ($\alpha = 0.05$) ، نقبل

الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات إحصائية في متوسط درجات فعالية الذات الاجتماعية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير السن أي أن هناك تجانس.

2 - فعالية الذات باعتبار متغير الجنس :

وللتأكد من صحة الفرضية التي تنص على :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فعالية الذات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس .

يمكن تطبيق اختبار (T test) للفروق بين جنسي التلاميذ في مستوى فعالية الذات للعينتين غير المتساويتين ($N1 \neq N2$) ، تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (29) إختبار الفروق بين الجنسين في مستوى فعالية الذات.

المؤشرات الإحصائية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة
ذكر	13	114.23	13.68	27	-1.236	0.211
أنثى	16	119.68	10.09			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

و باستخدام اختبار (T test) لعينتين مستقلتين ، تم الوصول إلى النتائج الموضحة من خلال الجدول رقم (11) ، حيث نجد أن قيمة قيمة t بلغت (-1.236) ، وهي قيمة غير دالة و ذلك لأن قيمة Sig(t) مساوية لـ : 0.211 و هي قيمة أكبر من مستوى المعنوية ($\alpha = 0.05$) ، ومنه نقبل الفرض الصفري

الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى فعالية الذات أي أن هناك تجانس.

ثانيا : الوضع الاقتصادي و الاجتماعي :

1 - الوضع الاقتصادي و الاجتماعي باعتبار متغير السن :

حيث تم الإعتماد على إختبار تحليل التباين الأحادي المعمم لاختبار t لعينتين مستقلتين والذي يستخدم لاختبار الفروق بين عدة مجموعات مستقلة، بحيث يعتمد على التباين بين المجموعات والتباين داخل المجموعات واستخراج قيمة F المحسوبة ومقارنتها بالجدولية و مراعاة مستوى الدلالة Sig و اتخاذ القرار بشأن الفرضية التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوضع الاقتصادي و الاجتماعي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير السن .

و للتحقق من ذلك فإننا نعتمد على الاختبارات المعلمية لأكثر من عينتين مستقلتين و ذلك من خلال اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار فرضية الفروق ، حيث تم الحصول على النتائج المسجلة في الجدول التالي :

الجدول رقم (30) إختبار تباين الفروقات لمستوى الوضع الاقتصادي و الاجتماعي حسب السن

الوضع الاقتصادي و الاجتماعي	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F الجدولة	مستوى الدلالة sig
بين المجموعات	11.730	2	5.86	0.612	0.550
خارج المجموعات	249.02	26	9.57		
المجموع	260.75	28	15.43		

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

ومن خلال الجدول رقم (12) و بالرجوع إلى النسبة الفائية المحسوبة و التي كانت تساوي : 0.005 و بالرجوع إلى قيمة مستوى الدلالة المساوية لـ : (0.550) و التي هي أكبر من مستوى المعنوية (0.05) $\alpha=$ نقبل الفرضية الصفرية ، و منه نقول أنه : لا توجد فروق ذات إحصائية في متوسط درجات الوضع الاقتصادي و الاجتماعي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير السن أي أن هناك تجانس.

2 - الوضع الاقتصادي و الاجتماعي باعتبار متغير الجنس

لإختبار صحة الفرضية التي تنص على:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوضع الاقتصادي و الاجتماعي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس .

يمكن تطبيق اختبار (T test) للفروق بين جنسي التلاميذ في مستوى الوضع الاقتصادي و الاجتماعي للعينتين غير المتساويتين ($N1 \neq N2$) ، تم الحصول على النتائج المسجلة في الجدول التالي :

الجدول رقم (31) إختبار الفروق بين الجنسين في مستوى الوضع الاقتصادي و الاجتماعي

المؤشرات الاحصائية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدالة
ذكر	13	10.46	3.38	27	1.066	0.946
أنثى	16	9.25	2.74			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

حيث تم قياس صحة هذه الفرضية باستخدام اختبار (T test) لعينتين مستقلتين ، و حصلنا على النتائج المبينة من خلال الجدول رقم (13) ، حيث نجد أن قيمة قيمة t بلغت 1.066 ، وهي قيمة غير دالة و

ذلك لأن قيمة Sig(t) مساوية لـ : 0.946 و هي قيمة أكبر من مستوى المعنوية ($\alpha = 0.05$) ، ومنه نقول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الوضع الاقتصادي و الاجتماعي أي أن هناك تجانس.

ثالثا : مستوى الذكاء :

1 - مستوى الذكاء باعتبار متغير السن: تم الإعتماد على إختبار تحليل التباين الأحادي المعمم لاختبار t لعينتين مستقلتين والذي يستخدم لاختبار الفروق بين عدة مجموعات مستقلة، بحيث يعتمد على التباين بين المجموعات والتباين داخل المجموعات واستخراج قيمة F المحسوبة ومقارنتها بالجدولية و مراعاة مستوى الدلالة Sig و اتخاذ القرار بشأن الفرضية التي تنص على:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير السن .

و للتحقق من هذه الفرضية فإننا نعتمد على الاختبارات المعلمية لأكثر من عينتين مستقلتين و ذلك من خلال اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لاختبار فرضية الفروق ، حيث تم الحصول على النتائج المسجلة في الجدول التالي :

الجدول رقم (32) إختبار تباين الفروقات لمستوى مستوى الذكاء حسب السن.

مستوى الذكاء	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F الجدولة	مستوى الدلالة sig
بين المجموعات	108.50	2	54.24	0.965	0.394
خارج المجموعات	1461.50	26	56.21		
المجموع	1570.00	28	110.45		

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

ومن الجدول رقم (32) و بالرجوع إلى النسبة الفائية المحسوبة و التي كانت تساوي : 0.005 و بالرجوع إلى قيمة مستوى الدلالة المساوية لـ : (0.394) و التي هي أكبر من مستوى المعنوية ($\alpha = 0.05$) ، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونقول أنه : ليس هناك فروق ذات إحصائية في متوسط درجات مستوى الذكاء لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير السن أي أن هناك تجانس.

2 - مستوى الذكاء باعتبار متغير الجنس: وللتأكد من الفرضية التي تنص على :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس .
- يمكن تطبيق اختبار (T test) للفروق بين جنسي التلاميذ في مستوى مستوى الذكاء للعينتين غير المتساويتين ($N1 \neq N2$) ، تم الحصول على النتائج المسجلة في الجدول التالي:

الجدول رقم (33) إختبار الفروق بين الجنسين في مستوى مستوى الذكاء

المؤشرات الاحصائية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة
ذكر	13	108.76	7.91	27	0.492	0.812
أنثى	16	107.37	7.32			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

حيث تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار (T test) لعينتين مستقلتين، و حصلنا على النتائج المبينة من خلال الجدول رقم (15) ، حيث نجد أن قيمة قيمة t بلغت 0.492 ، وهي قيمة غير دالة و ذلك لأن قيمة Sig(t) مساوية لـ : 0.812 و هي قيمة أكبر من مستوى المعنوية

($\alpha = 0.05$) ، ومنه نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الذكاء أي أن هناك تجانس.

سابعا: خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي و إجراءاته :

1- البرنامج الإرشادي :

أ- **التعريف بالبرنامج الإرشادي :** يعرف البرنامج الإرشادي بأنه عملية تهدف إلى تقديم المساعدة والدعم للتلاميذ في كافة المراحل التعليمية وعلى مدار جميع الفئات العمرية وهو عبارة عن مجموعة من الخطوات المنظمة والمتراكبة التي يتم تصميمها من قبل المرشد بناء على مبادئ الإرشاد النفسي و التي تشمل مجموعة من المهارات والأنشطة المصممة لمساعدة الأفراد قصد تعديل سلوكياتهم وتحسينها ، والبرنامج الحالي يستند إلى مجموعة من المبادئ والفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية ويقوم على مبادئ ومسلمات النظرية المعرفية السلوكية .

ويعرف البرنامج الإرشادي بأنه برنامج يعمل بناء على نظريات الإرشاد النفسي التي تهدف لمساعدة الأفراد في فهم وإدراك مشكلاتهم مما يساهم في تحسين توافقهم النفسي ، كما تهدف إلى تحقيق سعادة الفرد يحقق سعادة الفرد مع ذاته و مع الآخرين ، مما يعزز صحته النفسية ويصل به إلى مستويات عالية من التوافق والرضا . (الجليل، 2003، صفحة 249)

ب- فلسفة بناء البرنامج الإرشادي :

تم الإعتماد في هذا البرنامج الإرشادي على النظرية المعرفية السلوكية والتي تقوم على جملة من المبادئ منها مايلي :

- أن طريقة تفسير الأفراد للمواقف والأحداث هي السبب في المشكلات التي يواجهونها، وأن دور الإرشاد المعرفي السلوكي هو مساعدة الأفراد على إعادة تنظيم مدركاتهم وتنظيم سلوكياتهم. (العلي، 2005، صفحة 479)

- مبدأ نظرية "أرون بيك" التي يقوم على أن هناك ارتباط وثيق بين كل من معارف الفرد ومعتقداته وسلوكياته ، ويعمل "أرون بيك" على إستكشاف أنماط معتقدات الفرد الكامنة والتي تكون سببا في حدوث السلوك المضطرب لديه وأنه يجب العمل على إستبدالها بسلوك منطقي وسوي.

- منطلقات نظرية ألبرت اليس "التي تقوم على فكرة إستبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية ومنطقية كون الإنسان كائن عقلائي ، وهو حين يفكر بطريقة عقلانية تكون سببا في شعوره بالراحة والسعادة والكفاءة . (روبيني، 2019، صفحة 147)

- منحى التعديل المعرفي السلوكي لـ "مكنبوم" الذي يعتبر من أشهر المناحي الإرشادية الرائدة في علاج العديد من المشكلات والإضطرابات النفسية ، كما أن هذا التنوع بين الإتجاهات النظرية والتكامل له دور كبير في علاج المشكلات النفسية، أضف إلى ذلك تعدد وتنوع الفنيات الإرشادية التي تساهم في فعالية البرنامج الإرشادي من جهة ومن جهة أخرى الإلمام بكل جوانب المشكلة معرفيا وإنفعاليا وسلوكيا، مما يضمن إستمرار الأثر الإيجابي للبرنامج وإستمرار السلوك المرغوب وعدم حدوث الإنتكاسة .(يوسفي ، 2011، صفحة 317)

العلاج بالتقبل والالتزام (ACT) وهو نوع من العلاج النفسي المرتبط بالمرونة النفسية الكاملة يساعد هذا النوع من العلاج الأفراد على تقبل صعوباتهم ومشكلاتهم والمضي قدما تاركين السلبية وراءهم ، ويعتقد العديد من العلماء النفسانيين أن العلاج بالقبول والالتزام ACT متداخل مع اليقظة وإعادة الأبنية المعرفية ، مع الأخذ بالإعتبار الطريقة التي تسمح لنا بتطوير الافكار الإيجابية والالتزام بالأفعال التي تساعد على

تحقيق الهدف ، حيث كان "ستيفن سي هايز " 1982" من أول مؤيدي العلاج بالقبول والالتزام ، أطلق عليه في بداية ظهوره إسم "التباعد الشامل "، لأن العلاج بالقبول والالتزام ساعد الكثير من الأفراد على التخلص من الأفكار التي تعيق تقدمهم إلى الأمام نحو تحقيق أهدافهم في الحياة وتشدهم إلى الوراء .

ويتمثل الهدف الرئيسي من العلاج بالتقبل والالتزام في تحسين إمكاناتنا الداخلية من خلال تعليم الأفراد المهارات النفسية الضرورية التي يحتاجونها في التغلب على أفكارهم وعواطفهم المؤلمة ويتيح لهم إكتساب نظرة دقيقة نحو أهدافهم ويساعدهم في الوصول إلى الحلول وتحقيق أهدافهم في الحياة .

ت-الأسس والمسلمات التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي :

يقوم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي على مجموعة من الأسس والمسلمات تتمثل فيما يلي :

- الأسس والمسلمات العامة :

وتتمثل في حاجة التلاميذ المتأخرين دراسيا إلى فهم ذواتهم وتقبلها والوعي بها والرفع من مستوى تقدير الذات لديهم، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لهم لإدراك وفهم أفكارهم ومشاعرهم ومعتقداتهم اللاعقلانية واللامنطقية السلبية وتعديلها باعتبار أن من حق الفرد تلقي المساعدة الإرشادية التي يحتاج إليها في فترة من فترات حياته بالإضافة إلى أن سلوك الفرد هو سلوك متغير قابل للتغيير والتعديل في كل زمان .

- الأسس المعرفية والفلسفية :

تنطلق الباحثة من فكرة "يولد الإنسان على الفطرة " التي أكدتها الشريعة الإسلامية من خلال الحديث الشريف لرسول الله صلى الله عليه وسلم "يولد الإنسان على الفطرة .."، وهو ما يؤكد أيضا الفيلسوف اليوناني "جون لوك" الذي يرى أن الإنسان يولد صفحة بيضاء "إلا أن الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد هو ما يؤثر على سلوكياته ويؤدي به إلى الإضطراب ، وهذا ما يبرز التأثير الكبير للبيئة المحيطة في تشكيل سلوكيات الفرد، لذا من الضروري توفير البيئة الاجتماعية الصحية السليمة حتى يتمكن الفرد من

الحصول على الراحة النفسية وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، كما تم الاعتماد على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تمثلت في أفكار "ألبرت إيليس" و "أرون بيك" و "ميكنبوم و التي يقوم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي عليها وهو دور أفكار ومعتقدات الفرد البالغ في تحديد سلوكياته وإنفعالاته .

كما ركزت الباحثة على العلاج بالتقبل والالتزام الذي الذي يستند إلى على الفلسفة البرغماتية الخاصة بالسياق الوظيفي ، التي تستند إلى معيار النجاح الفعلي في العمل والتعامل الصحيح مع المواقف من أجل تحقيق أهداف محددة ، باعتبار أن الحقيقة الخاصة بفرد ما لا يمكن أن تكون نفسها لفرد آخر وهذا لأن لكل واحد منهما أهداف معينة تختلف عن أهداف الآخر من منظور أن الأهداف الأساسية للسياقات تكمن في : فهم معايير الحقيقة البرغماتية - التركيز على الحدث فهم سياق الحدث .

- الأسس النفسية والتربوية :

تستند الأسس النفسية والتربوية إلى فهم المرشد لشخصية المسترشد ومعرفته بمراحل النمو وخصائص كل مرحلة من هذه المراحل ومتطلباتها ، وبهذا يتمكن من مراعات الاختلافات بينهم سواء في القدرات أو الاستعدادات أو الميول ، بالإضافة إلى الخصائص النفسية والعقلية و الفيزيولوجية بين لأفراد ، وهذا ما يجعل المرشد يفهم المسترشدين ويسهل عليه إختيار أفضل الأساليب لإرشادهم .

- الأسس الإجتماعية :

وتتطلب من فكرة أن الفرد لا يستطيع العيش بعيدا عن وسطه الإجتماعي، فهو يؤثر في غيره ويتأثر بهم كونه كائن إجتماعي بطبعه فهو يتفاعل داخل الوسط الإجتماعي ، بل إن كل سلوكياته محكومة بقيم المجتمع ومبادئه ومعايير ، لذا فإن المرشد يلجأ إلى إستخدام الإرشاد الجماعي لكي يبرز دور الفرد في تفاعله مع الجماعة الإرشادية التي ينتمي إليها، وذلك بهدف التحسين من فعالية الذات الإجتماعية لديه وتعزيز قدراته الشخصية .

ث- أهداف البرنامج الإرشادي وحدوده :

5- أهداف البرنامج الإرشادي : يعمل البرنامج الحالي على تحقيق مجموعة من الأهداف تمثلت فيما يلي :

- الهدف العام :

الرفع من مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ومن ثم تحسين دافعيتهم للتعلم وتحسين أداءهم الدراسي ، وذلك من خلال إكسابهم مجموعة من الإستراتيجيات و المهارات المعرفية السلوكية التي تساعدهم على تعديل أفكارهم وتمكنهم من إستغلال طاقاتهم من أجل تحقيق النجاح المدرسي والإجتماعي .

- الأهداف الفرعية : وتتمثل فيما يلي:

1- تزويد التلاميذ المتأخرين دراسيا بمعلومات عن فعالية الذات الإجتماعية من حيث مفهومها و مصادرها ، العوامل التي تؤثر على فعالية الذات، تأثيرات فعالية الذات الإجتماعية على شخصية التلميذ من كل الجوانب معرفيا وإجتماعيا وسلوكيا، وإنعكاسات هذا الأثر على الناحية النفسية والجسدية أيضا .

2- مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على تنمية فعالية الذات الإجتماعية من خلال تدريبهم على مجموعة من الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية الفعالة.

3- مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على بناء علاقات إجتماعية ناجحة داخل المدرسة وخارجها .

4- مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على الإستبصار بمشكلاتهم وتقبلها والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها .

5- مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على فهم ذواتهم والإستبصار بقدراتهم الكامنة و العمل على إستغلالها لتحقيق النجاح .

6- مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا على إدراك معنى المرونة النفسية ، وتقبل الخبرات المؤلمة مع عدم السماح لها بالتأثير على سلوكياتهم وإنفعالاتهم ومشاعرهم .

7- تدريب التلاميذ المتأخرين دراسيا على اليقظة الذهنية ، والوعي بالخبرات النفسية والتركيز على اللحظة الراهنة .

8- التدريب على الفصل بين الكلمات والأفكار و الواقع وعدم الإيمان بالمعنى الحرفي للكلمات والإنفعال بها.

9- عدم الإقتصار على تعديل المشاعر والأفكار المؤلمة وخفض تكرارها وشدتها ومدتها، بل يجب التأكيد على تنمية الفاعلية الذاتية للفرد دون تجاهل لوجود الخبرات النفسية المؤلمة .

10- حسن إدراك وفهم الفرد لقيمه التي يتمسك بها والأهداف التي يحاول تحقيقها بصورة شخصية وتنمية فاعليته الذاتية من خلال إلتزامه بالقيم والعمل من أجل تحقيق أهدافه. (Haris, 2019)

ج- الحاجة إلى البرنامج الإرشادي :

تظهر الحاجة إلى البرنامج الإرشادي الحالي فيما يلي :

يسعى البرنامج الإرشادي الحالي إلى تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة الأولى من التعليم الثانوي، من خلال مجموعة من الجلسات الإرشادية ووفقا لمجموعة من الفنيات المعرفية السلوكية التي أثبتت فعاليتها في العديد من الدراسات السابقة مثل : (المحاضرة المناقشة ، الحوار السقراطي ، التنفيس الإنفعالي ، فك الإندماج المعرفي ، النمذجة ، لعب الدور ...)، ويمكن لنا تحديد الهدف العام للبرنامج الإرشادي من خلال الخدمات الإرشادية التي يمكن أن يقدمها عن طريق الجلسات الإرشادية، والتي تتيح للتلاميذ المتأخرين دراسيا فرصة للتعبير عن مشاعرهم وحاجاتهم وأرائهم، ويتم ذلك من خلال الإرشاد الجماعي، الذي يهدف إلى تعديل الأفكار السلبية للأفراد ومعتقداتهم التي

تؤثر بشكل أو بآخر على على فعالية الذات لديهم وتحقيق التفاعل الناجح الذي يؤدي إلى التغيير إلى الأحسن ، ومن هنا تجلت الحاجة إلى البرنامج الإرشادي الحالي فيمايلي :

- 1- التعرف على فعالية الذات الإجتماعية ومدى أهميتها في بناء شخصية الأفراد .
- 2- تعديل الإتجاه السلبي نحو مدى فعالية الذات الإجتماعية إلى إتجاه إيجابي .
- 3- مساعدة التلاميذ على إكتساب وعي أعمق وإستبصار لأفكارهم.
- 4- مساعدة التلاميذ على الخروج من دائرة الخبرات القديمة المؤلمة والوعي باللحظة الحالية .
- 5- مساعدة التلاميذ في التعرف على أهم العوامل التي تؤدي إلى تدني فعالية الذات الإجتماعية .
- 6- مساعدة التلاميذ على تكوين خبرات إجتماعية إيجابية تساعدهم في بناء علاقات إجتماعية جيدة .
- 7- تنمية قدرة الفرد على مشاركة الآخرين والتفاعل معهم في مختلف المواقف الحياتية .
- 8- تنمية قدرة الفرد على المشاركة في المواقف الإجتماعية .
- 9- مساعدة التلاميذ في التوافق مع البيئة الدراسية والمشكلات الصفية مثل : سوء العلاقة مع زملائه ومعلمية و الإدارة ومشكلات إختيار نوع التعليم وتحيز بعض المدرسين لبعض الطلاب وغيرها .(حسين، 2004، صفحة 116)
- 10- التطور العلمي والتكنولوجي الذي شمل مجالات عديدة خاصة مجال التعليم، وأدى إلى حدوث العديد من التطورات في مناهجه ومفاهيمه وصاحب ذلك ظهور بعض المشكلات. (بن عامر، 2012)

11- ضرورة التغلب على المشكلات النفسية و التربوية الخاصة مثل : مشكلة الضعف العقلي والتأخر الدراسي، الفشل المدرسي، التسرب المدرسي ، وصعوبات التعلم ، ومشكلات إختيار نوع الدراسة المستقبلية ومشكلات النظام وسوء التوافق المدرسي...

وقد أجريت العديد من الداسات العربية والأجنبية التي تثبت الحاجة الماسة للبرامج الإرشادية، نذكر منها : دراسة شنيدلر وبيرد (Schneider&berdie,1942) ودراسة "ويليامسون" و"بوردي" (Wiliamson &Bordin ,1940) ودراسة (Campell,1965) ودراسة (berdie,1942) الذين توصلوا إلى أن الطلبة الذين تلقوا الإرشاد كانوا أكثر تمثيلا من غيرهم من الطلاب . (بن عامر، 2012، صفحة 60)

ح- مصادر بناء البرنامج الإرشادي :

- 1- الإطار النظري الذي يسلط الضوء على المتغيرات الأساسية للدراسة (فعالية الذات الإجتماعية ، التأخر الدراسي ، الإرشاد المعرفي السلوكي)
- 2- الدراسات والأبحاث السابقة الجزائرية والعربية والأجنبية المتعلقة بتصميم برامج إرشادية معرفية سلوكية .
- 3- الدراسة الإستطلاعية الميدانية والتي تمت من خلال العديد من توزيع إستمارة المقابلة على التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة الأولى من التعليم الثانوي من أجل التعرف على أهم أسباب تدني فعالية الذات الإجتماعية التي يعانون منها.
- 4- وقد إشتقت الباحثة الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وفنياته الإرشادية من أساليب وفنيات الإرشاد المعرفي السلوكي وذلك بالتركيز على منهجي العلاج المعرفي لـ "أرون بيك" و التقبل والإلتزام لـ "ستيفن سي هايز"، بالإضافة إلى الدراسات والبحوث التجريبية التي أجريت في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية فعالية الذات، وهذه الدراسات والأبحاث قامت الباحثة بعرضها من خلال الإطار النظري للدراسة وعرض الدراسات السابقة .

5- جمعت الباحثة بعض البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية المتاحة حول موضوع الدراسة ثم قامت بتحليل محتوى هذه البرامج ومحاولة الاستفادة منها في بناء و تصميم الجلسات الإرشادية .

6- حاولت الباحثة الاستفادة من أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية في تصميم الجلسات الإرشادية التي يحتويها البرنامج الإرشادي المعد من طرف الباحثة .

خ- التطبيق التجريبي الإستطلاعي للبرنامج الإرشادي بصورته الأولية :

6- حدود البرنامج :

في ضوء الأهداف الإرشادية التي يسعى البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي إلى تحقيقها، فقد تم تنفيذ البرنامج الإرشادي ضمن الحدود التالية :

- **الحدود الزمنية** : إستغرق البرنامج مدة شهر وأُسبوع تقريبا بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع ، وتم تحديد الفترة الصباحية لتنفيذ الجلسات الإرشادية .

وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادي بصورته الأولية من 2023 / 11 / 11 إلى 2023 / 12 / 18.

- **الحدود المكانية** : تم تطبيق جلسات هذا البرنامج الإرشادي على مستوى مكتب مستشار التوجيه والإرشاد بثانوية النوراني مصطفى مدينة الجلفة.

- **الحدود البشرية** : تم تطبيق البرنامج الإرشادي على عينه من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، بلغ عددهم (6) تلاميذ من التلاميذ الذين توفرت فيهم شروط العينة.

د- الأسلوب الإرشادي المستخدم :

تم الإعتماد على أسلوب الإرشاد الجماعي في تطبيق الجلسات الإرشادية، والذي يقوم على تعليم الفرد مجموعة من السلوكيات المرغوبة، ويقوم على الأسلوب على التعاون والتفاعل بين كل أفراد المجموعة الإرشادية، وذلك من خلال مناقشة المشكلات النفسية أو السلوكية أو المعرفية المشتركة بين كل أعضاء

الجماعة الإرشادية ، كما يساعد الأفراد على فهم وإستبصار ذواتهم من خلال المناقشات الجماعية مع أعضاء المجموعة الإرشادية وإكتساب العديد من المهارات الإجتماعية المفيدة التي تساعد في تعديل أفكارهم وسلوكياتهم وتسمح لهم بالتعبير عن مشكلاتهم وأفكارهم ومشاركة الآخرين أحاسيسهم من خلال الإندماج في النشاطات الجماعية، حيث يعتبر الأسلوب الإرشادي الجماعي من أكثر الأساليب الإرشادية نجاحا في تغيير وتعديل سلوكيات المراهقين الذين يعانون مشكلات مدرسية . (الزهران، 2002)

ذ- أهم الفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

تم الإعتماد في تطبيق هذا البرنامج الإرشادي على مجموعة من فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي التقليدي و الإرشاد العلاج المعرفي السلوكي الحديث القائم على (العلاج بالتقبل والإلتزام) وتتمثل فيما يلي :

- **المحاضرة والمناقشة والحوار:** وهي من أفضل الفنيات الإرشادية التي تهدف إلى تعديل الأفكار والسلوكيات والمعتقدات والإتجاهات، ويقوم المرشد خلالها بإلقاء محاضرة حول موضوع الجلسة الإرشادية حيث تساعد أعضاء المجموعة الإرشادية على التفاعل وتبادل المعلومات والخبرات والأفكار وطرح العديد من إنشغالاتهم حول موضوع الجلسة ، هذا بالإضافة إلى تقديم التغذية الراجعة والدعم المعنوي والتوجيه والتعزيز والتشجيع من طرف المرشد .

- **التنفيس الإنفعالي :** ويسمى أيضا بالتفريغ النفسي وهو فنية تستخدم في حالة تعرض الأفراد إلى صدمات نفسية في مرحلة عمرية معينة أدت إلى تكوين مجموعة من الخبرات السلبية المؤلمة وإلى ظهور اضطرابات نفسية لدى المسترشد ، ويتمثل الهدف الأساسي من هذا الأسلوب في مساعدة المسترشد على الوعي بأفكاره الخاطئة اللاعقلانية والوعي بها ومن ثم إعادة ترتيبها وبناءها بناءا صحيحا.

- **لعِب الدور:** وهو أسلوب إرشادي من أساليب التعلم الاجتماعي يتضمن هذا الأسلوب مجموعة من المشاهد التمثيلية يقوم بها التلاميذ لمواقف معينة، حيث يتيح هذا الأسلوب للمسترشدين فرصة للتفريغ عن إنفعالاتهم والاستبصار بمشكلاتهم والكشف عن إحباطاتهم و أفكارهم الخاطئة ، مما يؤدي في النهاية إلى تحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي. (أسعد و أحمد عبد اللطيف، 2009، صفحة 132)
- **النمذجة :** وهي أسلوب معرفي سلوكي يستند هذا الأسلوب إلى نظرية التعلم الاجتماعي لـ"ألبرت بندورا - Albert Bandura"، الذي يفترض أنه يمكن للفرد أن يتعلم ويكتسب سلوكات جديدة أو إطفاء سلوكات غير مرغوبة من خلال الملاحظة لنماذج سلوكية معينة، إذ يقوم بها الفرد الذي يمثل النموذج المرغوب مثل: الأب أو المرشد أو الوالدين ...بعرض السلوك المطلوب تعليمه للتلميذ بطريقة مباشرة أو غير مباشرة مثل : النماذج المصورة أفلام الأشرطة السمعية والبصرية و الروايات والقصص و الكتب وغيرها. (سيسبان، 2016، صفحة 164)
- **الاستبصار :** هو مساعدة الفرد في الكشف عن قدراته وإستعداداته وفهم إنفعالاته والتحكم بها والكشف عن الدوافع الحقيقية لسلوكاته والعوامل المؤثرة فيها، ومساعدته على الوعي بذاته وأفكاره ومعتقداته ومشاعره وإنفعالاته وإتجاهاته وتقبلها ومعرفة مصادر مشكلاته وحلها، وبهذا العمل على تحسين سلوكه إلى الأحسن والوصول به إلى تحقيق التوافق النفسي.
- **التعزيز المعنوي :** ويتضمن كل عبارات الدعم والتشجيع والثناء والشكر والترحيب، وذلك قصد تعزيز السلوكات الإيجابية المرغوبة وتثبيتها وتعديل السلوكات السلبية الغير مرغوبة.
- **التغذية الراجعة :** وتتمثل في تصويب معلومات أفراد المجموعة الإرشادية وترشيدهم وتعديل الجوانب السلبية التي تحتاج إلى تعديل، وبهذا يتم دعم المسترشدين وتحفيزهم من أجل تثبيت السلوكات والأفكار الإيجابية وتعديل السلوكات والأفكار المنحرفة منها .
- **الواجبات المنزلية :** وهي بمثابة تطبيق لما تم تعلمه والتدرب عليه من خلال الجلسات الإرشادية وهي عبارة عن مجموعة من الأنشطة يكلف بها أعضاء المجموعة الإرشادية في المنزل بعد التدرب عليها

حيث يتم تكليفهم بها في نهاية كل جلسة إرشادية ومناقشتها في بداية كل جلسة من طرف الباحثة وذلك من أجل ترسيخ ما تم تعلمه في كل جلسة والوقوف على الاهداف المحققة في كل حصة وأيضاً معرفة مدى الإستفادة المحققة في كل جلسة إرشادية .

- **الحديث الذاتي** : وهو الحديث الذي يدور بين الفرد ونفسه ويمكن أن يكون إيجابياً أو سلبياً ويعتبر من الفنيات المهمة في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي، تقوم هذه الفنية على فكرة أن الفرد يمكنه مواجهة المواقف الضاغطة والمشاكل التي يواجهها إذا إستطاع القضاء على الأحاديث الداخلية السلبية الهدامة وإستبدالها بأحاديث إيجابية بناءة ، وهذا ينعكس على كل سلوكاته بالإيجاب لأن هناك علاقة تفاعلية بين الحديث الذاتي للفرد وأبنيته المعرفية السلوكية (بن عامر و زبير، 2023، صفحة 861).

- **فنية اليقظة الذهنية Mindfulness** : الإتصال المقصود بالحاضر وتتضمن جانبين وهما: الوعي والإنتنباه ، ويعرفها بيرو آخرون (Bear,etal 2006) بأنها مفهوم متعدد الأبعاد تتضمن الملاحظة والوصف، والتصرف بوعي وعدم الحكم على الخبرات الداخلية، وعدم التفاعل مع الخبرات الداخلية (Bear & etal, 2006)، كما تعرف أيضاً بأنها التركيز على الخبرات الحاضرة، والمراقبة المستمرة للخبرات مع تقبل تلك الخبرات كما هي في الواقع دون إصدار أي حكم عليها . (Cardacitto & al, 2008)

- **فنية التقبل Acceptance** : وتقوم هذه الفنية على فكرة أن محاولة التخلص من الألم تزيد من تضخيمه وشغف الشخص به وبالتالي يصبح أكثر إيلاماً. (Hayes, 2005, p. 7) وبالتالي يقوم العلاج بالتقبل والإلتزام على مساعدة الفرد على تقبل أفكاره وخبراته والإنفعالات المؤلمة بصدق رطب، كي يصبح من السهل إتخاذ أي إجراء يخدم قيمنا. (Monestes, Villatte, & preface de Hayes, 2011, p. 45).

- **فنية فك الإندماج Defusion** : تقوم هذه الفنية على فكرة التوقف مؤقتا ومراقبة مدى فعالية الفرد في الإستجابة بمرونة لتجاربه الخاصة وإدراكها وإدراكه للمرونة النفسية في إختيار الطرق التي نستجيب بها للتجارب الخاصة بدلا من محاولة التخلص منها أو تجنبها .

- **فنية التواصل مع اللحظة الحالية Contact with the present Moment** :
عرف Harris (2007) الإتصال بأنه عملية الإتصال الكامل للفرد بتجربته الآن وفي هذه اللحظة ، ما يعني أن تكون مدركا تماما لتجربتك -هنا والآن - وأن تكون مهتما ومنفتحا ومتقبلا لهذه التجربة ، ففي ممارسة الإتصال نعيش اللحظة الحالية بكل تقبل وإنفتاح ونفصل أنفسنا عن الماضي والمستقبل . (Gardon, Msw, & Bårusho, 2017, pp. 11-10)

- **الإلتزام بالعمل Committed Action** : ويسمى أيضا الإلتزام بالعمل السلوكي ACT وهو تحديد الأهداف السلوكية للفرد على ضوء مجموعة من القيم، ومن ثم العمل على تحقيق هذه الأهداف مع توقع وجود الحواجز النفسية وإفساح المجال لها عن طريق زيادة حجم ونطاق المناطق التي يتم تناولها تدريجيا، كما يتم بناء أنماط أكبر من العمل الملتزم مع إلزام المسترشد بتحمل المسؤولية عن الإجراءات الناتجة وتشجيعه على ذلك والهدف منها هو بناء أنواع السلوك التي تعمل لصالح العميل وليس ضده ، بحيث يساعد الإلتزام بالعمل على تحمل مسؤولية التغيرات السلوكية والتكيف معها وإستمرارها عند الضرورة هذا بالإضافة إلى التقبل وفك الإندماج والقيم التي لها نفس الدور . (Hayes & C Sirosahl, 2004, p. 11) .

- **مهارة الإقناع** : وهو من المهارات المهمة التي يحتاج إليها الفرد في الحوار الإنساني الفعال وتتطلب هذه المهارة من القناعة الداخلية للفرد ذاته بأهمية إقناع الآخرين حول موضوع معين كما يعتبر الإقناع محاولة جادة لأحد الطرفين لإحداث تغيير في أفكار الآخر وأراءه، ويتم الإعتماد في هذا على الأدلة والبراهين المنطقية ومحاولة إستمالته ، وهو من الأساليب الفعالة في الكثير من مجالات الحياة .

ر- الوسائل المادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

إستعانت الباحثة ببعض الوسائل المادية أثناء تطبيق البرنامج وذلك لتسهيل تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي نذكرها فيما يلي :

- جهاز الحاسوب.
- جهاز العرض Data show projecteur
- ملفات ونماذج علمية مسجلة على جهاز الحاسوب.
- سبورة + الأقلام.
- مقاييس نفسية مقياس فعالية الذات الإجتماعية، مقياس الذكاء للمراهقين .
- مطويات علمية توجيهية.
- بطاقات خاصة بالواجبات المنزلية.
- إستمارات تقييم الجلسات وأوراق عمل .

ز- تحديد ميزانية البرنامج الإرشادي :

لم يكلف البرنامج الإرشادي أي تكاليف مادية باهظة فقط كان موقع مؤسسة التطبيق للبرنامج الإرشادي قريب من منزل الباحثة مما ساعدها في التنقل إليه ، إلا أن جهاز العرض وبعض الأدوات المساعدة لم تتوفر في هذه المؤسسة الثانوية مما إضطر الباحثة إلى الحصول عليها من مؤسسات أخرى لتسهيل تطبيق البرنامج.

س- البرنامج الإرشادي بصورته الأولية :

تم إعداد البرنامج الإرشادي بصورته الأولية من خلال الخطوات التالية :

1- تحديد الاهداف العامة للبرنامج وأهداف كل جلسة إرشادية.

- 2- تحديد الفئة المستهدفة في البرنامج (التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة الأولى ثانوي جذع مشترك أداب والفلسفة وجذع مشترك علوم تجريبية بثانوية النوراني مصطفى-الجلفة)
- 3- صياغة محتوى البرنامج الإرشادي وفقا لمنهجي "أرون بيك" و"ستيفن سي هايز" من خلال مجموعة من الفنيات المعرفية السلوكية الفعالة .
- 4- تحديد عدد الجلسات الإرشادية والذي حدد ب(12) جلسة إرشادية ، تقدم بمعدل ثلاث جلسات في الأسبوع ، مدة الجلسة 45 دقيقة.
- 5- تحديد الإجراءات والأساليب والفنيات والأدوات الخاصة بكل جلسة إرشادية .
- 6- تحديد المطويات الإعلامية والواجبات المنزلية وإستمارات تقييم الجلسات الإرشادية .
- ش- **التجريب الإستطلاعي التطويري للبرنامج وأهدافه وإجراءاته التطبيقية :**

1-أهداف التجريب التطويري :

وقد إستهدف التجريب التطويري للبرنامج الإرشادي مايلي :

- سعت الباحثة من خلال هذا التجريب الإستطلاعي للبرنامج الإرشادي إلى التعرف على مدى مناسبته لما أعد له من خلال مايلي :
- التأكد من مدى مناسبة الجلسات والفنيات الإرشادية والوسائل المستخدمة والمدة الزمنية المحددة لتحقيق أهداف البرنامج.
- التعرف على أهم الصعوبات والمعوقات التي يمكن أن تواجه الباحثة أثناء تطبيق البرنامج.
- التأكد من مدى صحة إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي.
- التأكد من مدى ملائمة الفنيات الإرشادية التي إستخدمتها الباحثة للفئة المستهدفة (التلاميذ المتأخرين دراسيا الذين يعانون من تدني في مستوى فعالية الذات الإجتماعية .)
- التأكد من مدى ملائمة مضمون البرنامج الإرشادي للفئة المستهدفة .

- أرادت الباحثة التأكد من قدراتها ومهاراتها الميدانية في إستخدام الفنيات المعرفية السلوكية بإتقان وتطبيق البرنامج الإرشادي.

- الإستفادة من الأخطاء الواردة في الدراسة الإستطلاعية وتعديل البرنامج الإرشادي على ضوءها .

ص- عرض البرنامج بصورته الأولية على المحكمين :

قامت الباحثة بعرض البرنامج الإرشادي بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أجل الإدلاء بأرائهم وملاحظاتهم حول محتوى البرنامج ، جلساته، مدى ملائمة الفنيات الإرشادية لكل جلسة، و مدى ملائمة المدة الزمنية ..)(أنظر الملحق رقم 07)، وقد بلغ عدد المحكمين (11) من الأساتذة في تخصصي علم النفس والإرشاد النفسي (أنظر الملحق رقم 09)، وقد تم إرفاق البرنامج بإستمارة من أجل التعبير عن آرائهم وملاحظاتهم في البرنامج وجلساته وفنياته ومدته الزمنية أنظر الملحق رقم (12).

وبعد إطلاع السادة المحكمين على البرنامج الإرشادي قدمو مجموعة من الملاحظات المهمة جدا والتي ساهمت إلى حد كبير في تطوير الصيغة النهائية لهذا البرنامج الإرشادي نذكر منها مايلي :

الجدول رقم (34): يوضح أهداف البرنامج الإرشادي التي تم تعديلها أو إضافتها

الأهداف	نوع التعديل	بعد التعديل
-شرح مفهوم توكيد الذات	تعديل	شرح مفهوم توكيد الذات و توضيح مدى أهميته في الرفع من مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى المسترشدين
التدريب على تقبل آراء الآخرين بصدر رحب ومناقشتهم بمرونة	إضافة	تم إدراجه ضمن الأهداف للجلسة .

المصدر: من إعداد الباحثة

أما فيما يخص الجلسات تم إقتراح الآتي :

- تعديل عنوان البرنامج من تطبيق إستراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا إلى فاعلية برنامج إرشادي قائم على إستراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
 - إضافة جلسة فعالية الذات الإجتماعية بعد الجلسة الأولى التمهيدية التي كانت بعنوان بناء العلاقة الإرشادية .
 - تقديم الجلسة الخامسة بعنوان الكشف عن المشاعر والأفكار التلقائية وتقييمها عن الجلسة الرابعة التي كانت بعنوان مراقبة الأفكار التلقائية الأتوماتيكية
 - تطبيق المقياس كإجراء أولي قبل التذكير بتدريبات البرنامج في الجلسة الختامية لكي لا تتأثر نتائج المقياس بها.
 - تحديد المدة الزمنية بمدة 60 دقيقة عوضا عن 45 دقيقة في الجلسة الأولى والجلسة الختامية .
 - استخدام وسائل إلكترونية مثل: الحاسوب وجهاز العرض بدلا عن السبورة والأقلام.
 - تغيير إسم الجلسة التمهيدية بإسم الجلسة الأولى التمهيدية ليصبح بذلك عدد جلسات البرنامج 14 جلسة والجلسة التتبعية التي أعطيت رقم 15 بدلا من 13 التي كانت في النسخة الأولى من البرنامج الإرشادي.
- ض- التطبيق التجريبي الإستطلاعي للبرنامج الإرشادي :**

بعدما قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة وفق آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم حول البرنامج الإرشادي ، قامت الباحثة بإختيار عينة إستطلاعية تكونت من (10) تلاميذ من مجموع (58) تلميذا وتلميذة من التلاميذ المتأخرين دراسيا ممن طبق عليهم مقياس فعالية الذات الإجتماعية ، وقد تم إنتقاء التلاميذ الذين أظهرو درجات منخفضة على المقياس المذكور، ومن بينهم تم إختيار الذين أظهرو رغبة المشاركة في البرنامج الإرشادي ، ويبلغ عددهم (6) تلاميذ منهم (4) إناث و(2) ذكور وطبق البرنامج الإرشادي بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيا ومتوسط المدة الزمنية في كل جلسة ساعة، وقد تم الإنتهاء من

تطبيق البرنامج في حدود 30 يوما، وبلغت عدد جلساته (14) ماعدا الجلسة التتبعية التي لم يتم تطبيقها وقد تم تطبيق كل الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية وإستخدام كل وإجراءات التطبيق المناسبة والوسائل المتاحة للباحثة المخطط لها مسبقا ، وقد تم تطبيق البرنامج في أجواء مفعمة بالدافعية والتفاعل من طرف التلاميذ ، مما سهل على الباحثة تطبيقه ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة قبل تطبيق البرنامج بصورته النهائية على العينة الأساسية للبحث ، وقد إستفادت الباحثة كثيرا من التطبيق التجريبي الإستطلاعي في ضبط البرنامج والوقوف على بعض الصعوبات في بعض الجلسات في البرنامج الإرشادي ، حيث قامت بتدليلها أكثر، كما تبين للباحثة من خلال إستمارة تقييم البرنامج الإرشادي مدى قابلية وإرتياح التلاميذ لمحتوى الجلسات ومدى الإستفادة منها كونها سمحت لهم بالتعبير بكل إرتياح وحرية عن مشاعرهم وأفكارهم والتنفيس عنها وتعلموا كيفية تحديد الأفكار اللامنطقية منها والأخطاء في تفكيرهم ومن ثم تقبلها والعمل على تعديلها وإستبدالها بأفكار إيجابية بناءة وهذا ما ينعكس على سلوكياتهم بالإيجاب .

ط- التعديلات في ضوء الدراسة الإستطلاعية :

إستفادة الباحثة في ضوء الدراسة الإستطلاعية مما يلي :

- الإلتزام بالمدة الزمنية (60 دقيقة) في كل الجلسات الإرشادية ، حيث إكتشفت الباحثة أنها مدة مناسبة جدا لكل جلسة إرشادية.
- توفير مطويات علمية توضيحية تساعد على الشرح وترسيخ المعلومات من خلال جهاز العرض .
- التغيير في عدد الجلسات المطبقة حيث أصبح بمعدل جلتين في الأسبوع .
- التعديل في محتوى الواجبات المنزلية .

ظ- خطوات تنفيذ العمل التجريبي وإجراءات التطبيق :

1-مرحلة القياس القبلي :

قامت الباحثة بتطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية على التلاميذ أثناء إختيار العينة وبعد التأكد من صدق وثبات المقياس المعد من طرف الباحثة لتحديد مستوى فعالية الذات الإجتماعية ، تم تحديد التلاميذ المتأخرين دراسيا الذين أظهروا درجات منخفضة على مقياس فعالية الذات الإجتماعية والذي بلغ عددهم(31) تلميذا وتلميذة ، ثم قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء وإستمارة الوضع الإجتماعي والإقتصادي للأسرة لكي يتم الوصول أخيرا إلى عينة متجانسة مكونة من (24) تلميذا وتلميذة وتقسيمها إلى مجموعتين (12) في المجموعة التجريبية و(12) في المجموعة الضابطة، وكان هدف تطبيق القياس القبلي من خلال مقياس فعالية الذات الإجتماعية هو القيام بمقارنة بين القياس القبلي لأفراد المجموعة التجريبية و أفراد المجموعة الضابطة، ثم المقارنة بين القياس القبلي (قبل تطبيق البرنامج) والبعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي) لأفراد المجموعة التجريبية، فهو يساعد بشكل كبير في التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي.

ع- مراحل تطبيق البرنامج :

1. مرحلة البدء (Initial stage) :

يتم في هذه المرحلة التعارف وبناء العلاقة الإرشادية بين المرشد (الباحثة) والمسترشدين (أفراد المجموعة التجريبية) وشرح ماهية البرنامج الإرشادي وأهدافه وأهميته بالنسبة لهم والتأكيد على سرية المعلومات والتأكيد على ضرورة الإلتزام بحضور الجلسات، وتسمى هذه المرحلة بالمرحلة التمهيدية .

2. المرحلة الإنتقالية (Translate stage): وتتمثل هذه المرحلة في تعرف الأعضاء على مفهوم فعالية الذات الإجتماعية والآثار السلبية التي تنتج عن تدني فعالية الذات على المستوى الدراسي والإجتماعي وحتى المستوى النفسي .

3. مرحلة العمل والبناء (Work stage) : وتتمثل في التعرف عن الأفكار التلقائية التي يتبناها التلاميذ عن أنفسهم وعن الآخرين من حولهم والتي تؤدي إلى تدني مستوى فعاليتهم الذاتية والتعرف على كيفية التعامل مع هذه الأفكار التلقائية وتقبل وجودها مع العمل على الإتصال بالحاضر، وحل المشكلات التي تعترضهم وتعرقل نجاحهم ، وتطوير مهاراتهم في جو من التفاعل والمشاركة بين أعضاء المجموعة الإرشادية والتعاون والدعم والتشجيع .

4. المرحلة النهائية(Final stage) : وتتضمن هذه المرحلة إجراء القياس البعدي من أجل الوقوف على الأهداف المحققة للبرنامج الإرشادي، وذلك من خلال إعادة تطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية ومن ثم المقارنة بين القياسات القبلي والبعدي للمجموعات التجريبية والضابطة والقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية عن طريق برنامج الإحصاء الإجتماعي Spss

5. مرحلة المتابعة(Follow -up stage) : ويقصد بها إعادة تطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية ،

بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج الإرشادي تقدر ب(30) يوما لمعرفة مدى إستمرارية تأثير البرنامج الإرشادي المطبق في هذه الدراسة ومدى التغيير الذي أحدثه لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما قامت الباحثة بالإطلاع على نتائج الفصل الثاني من أجل التعرف على مدى الإنعكاس الإيجابي لفعالية الذات الإجتماعية على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ محل التجربة .

الجدول رقم (35) يوضح البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في صورته النهائية إعداد الباحثة

الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة	الوقت المستغرق
الجلسة الأولى التمهيدية	التعريف بالبرنامج وبناء العلاقة الإرشادية	- التعارف و الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية و بناء الألفة. - العمل على التقرب من الأعضاء و كسر الحاجز النفسي بين الباحثة و التلاميذ المشاركين . -حث أعضاء المجموعة الإرشادية على الانضباط و الحضور للجلسات بتوضيح أهداف البرنامج الإرشادي و أهميته بالنسبة لهم. - التأكيد على مبدأ السرية للمعلومات و كل	- المحاضرة و المناقشة و الحوار الجماعي -الإصغاء -التفاعل الإيجابي بين الباحثة و أعضاء المجموعة - فنية كسر الجليد - التعزيز المعنوي	- جهاز الحاسوب + جهاز العرض - مطوية إعلامية حول البرنامج الارشادي - إستمارة تقييم الجلسة .	60 د

			ما يحدث داخل الحصة الإرشادية . - التعرف على توقعات المشاركين و تعزيز التوقعات الإيجابية . - الإتفاق على مواعيد الجلسات		
60 د	- جهاز الحاسوب +جهاز العرض - مطوية حول الموضوع - إستمارة تقييم الجلسة	- المحاضرة والمناقشة - الشرح والتوضيح - التعزيز المعنوي - التغذية الراجعة - الواجب المنزلي .	- التعريف بأهمية الذات الإجتماعية وأبعادها ومصادرها . - تحديد أسباب تدني فعالية الذات الإجتماعية . التنويه إلى العلاقة بين تدني فعالية الذات والتأخر الدراسي . - شرح لأهمية الإرشاد المعرفي السلوكي في	فعالية الذات الإجتماعية	الجلسة الثانية

			تنمية فعالية الذات الاجتماعية -تقديم واجب منزلي.		
60 د	-جهاز الحاسوب + جهاز العرض - إستمارة المراقبة الذاتية لبيك" - جدول المراقبة الذاتية -مطوية إعلامية حول الموضوع إستمارة تقييم الجلسة.	- المحاضرة والمناقشة الجماعية - تقنية التخيل -النمذجة - تقنية المراقبة الذاتية - الحوار الذاتي الإيجابي التعزيز المعنوي -الواجب المنزلي	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - شرح العلاقة بين الإنفعال والتفكير والسلوك - تدريب المسترشدين على تحديد الأفكار التلقائية المشوهة وأخطاء التفكير من خلال : إكساب المسترشدين مهارة المراقبة الذاتية لأفكارهم الحوار الذاتي الداخلي الإيجابي - التمييز بين الأفكار	الأفكار والمشاعر والسلوك	الجلسة الثالثة

			التلقائية المشوهة والأفكار الإيجابية البناءة - تقديم واجب منزلي حول الموضوع		
60 د	- جهاز الحاسوب +جهاز العرض مطوية إعلامية حول موضوع الجلسة - إستمارة تقييم الجلسة	- المحاضرة المبسطة - فنية الحوار السقراطي - فنية الإكتشاف الموجه للمشاعر والأفكار - التأمل الذاتي - الواجب المنزلي - الشرح والإيضاح	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - إستخدام الحوار السقراطي من أجل تقديم الأدلة المضادة - إستخدام الاكتشاف الموجه للكشف عن المشاعر والأفكار المشوهة . - تقييم المشاعر والافكار في المواقف الباعثة على تدني فعالية الذات الإجتماعية - إعطاء واجب منزلي	الكشف عن المشاعر والأفكار التلقائية وتقييمها	الجلسة الرابعة

			حول موضوع الحصة .		
60 د	- جهاز الحاسوب -جهاز العرض -قائمة بيك" للأفكار التلقائية المشوهة معرفيا Dysfunctional Thoughts - إستمارة تقييم الجلسة.	المحاضرة والمناقشة والحوار -تقنية ملأ الفراغ fill the blanker A.B.C - التنفيس الإنفعالي - الواجب المنزلي	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - مناقشة المسترشدين حول مخططاتهم المعرفية الراسخة وأفكارهم التلقائية المشوهة والتي تم تحديد ما من خلال إستمارة بيك " وتحديد الافتراضات والقواعد والمشاعر السلبية حول الذات والآخرين التعرف على البنية المعرفية لهذه المخططات - تقديم واجب منزلي	مراقبة الأفكار التلقائية الأتوماتيكية	الجلسة الخامسة

		حول الموضوع		
60 د	-جهاز الحاسوب -جهاز العرض - مطوية حول الموضوع -استمارة تقييم الجلسة - الواجب المنزلي	- محاضرة و مناقشة -فنية التخيل - فنية اليقظة الذهنية - فنية فك الإدماج المعرفي - فنية اعادة البناء المعرفي . - النمذجة - فنية التأمل - التعزيز المعنوي -الواجب المنزلي	-مناقشة الواجب المنزلي السابق -مساعدة الأعضاء المشاركين على التعرف على مهارة التقبل . -مساعدة الأعضاء المشاركين على الكشف عن أفكارهم وخبراتهم الفاشلة أو المؤلمة وتقبلها و الكشف عن الانفعالات المصاحبة لها . - مساعدة الأعضاء المشاركين على التغلب على العقبات التي تؤدي إلى انخفاض فعالية الذات لديهم . - تسهيل الاتصال بالقيم	الجلسة السادسة التقبل

			والأهداف الشخصية لديهم . - مساعدة المشاركين على التعرف على الذات كسياق للمعرفة . -التدريب على المرونة النفسية إعطاء واجب منزلي حول موضوع الحصة .		
60 د	-جهاز الحاسوب - جهاز العرض -مطوية إعلاميةحول الموضوع -اوراق عمل -الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة	- المحاضرة و الحوار الجماعي - النمذجة -التنفيس الإنفعالي - لعب الدور التعزيز المعنوي الواجب المنزلي	- مناقشة الواجب المنزلي السابق -- التعرف على مهارة الالتزام السلوكي . -التعرف على مفهوم الذات الاجتماعية المتدني ورسم الخطط لتغييره .وتنمية الدافعية للتعلم كسلوك إيجابي .	الالتزام السلوكي الجلسة السابعة	

			التشجيع والدعم المعنوي لكل خطوة . إعطاء واجب منزلي حول موضوع الجلسة.		
60 د	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي - إستمارة تقييم الجلسة	- المناقشة و الحوار - العصف الذهني - الواجب المنزلي - النمذجة - التنفيس - الإنفعالي .	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - التعرف على مفهوم المهارات الاجتماعية من وجهة نظر كل فرد في المجموعة - التعرف على الآثار السلبية المترتبة عن نقص المهارات الاجتماعية - تقديم نماذج حية حول أفراد تتقصهم المهارات الاجتماعية - إعطاء واجب منزلي	التعرف على المهارات الاجتماعية	الجلسة الثامنة

			حول موضوع الجلسة		
60 د	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية علمية حول الموضوع - الواجب المنزلي - إستمارة تقييم الجلسة.	- المناقشة و الحوار - لعب الدور - النمذجة (القصة) - التعزيز المعنوي - الواجب المنزلي	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - التعرف على طرق التواصل مع الآخرين و التفاعل معهم بهدف تسهيل الإستفادة من خبراتهم - عرض بعض النماذج الناجحة في الحياة و شرح كيفية الإستفادة منهم - الحث على روح التعاون مع الآخرين - إعطاء واجب منزلي حول موضوع الجلسة.	إكتساب الخبرات البديلة من الآخرين	الجلسة التاسعة
60 د	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض	- المحاضرة و المناقشة و الحوار	- مناقشة الواجب المنزلي السابق	التدريب على الإقناع	الجلسة العاشرة

	اللفظي	- شرح مفهوم الإقناع اللفظي للمشاركين و تدريبهم على كيفية الإستفادة من آراء الآخرين - مساعدة المسترشدين في التعرف على أهم أساليب إقناع الآخرين من خلال الحجج و البراهين و الأدلة الدامغة... -تقبل آراء الآخرين و محاولة العمل بها. -إعطاء واجب منزلي حول الموضوع	الجماعي	- فنية الكرسي الخالي - التلخيص - الواجب المنزلي - مطوية إعلاميةحول الموضوع - كرسي - الواجب المنزلي -إستمارة تقييم الجلسة	
الجلسة الحادي عشر	التدريب على الإستشارة الإنفعالية و ضبط	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - تعريف المسترشدين	- المحاضرة و المناقشة - التنفيس	- جهاز الحاسوب +جهاز العرض. - كرسي مريح	60 د

	المشاعر	بالإستشارة الإنفعالية	الإنفعالي	للاسترخاء
		- مساعدة المسترشدين - في التعرف على طرق ضبط الإنفعالات و المشاعر عند مواجهة المواقف السارة أو المحزنة - تزويدهم بإستراتيجيات لمواجهة الإنفعالات في المواقف الصعبة - إعطاء واجب منزلي حول الموضوع	- التدريب على الإسترخاء النفسي و العضلي - تعزيز معنوي النمذجة - الواجب المنزلي	- مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي - استمارة تقييم الجلسة
الجلسة الثاني عشر	حل المشكلات و إتخاذ القرار	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - شرح مفهوم حل المشكلات - التدريب على أسلوب حل المشكلات	- محاضرة و مناقشة و حوار - تعزيز إيجابي النمذجة - التخيل - التغذية الراجعة	- جهاز الحاسوب +جهاز العرض - بطاقات ورقية - مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي

	إستمارة تقييم الجلسة	- الواجب المنزلي - التدريب على تقديم عدة بدائل لحل المشكلات -حث المشاركين على ضرورة الإعتماد على النفس في حل مشكلاتهم و إتخاذ القرار المناسب - التدريب على خطوات إتخاذ القرارات في المواقف المهمة - إعطاء واجب منزلي حول الموضوع		
60 د	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة	- المحاضرة و المناقشة و الحوار - أسلوب الأسطوانة المشروخة - أسلوب لعب	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - شرح مفهوم توكيد الذات للمسترشدين وأهميته في الرفع من مستوى فعالية الذات	الجلسة الثالثة عشر توكيد الذات

		لديهم.	الدور		
		- تعريف المسترشدين على بعض أساليب توكيد الذات و تدريبهم عليها. تعديل البنية المعرفية للمسترشدين بتعريفهم على معوقات توكيد الذات لديهم . - إعطاء أمثلة حول الموضوع - إعطاء واجب منزلي حول الموضوع	- الواجب منزلي .		
الجلسة الرابعة عشر	الجلسة الختامية	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - تطبيق مقياس فعالية الذات لمعرفة مدى إستفادة المجموعة من	- المحاضرة المبسطة و المناقشة الجماعية -التعزيز المعنوي و	-السبورة و الأفلام -مقياس فعالية الذات الاجتماعية هدايا وشهادات -استمارة تقييم البرنامج	60 د

		الجلسات الإرشادية	المادي .	الارشادي	
		- النصح و الإرشاد و الحث على المحافظة على المهارات و التدريب التي تم عرضها في البرنامج - تقديم الشكر لأعضاء المجموعة على تعاونهم - تحديد موعد الجلسة - المتابعة بعد شهر	- التغذية الراجعة - تطبيق مقياس فعالية الذات الاجتماعية.		
الجلسة الخامسة عشر	الجلسة المتابعة	- تطبيق مقياس فعالية الذات الاجتماعية . - التذكير بالتدريبات السابقة - تقييم التقدم الملحوظ و ذلك - تقديم نصائح و شكر لأفراد المجموعة.	- حوار جماعي - مقياس فعالية الذات - تعزيز معنوي	- السبورة و الأفلام - مقياس فعالية الذات الاجتماعية	60 د

غ- تقييم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي :

يتم تقييم البرنامج الحالي بعدة طرق تتمثل فيما يلي :

1-التقييم المبدئي : ويتم ذلك من خلال

- تحكيم البرنامج الإرشادي من طرف مجموعة من المحكمين في تخصصات علم النفس وعلوم التربية والعلوم الإجتماعية والإرشاد والتوجيه وذلك من أجل معرفة مدى مناسبة أهداف البرنامج، محتواه، فنياته وأساليبه ومدته الزمنية لما وضع له، وهو تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى فئة التلاميذ المتأخرين دراسيا .

- تطبيق القياس القبلي من خلال "مقياس فعالية الذات الإجتماعية" على أفراد الدراسة من أجل إختيار عينة الدراسة .

- التجربة الإستطلاعية وذلك للوقوف على الظروف المساعدة والظروف المعيقة، وتقييم مدى الجاهزية والملائمة للإنتلاق في التجربة الأساسية .

2-التقييم البنائي (التكويني) : ويتمثل في :

أ- تقييم تطبيق الواجبات المنزلية من أجل مراقبة مدى الإلتزام بتطبيق ما تم التدرب عليه في الجلسة ومناقشته في بداية كل جلسة .

ب - التقييم من خلال إستمارة تقييم الجلسات وذلك من أجل الوقوف على مدى تحقق الأهداف الجزئية للبرنامج الإرشادي والكشف عن مدى إستفادة المجموعة الإرشادية من هذه الجلسات وتقادي أي نقائص .

3-التقييم النهائي : ويتمثل في :

أ- القياس البعدي أي إعادة تطبيق المقياس على أفراد العينة وذلك بالإجابة على مقياس فعالية الذات الاجتماعية، وذلك بعد إنتهاء تطبيق كل جلسات البرنامج الإرشادي .

ب- الإجابة على إستمارة تقييم البرنامج الإرشادي ككل .

4-التقييم التتبعي :

ويتم ذلك من خلال إعادة تطبيق مقياس فعالية الذات الاجتماعية على أفراد المجموعة التجريبية مرة أخرى بعد مرور شهر واحد للتأكد من مدى إستمرارية فعالية البرنامج الإرشادي بعد التوقف عن إستخدامه .

جدول رقم (36) يوضح مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي في صورته النهائية وأداة القياس المستخدمة .

المراحل	المجموعة	القياس	تاريخ التطبيق	أدوات القياس	مكان التطبيق
المرحلة الأولى	المجموعة التجريبية	قياس قبلي	2024/01/06	مقياس فعالية الذات الاجتماعية	مكتب مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي
	المجموعة الضابطة		2024/01/06		مكتب مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي
المرحلة الثانية	المجموعة التجريبية	تطبيق البرنامج	2024/01/10	الجلسات الإرشادية	مدرج الثانوية
	المجموعة الضابطة	لايطبق البرنامج	/	لاشئ	/
المرحلة الثالثة	المجموعة	قياس بعدي	2024/02/18	مقياس فعالية	مكتب مستشارة

التوجيه والإرشاد المدرسي	الذات الاجتماعية		قياس بعدي	التجريبية	
				المجموعة الضابطة	
مدرج في الثانوية	مقياس فعالية الذات الاجتماعية	2024/03/18	القياس التتبعي	المجموعة التجريبية	المرحلة الرابعة
				المجموعة الضابطة	
/	/	/	/		

المصدر: من إعداد الباحثة

ق- التقييم الكلي الإحصائي للبرنامج الإرشادي :

- المقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة والبعدي لكلا المجموعتين .

- المقارنة بين القياسات الفرعية القبلي و البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة .

- المقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية .

ثامنا : العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج الإرشادي :

1. العوامل المساعدة في تطبيق البرنامج الإرشادي :

لقد ساعدت الباحثة بعض العوامل في تطبيق هذا البرنامج الإرشادي الحالي وهي :

1-يما أن مسكن الباحثة كان قريبا من ثانوية النوراني مصطفى محل الدراسة التي كانت بنفس مدينة

الباحثة، فهذا سهل عليها تطبيق البرنامج الإرشادي في ظروف جيدة.

2- مساعدة المدير للباحثة بتوفير قاعة خاصة بعيدة عن الفوضى من أجل تطبيق الجلسات الإرشادية وتوفير ظروف جيدة للتطبيق .

3- تقبل التلاميذ لفكرة البرنامج وتحمسهم وإبداء إلتزامهم مما شجع الباحثة على التطبيق للبرنامج .

4- حجم المجموعة الإرشادية الذي كان صغيرا مما سهل تطبيق البرنامج.

5- تجهيز الباحثة لكل الوسائل المادية المناسبة للتطبيق مسبقا مثل: السبورة وجهاز العرض والحاسوب....

6- تفهم مدير الثانوية وتعاونيه مع الباحثة حيث قام بمنح الباحثة الوقت المناسب لتطبيق كل جلسات البرنامج الإرشادي.

2. صعوبات تطبيق البرنامج :

واجهت الباحثة العديد من الصعوبات في تطبيق البرنامج وهي كالتالي:

- إنتماء أعضاء المجموعة الإرشادية لأقسام متعددة وهذا ما صعب على الباحثة إيجاد وقت مناسب للجميع لتطبيق البرنامج الإرشادي .
- ضيق المدة الزمنية المخصصة لكل جلسة إرشادية لتطبيق كل الفنيات الإرشادية بشكل جيد حيث لم يسمح إلا بساعة واحدة لكل جلسة .
- مشكلة تزامن تطبيق البرنامج مع فترة إجراء الفروض .
- التذكير الدائم بوقت الجلسات الذي كان يشكل عبئا كبيرا على الباحثة .
- ضيق الوقت وعدم كفايته للتحكم في الفنيات الإرشادية وأدائها بكل دقة .

تاسعا : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

من أجل حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، و تحديد خصائص مجتمع الدراسة و العينة، و

اختبار فرضيات الدراسة ، تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية نذكر منها مايلي :

1. تم استخدام التكرارات و النسب المئوية لتوضيح خصائص مجتمع الدراسة و العينة .
2. تم استخدام المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و مجالات التقييم لتحديد مستوى فعالية الذات الاجتماعية لدى أفراد الدراسة .
3. تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي لمقياس فعالية الذات الاجتماعية واختبار الذكاء لـ "جون رافن" ما تم استخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح قيمة الثبات لمقياس فعالية الذات الاجتماعية.
4. تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين واختبار تحليل التباين أنوفا ANOVA لحساب الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين .
5. تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ" لحساب ثبات مقياس فعالية الذات و اختبار الذكاء لـ "جون رافن".
6. تم استخدام معادلة "كوهن" لاختبار حجم الأثر للبرنامج الإرشادي.

خلاصة الفصل :

حاولت الباحثة في هذا الفصل توضيح أهم الإجراءات المنهجية لتطبيق البرنامج ، حيث تم تطبيق مقياس فعالية الذات الاجتماعية لدى عينه الدراسة من التلاميذ المتأخرين دراسيا ومن ثم تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي بعد ما تم تحديد الأهداف لكل جلسة إرشادية، وتحديد الفنيات الإرشادية والوسائل المادية المستخدمة والمساعدة في تطبيق هذا البرنامج الإرشادي، وتحديد المقاييس التي تساعد ضبط العوامل الدخيلة، ومحاولة السيطرة على كل العوامل المعيقة قدر الإمكان ، وقد استخدمت الباحثة

عينة إستطلاعية من أجل حصر الصعوبات التي ستعترضها أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي ، كما ساعدت الدراسة الإستطلاعية في ضبط جلسات ومحتوى البرنامج الإرشادي، كما إستعانت الباحثة بأراء الخبراء القيمة وهذا ما سهل على الباحثة مراحل التطبيق النهائي للبرنامج الإرشادي.

الفصل السادس : عرض و مناقشة و تفسير الدراسة

تمهيد

أولا : عرض نتائج فرضيات الدراسة

1. عرض نتائج الفرضية الأولى
2. عرض نتائج الفرضية الثانية
3. عرض نتائج الفرضية الثالثة
4. عرض نتائج الفرضية الرابعة
5. عرض نتائج الفرضية الخامسة

ثانيا: مناقشة و تفسير نتائج فرضيات الدراسة

1. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى
2. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية
3. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة
4. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الرابعة
5. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الخامسة

ثالثا : تفسير عام للنتائج

الخاتمة

تمهيد :

بعد التطرق إلى الإجراءات للدراسة الحالية و المتمثلة في تحديد المنهج المتبع و كذلك عينة الدراسة... إلخ، قامت الباحثة في هذا الفصل بالتطرق إلى عرض و تحليل و مناقشة النتائج التي تمخضت عنها الدراسة ، حيث يتم عرض العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة الرئيسية الفرعية وأيضا الفروق باستعمال الأساليب الإحصائية التحليلية، وذلك لغرض اختبار الفرضيات المتعلقة بذلك ، كما يتم استعمال الأساليب الإحصائية التحليلية لغرض قياس أثر المتغيرات الرئيسية و الفرعية في المتغير المعتمد.

بعد الحصول على البيانات و تفرغها قصد معالجتها تم الحصول على نتائج للإجابة على مشكلة الدراسة الرئيسية التي تنص على مايلي :

هل للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المعرفي السلوكي فاعلية في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا؟ والتي ينبثق عنها التساؤلات الجزئية التالية :

1- ما مستوى فعالية الذات الاجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية؟

2- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية ؟

3- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدى على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية؟

4- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدى على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية؟

5- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية؟

أولاً : عرض نتائج فرضيات الدراسة :

1. عرض نتائج الفرضية الأولى: مستوى فعالية الذات الإجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي منخفض.

من أجل إختبار صحة هذه الفرضية تم تطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية المعد من طرف الباحثة والمتكون من (51) بنداً موزعة على 4 أبعاد على عينة الدراسة الإستطلاعية المكونة من (58) تلميذاً من تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسياً بثانوية النوراني مصطفى للسنة الدراسية 2023/2024 ، من أجل إختيار العينة الأساسية للدراسة بطريقة عشوائية ، وتضمن مقياس فاعلية الذات الاجتماعية خمسة بدائل هي: تنطبق بدرجة كبيرة جداً ، تنطبق بدرجة كبيرة ، تنطبق بدرجة متوسطة ، تنطبق بدرجة قليلة ، لا تنطبق (تأخذ الدرجات على الترتيب كما يلي: (1، 2، 3، 4، 5) وهذا يعني أن أكبر درجة هي 5 وأقل درجة هي 1.

$$\text{ومنه } 4 = 1 - 5$$

$$0.80 = 4/5 \text{ إذن:}$$

$$1.80 = 0.80 + 1$$

$$2.6 = 0.80 + 1.80$$

$$3.4 = 0.8 + 2.6$$

$$4.2 = 0.80 + 3.4$$

$$5 = 0.80 + 4.2$$

ومنه تحديد مجالات التقييم كما هي موضحة في الجدول التالي :

الجدول رقم (37) يوضح مجالات تقييم مستوى فعالية الذات الاجتماعية.

المجال	] 1.80 – 1]	] 2.6 – 1.80]	] 3.4 – 2.6]	] 4.2 – 3.4]	] 5 – 4.2]
التقييم /المستوى	مستوى منخفض جدا	مستوى منخفض	مستوى متوسط	مستوى مرتفع	مستوى مرتفع جدا

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على دراسات السابقة

التلاميذ الذين يتراوح متوسطهم الحسابي بين] 1.80 – 1] مستوى فاعلية الذات الاجتماعية لديهم منخفض جدا.

التلاميذ الذين يتراوح متوسطهم الحسابي بين] 2.6 – 1.80] مستوى فاعلية الذات الاجتماعية لديهم منخفض.

التلاميذ الذين يتراوح متوسطهم الحسابي بين] 3.4 – 2.6] مستوى فاعلية الذات الاجتماعية لديهم متوسط.

التلاميذ الذين يتراوح متوسطهم الحسابي بين] 4.2 – 3.4] مستوى فاعلية الذات الاجتماعية لديهم مرتفع.

التلاميذ الذين يتراوح متوسطهم الحسابي بين] 5 – 4.2] مستوى فاعلية الذات الاجتماعية لديهم مرتفع جداً.

ولتحديد القيم الغالبة لها يتم اللجوء إلى حساب المدى، (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد فئات المقياس

للحصول على طول الخلية، (3\4=1.33)، ثم بعد ذلك تم إضافة هذا العدد إلى أقل قيمة في المقياس و

هو الواحد الصحيح ، واستمرت الإضافة حتى الوصول إلى أعلى قيمة في المقياس وهي العدد خمسة

وكان الناتج كما هو موضح في الجدول الاتي:

الجدول رقم (38) المتوسطات المرجحة للأبعاد و المتغيرات و المستويات المـوافقة لها

المستوى	المتوسط المرجح
منخفض	(2.33-1)
متوسط	(3.67-2.34)
مرتفع	(5-3.68)

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

من خلال الجدول رقم (38) يمكننا أن نستنتج مستوى الأبعاد و المتغيرات في هذه الدراسة والذي سيكون كالآتي:

- إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للبعد أو المتغير يتراوح ما بين (5-3.68)، فهذا يعني أن مستواه العام يميل إلى أن يكون مرتفعاً .
- إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للبعد أو المتغير يتراوح ما بين (3.67-2.34)، فهذا يعني أن مستواه العام يميل إلى أن يكون متوسطاً .
- إذا كان المتوسط الحسابي المرجح للبعد أو المتغير يتراوح ما بين (2.33-1)، فهذا يعني أن مستواه العام يميل إلى أن يكون منخفضاً .

حيث تم إختيار بطريقة عشوائية (31) تلميذاً ممن حصلوا على أقل الدرجات على مقياس فاعلية الذات الاجتماعية ، ثم تم تطبيق مقياس الذكاء وإستمارة الوضع الأقتصادي والإجتماعي للأسرة وذلك بهدف الوصول إلى عينة متجانسة متكونة من (24) تلميذاً كعينة للدراسة الأساسية والتي تم تقسيمها إلى نصفين (12) من التلاميذ كمجموعة تجريبية تم تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي عليها،

و(12) من التلاميذ كمجموعة ضابطة لم تخضع للبرنامج الإرشادي وذلك بغرض المقارنة بينهما بالقياس البعدي لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين وفاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المطبق على فعالية الذات الاجتماعية وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفق الجدول التالي :

الجدول رقم (39) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد المجموعة الضابطة و

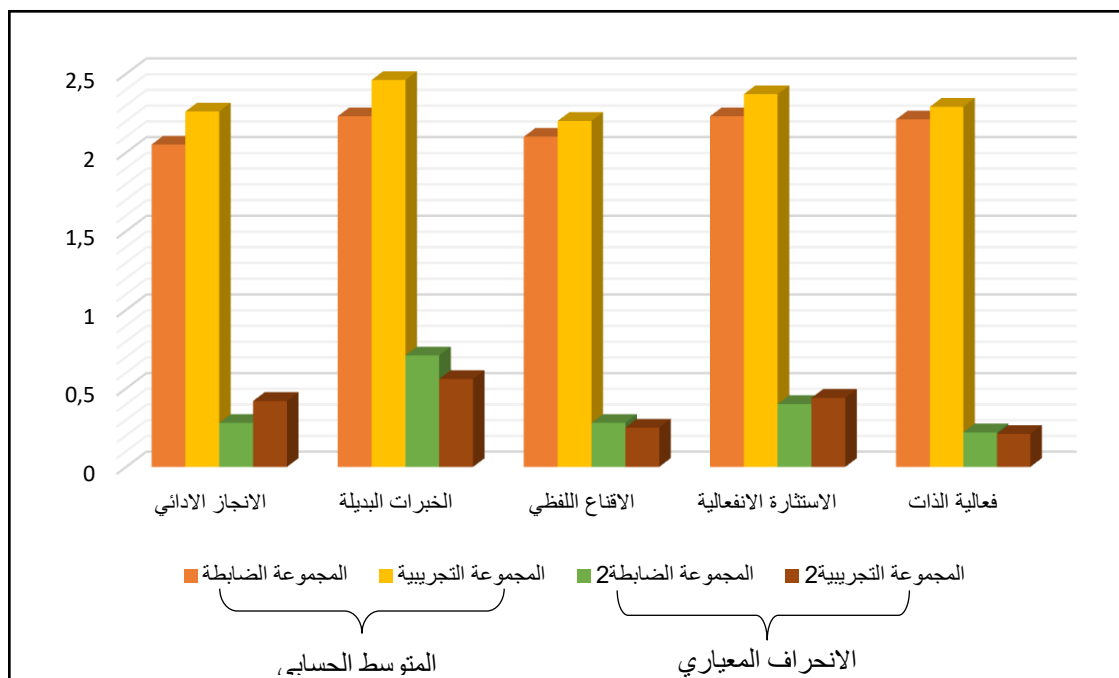
التجريبية في القياس القبلي على مقياس فاعلية الذات الاجتماعية

البعد/المقياس	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم
بعد الإنجاز الأدائي	تجريبية	2.26	0.42	منخفض
	ضابطة	2.05	0.28	منخفض
الخبرات البديلة	تجريبية	2.46	0.56	متوسط
	ضابطة	2.23	0.71	منخفض
الإقناع اللفظي	تجريبية	2.20	0.25	منخفض
	ضابطة	2.10	0.28	منخفض
الاستثارة الانفعالية	تجريبية	2.37	0.44	متوسط
	ضابطة	2.23	0.40	منخفض
مقياس فاعلية الذات الاجتماعية	تجريبية	2.29	0.21	منخفض
	ضابطة	2.21	0.22	منخفض

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (39) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين كانت في الغالب منخفضة، فالمجموعة الضابطة كانت تقييمها بين المنخفض و المتوسط بمتوسطات حسابية بين 2.20 و 2.46 ، و هذا ما تدعمه الانحرافات المعيارية المقابلة لكل بعد و المقدرة بين 0.21 و 0.56 ، أم المجموعة التجريبية التجريبية فكان تقييم متوسطاتها الحسابية منخفض بمتوسطات حسابية بين 2.05 و 2.23 ، و هذا ما تدعمه الانحرافات المعيارية المقابلة لكل بعد و المقدرة بين 0.22 و 0.40 ، لكل أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية ، وهذا ما يؤكد إنخفاض مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى أفراد المجموعتين كان بدرجة منخفضة على كل أبعاد المقياس وعلى الدرجة الكلية للمقياس وهذا ما يوضحه الشكل التالي :

الشكل رقم (15) يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس القبلي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية



المصدر : من اعداد الباحثة

و منه يمكن القول:

أن مستوى فعالية الذات الاجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس القبلي منخفض، وهذا يعني أنه تم قبول الفرضية الأولى .

2. عرض نتائج الفرضية الثانية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية " .

ولإختبار صحة هذه الفرضية تم فحص الدرجات الخام لأفراد عينة الدراسة ، حيث تم الحصول على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (40): متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية.

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم العينة	مستوى الدلالة
بعد الإنجاز الأدائي	قبلي	2.47	0.43	2.81	12	0.009
	بعدي	3.84	0.36			
الخبرات البديلة	قبلي	2.29	0.30	1.53		0.006
	بعدي	4.05	0.34			
الإقناع اللفظي	قبلي	2.30	0.18	2.00		0.009
	بعدي	4.09	0.24			
الاستشارة	قبلي	2.51	0.46	1.60		0.004

			0.64	3.52	بعدي	الانفعالية
0.005		2.05	0.16	2.38	قبلي	مقياس فعالية الذات
			0.30	3.94	بعدي	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

وقد لاحظنا من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة المجموعة التجريبية في القياس البعدي في كل من أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية القبلي ، وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين المستقلتين في كل بعد و في المقياس دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 .

كما أن (ت) المحسوبة أكبر من الجدولية ، وهي دالة عند مستوى (0.05) ، حيث قدرت قيمة (ت) المحسوبة حسب أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية هي كمايلي :

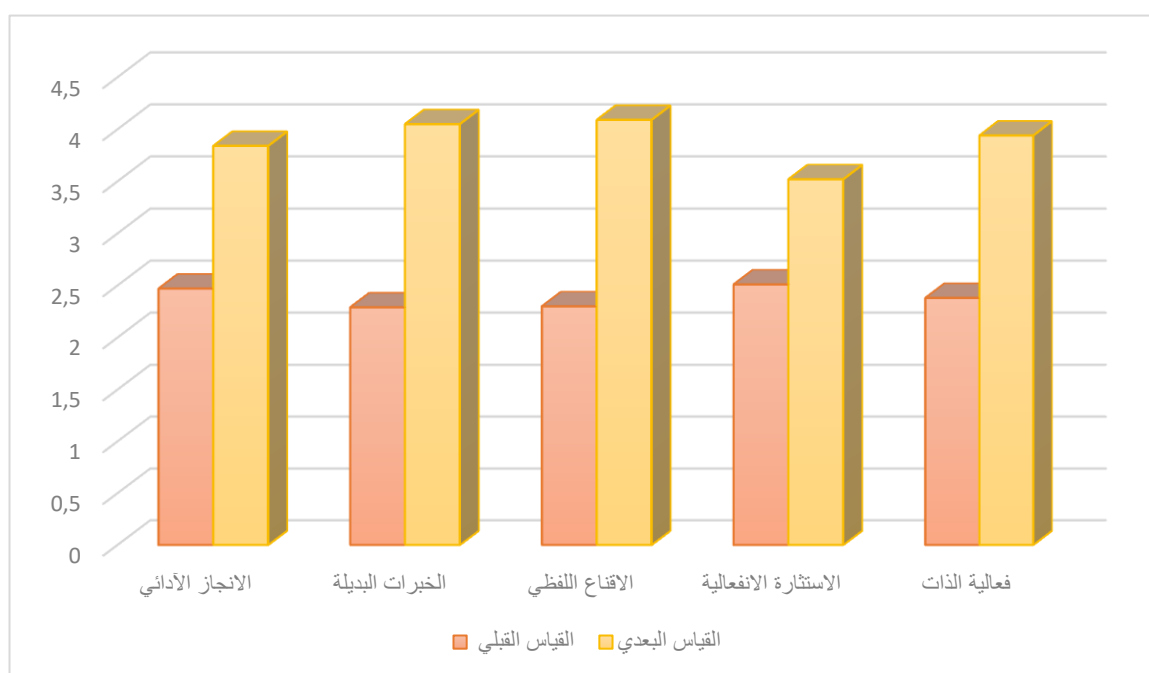
- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب(2.81) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بعد الإنجاز الأدائي .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (1.53) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بعد الخبرات البديلة .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (2.00) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بعد الإقناع اللفظي .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (1.60) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على بعد الإستثارة الإنفعالية .
- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (2.05) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على الدرجة الكلية لمقياس فعالية الذات الإجتماعية .
- ومن هنا نلاحظ إرتفاع في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدى (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي) مقارنة بالقياس القبلي على الدرجة الكلية لمقياس فعالية الذات الإجتماعية ويمكن توضيح ذلك من خلال الرسم البياني التالي :

الشكل (16) يوضح متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدى على ابعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية



المصدر: من إعداد الباحثة

- يبين الشكل رقم (16) : إرتفاع متوسطات درجات أفراد مجموعة البحث (المجموعة التجريبية) في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي وذلك في كل أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية (بعد الإنجاز الأدائي ، بعد الخبرات البديلة ، بعد الإقناع اللفظي ، بعد الإستثارة الإنفعالية) ويظهر ذلك الإرتفاع في الدرجة الكلية لمقياس فعالية الذات الإجتماعية أيضا .

ما يسمح بالقول بوجود فروق جوهرية دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح القياس البعدي ، وهذا يعني أنه تم قبول الفرضية الثانية.

ولحساب حجم الأثر للبرنامج الإرشادي (المتغير المستقل) على المتغير التابع (فعالية الذات الإجتماعية) لدى المجموعة الإرشادية ، وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها وإنطلاقا من كون العينتين مترابطتين يمكن قياس قوة البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (حجم الأثر) لتنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسيا ، قامت الباحثة بحساب حجم التأثير من خلال إستخدام معادلة كوهين "من خلال المعادلة التالية :

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

حيث:

T: الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس فاعلية الذات وأبعاده الأربعة قبل وبعد

تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي

N: حجم العينة.

جدول رقم (41): يوضح الجدول المرجعي لتحديد مستويات حجم التأثير d

حجم التأثير			الأداة المستخدمة
كبير	متوسط	صغير	
0.8	0.5	0.2	Cohen's d

المصدر: <http://imaging.mrc-cbu.cam.ac.uk/statswiki/FAQ/effectSize>

$$D = \frac{4.42}{\sqrt{24}} = \frac{4.42}{4.89} = 0.9$$

حجم أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي :

جدول رقم (42): يوضح حجم التأثير للبرنامج إرشادي

المقياس	حجم العينة	قيمة t	قيمة d	النسبة المئوية	حجم التأثير
فعالية الذات الاجتماعية	24	4.42	0.90	%90	كبير

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على مخرجات SPSS

نلاحظ وجود أثر للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي الذي طُبق على أفراد المجموعة التجريبية من تلاميذ السنة الأولى ثانوي المتأخرين دراسياً، والذي يحتوي على مجموعة من الفنيات التي أثبتت فعاليتها في تحفيز أفراد المجموعة الإرشادية وتطوير إدراكهم وثقتهم بأنفسهم ومساعدتهم على مواجهة مشكلاتهم وحلها بكل مرونة ، وإستفادة أعضاء المجموعة الإرشادية من الواجبات المنزلية الهادفة وفنيات التقبل والالتزام السلوكي ، مما ساعدهم على تحقيق الصحة النفسية وإنعكس إيجاباً على تنمية فعاليتهم الذاتية وعلى كل حياتهم الشخصية والأكاديمية .

ومنه يمكن الحكم بوجود فاعلية وأثر كبير للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية فاعلية الذات الاجتماعية .

3. عرض نتائج الفرضية الثالثة : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس فاعلية الذات الاجتماعية " .

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم فحص الدرجات الخام لأفراد عينة الدراسة ومن ثم الحصول على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (43): متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فاعلية الذات الاجتماعية.

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم العينة	مستوى الدلالة
بعد الإنجاز الأدائي	تجريبية	3.84	0.36	14.321	12	0.029
	ضابطة	2.03	0.24			
الخبرات البديلة	تجريبية	4.05	0.34	6.732		0.019
	ضابطة	2.53	0.70			
الإقناع اللفظي	تجريبية	4.09	0.24	18.982		0.031
	ضابطة	2.04	0.27			
الاستثارة الانفعالية	تجريبية	3.52	0.64	6.409		0.013

			0.34	2.16	ضابطة	
			0.30	3.94	تجريبية	
0.045		16.281	0.32	2.15	ضابطة	مقياس فعالية الذات

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يُلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة المجموعة التجريبية في القياس البعدي في كل من أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي ، وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين في كل بعد و في المقياس دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب(14.321) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على بعد الإنجاز الأدائي .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (6.732) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على بعد الخبرات البديلة .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (18.982) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على بعد الإقناع اللفظي.

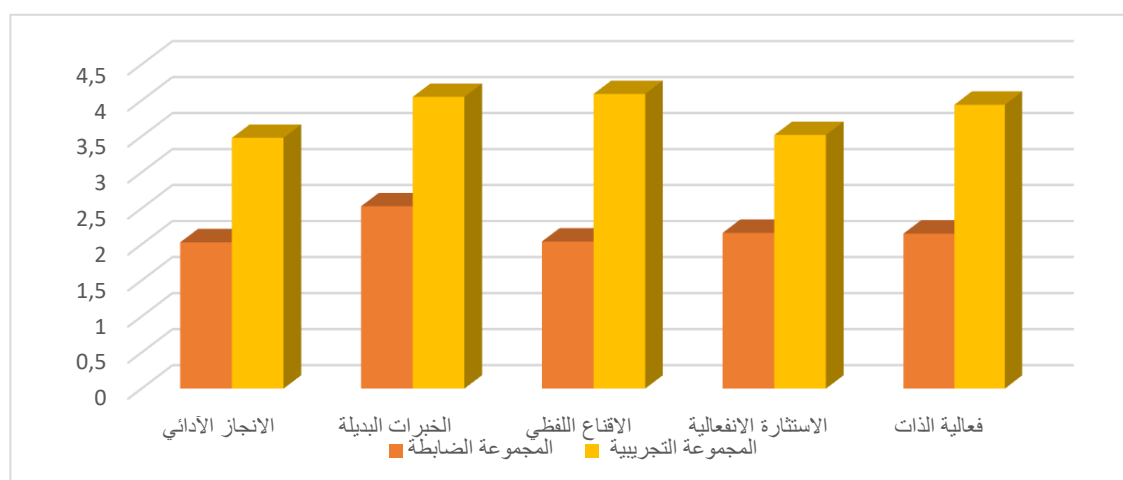
- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (6.409) أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على بعد الإستثارة الإنفعالية .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (16.281) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على الدرجة الكلية للمقياس، بمعنى آخر يمكن الحكم على وجود أثر للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية فاعلية الذات الاجتماعية .

إن النتائج سابقة الذكر تدل على مدى إرتفاع متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بمتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة وهذا يدل على فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي الذي إنعكست نتائج تطبيقه على متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ، ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي :

الشكل رقم (17) متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي على ابعاد

مقياس فعالية الذات الاجتماعية



المصدر: من إعداد الباحثة

يبين الشكل رقم (17) إرتفاع متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في كل أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية ، ونلاحظ هذا أيضا في الدرجة الكلية للمقياس. ما يسمح بالقول بوجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي ، لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي وهذا يعني أنه تم قبول الفرضية الثالثة.

4. عرض نتائج الفرضية الرابعة : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي على مقياس فعالية الذات الاجتماعية".

ولإختبار صحة هذه الفرضية تم فحص الدرجات الخام لأفرد عينة الدراسة ثم الحصول على النتائج المدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (44): متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية.

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"ت"	حجم العينة	مستوى الدلالة
بعد الإنجاز الأدائي	قبلي	2.05	0.28	2.813	12	0.359
	بعدي	2.03	0.24			
الخبرات البديلة	قبلي	2.63	0.71	1.535		0.060
	بعدي	2.53	0.70			
الإقناع اللفظي	قبلي	2.10	0.28	2.000		0.095
	بعدي	2.04	0.27			

0.864		1.603	0.40	2.23	قبلي	الاستثارة الانفعالية
			0.34	2.16	بعدي	
0.295		2.055	0.22	2.21	قبلي	مقياس فعالية الذات
			0.23	2.15	بعدي	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

يُلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة المجموعة الضابطة في القياس القبلي في كل من أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية و المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي فرق مهمل الأثر، وقيمة "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين في كل بعد و في المقياس غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (2.813) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على بعد الإنجاز الأدائي.

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (1.535) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على بعد الخبرات البديلة .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (2.000) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على بعد الإقناع اللفظي.

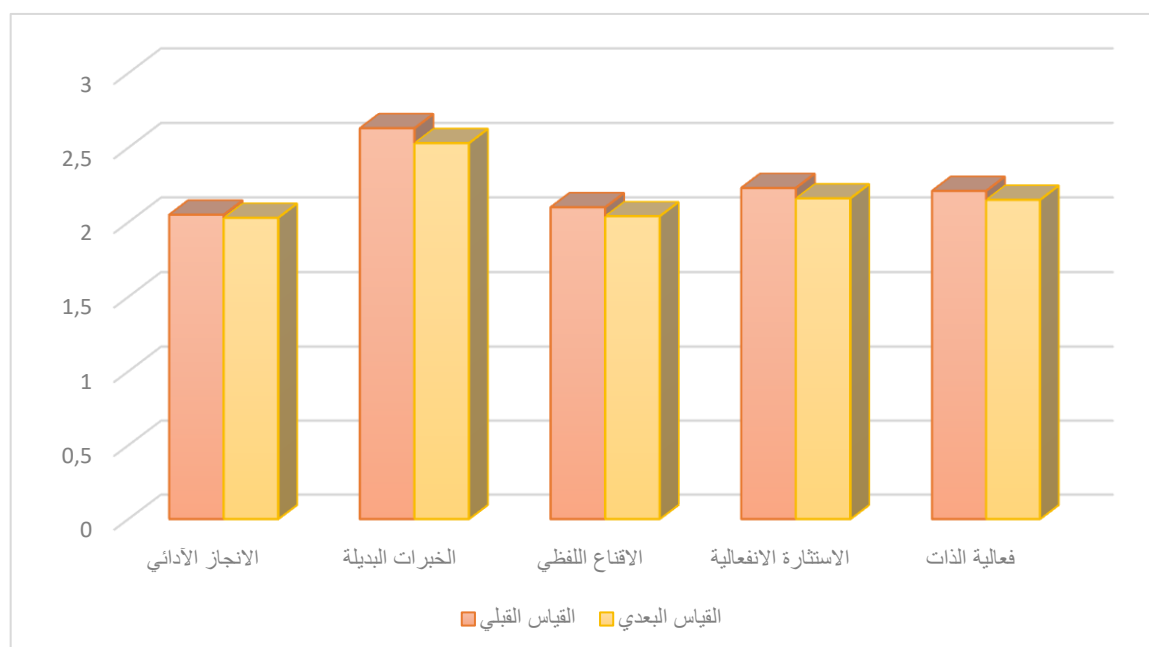
- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (1.603) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على بعد الإستشارة الإنفعالية .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (2.055) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية للمقياس.

والشكل التالي يوضح أنه لا توجد أية فروق بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي .

الشكل (18) يوضح متوسطات درجات افراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي على

ابعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية



المصدر : من إعداد الباحثة

يبين الشكل رقم (18) عدم وجود الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على كل أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية على الدرجة الكلية للمقياس.

ما يسمح بالقول بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي و البعدي .

وهذا يعني أنه تم قبول الفرضية الرابعة.

5. عرض نتائج الفرضية الخامسة : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياسين البعدي و التتبعي على مقياس فعالية الذات الاجتماعية.

وإختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار t " للفروق بين متوسط عينتين مترابطتين للتعرف على مستوى الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و متوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي على مقياس فعالية الذات بعد مرور مدة زمنية من تطبيق البرنامج الارشادي والتي قدرت بشهر والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (45): متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي على

أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية.

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	حجم العينة	مستوى الدلالة
الإنجاز الأدائي	بعدي	2.93	0.96	1.876	12	0.07
	تتبعي	3.02	1.08			
الخبرات البديلة	بعدي	3.29	0.94	0.259		0.798
	تتبعي	3.30	0.96			
الإقناع اللفظي	بعدي	3.07	1.07	0.259		0.083
	تتبعي	3.12	1.12			
الاستثارة الانفعالية	بعدي	2.84	0.85	1.624		0.118
	تتبعي	2.92	0.87			
مقياس فعالية الذات	بعدي	3.04	0.95	1.915		0.068
	تتبعي	3.10	1.03			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS الإصدار 22

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (t) المحسوبة لكل من الدرجة الكلية لفعالية الذات ولجميع المحاور كانت أقل من قيمة (t) الجدولية عند مستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو 0.05 وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجات أفراد المجموعة نفسها في القياس التتبعي لفعالية الذات بعد مرور مدة زمنية معينة من تطبيق البرنامج الإرشادي .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (1.876) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على البعد الإنجاز الأدائي.

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (0.259) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على بعد الخبرات البديلة .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (0.259) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على البعد الإقناعي.

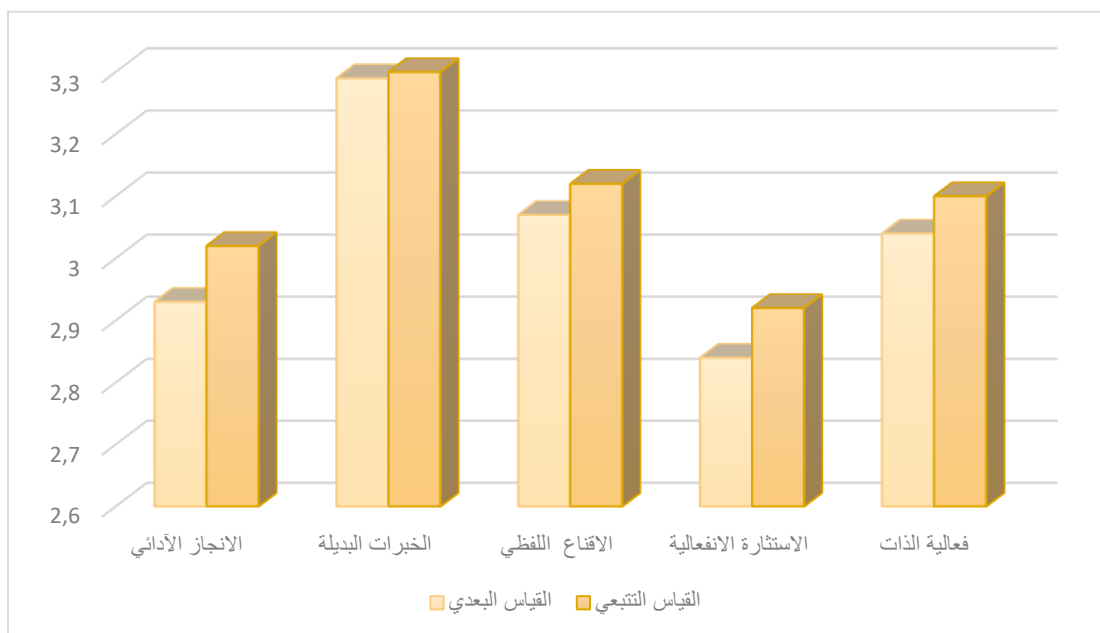
- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (1.624) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على بعد الاستثارة الإنفعالية .

- أن قيمة (ت) المحسوبة والتي قدرت ب (1.915) أقل من قيمة (ت) الجدولية ، وهذا يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية للمقياس .

ومجمل القول أن هذه النتائج سابقة الذكر تشير إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على كل أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس وهذا ما يوضحه الشكل رقم (19) التالي :

الشكل (19) يوضح متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي و التتبعي على

ابعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية



المصدر : من اعداد الباحثة

يبين الشكل السابق متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على كل أبعاد المقياس وحتى درجته الكلية وهي إشارة إيجابية على نجاح البرنامج الإرشادي في تحقيق أهدافه في مساعدة مساعدة أفراد المجموعة الإرشادية في تنمية فعالية الذات الاجتماعية .

ومنه يمكن رفض الفرضية الخامسة . ويبين استمرار أثر البرنامج الارشادي في الارتقاء بمستوى مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ثانيا : مناقشة و تفسير الفرضيات :

1. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى : مستوى فعالية الذات الاجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي منخفض .

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (39) نلاحظ أن مستوى فعالية الذات الإجتماعية للمجموعتين التجريبية والضابطة منخفض " وترجع الباحثة هذا المستوى المتدني لدى أفراد العينة إلى مرحلة المراهقة التي تعتبر من أصعب المراحل في حياة التلميذ بإعتبارها فترة تتميز بالتوترو الصراعات وعدم الإستقرار سواء على المستوى النفسي أو الإجتماعي ، وهذا ما أكده منذر الضامن " (2005) أن هناك العديد من الدراسات والأبحاث التي أشارت إلى المشكلات الكثيرة التي يتعرض لها التلميذ في مرحلة المراهقة منها تقلب الحالة المزاجية الذي يعود إلى مجموعة من العوامل النفسية والإجتماعية ، الشعور بالنقص، الصراع مع أفراد الأسرة هذا إضافة إلى الإضطراب في الحالة النفسية ، مما يتطلب من المراهقين التكيف مع البيئة الإجتماعية الخارجية و القوانين الإجتماعية وبناء علاقات مع زملاء في الصف داخل المحيط المدرسي وخارجه وتحديد أهداف واقعية لأنفسهم . (ورغي، 2016، صفحة 89) ، ويمكن رد هذه النتيجة إلى طبيعة العلاقة الأسرية و التنشئة الأسرية وإلى الوسط الإجتماعي والمدرسي الغير مناسب وتقصيره في مساعدة التلاميذ في تطوير المصادر الأساسية للذات الإجتماعية للتلميذ التي ذكرها ألبرت باندورا والتي تتمثل في : (الإنجاز الأدائي ، الخبرات البديلة ، الإقناع اللفظي ، الإستشارة الإنفعالية) ، حيث أوضح باندورا أن للإنجازات الأدائية الشخصية الإيجابية أثرا بالغا في إرتفاع مستوى فعالية الذات الإجتماعية للفرد، وأن نجاح الفرد في إنجاز عمل ما من شأنه أن يرفع من مستوى فعالية الذات للفرد ، بالإضافة إلى أن فشل الفرد في إنجازه لعمل معين قد يؤثر على فعالية الذات للفرد ويؤدي إلى إنخفاضها كما يؤثر على مدى إيمان الفرد بقدراته وإمكاناته على أداء عمل ما ، كما أن الإستفادة من النماذج المشابهة مثل تجارب الآخرين الناجحة الذين يملكون قدرات مشابهة لقدرات الفرد فمشاهدتهم يؤديون أعمالهم بنجاح من شأنه أن يزيد من الفعالية الذاتية للفرد ويساعد في تبني المزيد من التوقعات الإيجابية حول ذاته ، كما أن رؤية هذه النماذج الإجتماعية تقشل رغم كل مابذلوه من جهد بهدف تحقيق النجاح يؤثر بشكل واضح في مستوى فعالية الفرد ويؤدي إلى تدنيها . (الشناوي، 2006، الصفحات

وقد أشار (باندورا 1977) إلى أهمية الإقناع اللفظي في تشجيع الأفراد وترغيبهم و دعمهم لإقدام نحو أداء عمل ما أو مهمة ما مهما بلغت درجة صعوبتها وهو ما يسمى بالإقناع الاجتماعي وهناك أيضا ما يسمى حسب باندورا بالإقناع الفردي الذي يكون من خلال الحديث الإيجابي مع الذات ، أي كلام الفرد مع نفسه ، كما أشار باندورا أيضا إلى مدى تأثير الإجهاد النفسي والقلق والتوتر والحالية النفسية الميزاجية على فعالية الذات الاجتماعية سواء بالسلب أو الإيجاب ، ومن هنا فكل هذه المصادر التي ذكرها وأشار إليها ألبرت باندورا "يجب توضيفها لصالح التلاميذ وهذا لا يتم إلى بالإعتماد على خدمات الإرشاد المعرفي السلوكي وفنياته الفعالة من أجل مساعدتهم في الإستفادة من كل هذه المصادر المهمة لفعالية الذات .

وقد إتفقت هذه النتائج مع دراسة حبيبة روبيني (2019) "التي توصلت إلى وجود مستوى مقبول من فعالية الذات الاجتماعية لدى أفراد العينة ، ودراسة محمد بن صالح (2020) ، ودراسة حسام محمد عبد العال (2017) التي توصلت إلى وجود مستوى منخفض لفعالية الذات لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، ودراسة حسام محمود زكي (2011) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الإناث والذكور في القياس القبلي على أبعاد مقياس فعالية الذات ، ويشير هذا الإتفاق بين الدراسات إلى أنه رغم إختلاف البيئة الاجتماعية والمدرسية وإختلاف المدة الزمنية لكل من هذه الدراسات إلا أن هذا الإتفاق بينها يشير إلى أن هناك علاقة إرتباطية بين التأخر الدراسي وفعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ، وأن وجود مستوى منخفض من فعالية الذات الاجتماعية قد يؤثر بشكل كبير على التحصيل الدراسي للتلاميذ مما يؤدي بهم إلى التأخر الدراسي ، وقد أشار ألبرت باندورا إلى أن الإرتباط الوثيق بين كل من مستوى فعالية الذات الاجتماعية والبيئة سواء كانت هذه البيئة أسرية أو مدرسية أو إجتماعية ، وبالتالي فإن وجود بيئة إجتماعية غير ملائمة قد ينعكس بالسلب على الفعالية الذاتية للتلاميذ و وجود بيئة ملائمة ينعكس إيجابا عليها ،

وبالتالي فإن وجود مستوى فعالية الذات المرتفع أو المنخفض لدى التلاميذ يعود إلى طبيعة البيئة الاجتماعية للفرد، وفي هذا الصدد يشير سيرفون و "بيك" أيضا إلى أن إرتفاع معتقدات الأفراد حول مدى فعاليتهم الذاتية يرتبط بمستوى الدافعية لديهم ، كما يمكن تحديد مستوى الدافعية من خلال الجهد المبذول من طرف الأفراد في أداء أعمالهم والمدة التي يصمدون فيها في مواجهة العقبات، كما أن ثقة الأفراد في مستوى فعاليتهم الذاتية يزيد من الجهد المبذول ويساعدهم على تخطي ما يواجههم من صعوبات . (روبيبي، 2019، صفحة 152) ، و تختلف هذه النتائج مع دراسة (ياسر، 2014) التي أشارت إلى أن مهارات التفكير لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا توجد بدرجة مرتفعة ، وهذا يمكن إرجاعه إلى إختلاف الفترة الزمنية لكل دراسة وإختلاف البيئة الاجتماعية والمدرسية ، بإعتبار أن البيئة الفلسطينية تختلف عن البيئة الجزائرية وأيضا إختلاف المناهج الدراسية .

2. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية لصالح القياس البعدي .

وتؤكد هذه النتائج مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في هذه الدراسة في تنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالمجموعة التجريبية ، وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي كان له قدرة كبيرة في تلبية الحاجات الضرورية للتلاميذ المتعلقة بفعالية الذات الاجتماعية، ونقصد بهذا التلاميذ الذين قد أظهرت نتائج القياس القبلي تدني في مستوى فعالية الذات لديهم ويظهر ذلك من خلال التفاعل الكبير مع البرنامج الإرشادي وما إحتواه من فنيات إرشادية معرفية سلوكية فعالة والتي من بينها : (المحاضرة والمناقشة الحوار ، النمذجة ، لعب الدور ، الحوار السقراطي ، التخيل ، اليقظة الذهنية ، فك الإندماج المعرفي) ، فمثلا نجد فنية المحاضرة والمناقشة الجماعية لها دور كبير ومهم جدا في تقديم المعلومات التي يحتاجها التلميذ المتأخر دراسيا والتي تساعده على

الوعي بنفسه وإدراك حاجاته ، كما تفتح له المجال للتكلم عن نفسه وعن ما يعاينه من مشكلات ، كما تسمح له بالتنفيس عن نفسه بكل حرية ومناقشة كل مشكلاته مع بقية أعضاء المجموعة الإرشادية ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها إضافة إلى الحوار التفاعلي الجماعي بين المرشد والجماعة الإرشادية الذي أكد "ألبرت إليس" وقبله "أدلر" على أهميته في مد المسترشدين بالمعلومات الجديدة والمفيدة و التي لم تكن متوفرة لديهم وهذا ما يساعدهم على الإستبصار بالجوانب الخاطئة والسلبية في تفكيرهم التي أدت بطريقة أو بأخرى إلى تدني فعاليتهم الذاتية ويزودهم بالطرق الصحيحة و الأكثر منطقية في التفكير، ويتيح لهم الفرصة لإبداء آرائهم في مختلف المواضيع ، وهذا ما يشعروهم بالفاعلية ويسهم في زيادة ثقتهم بأنفسهم مع تأمين التغذية الراجعة الضرورية لتصحيح أخطاءهم وزيادة شغفهم بمحتوى الجلسات الإرشادية، هذا بالإضافة إلى فنية النمذجة التي إستخدمتها الباحثة من أجل إعطاء النماذج الحية من خلال عرض تجارب إجتماعية لأشخاص واجهوا خبرات وتجارب فاشلة في حياتهم واستطاعوا التغلب عليها وأن يصنعوا منها فرصا جيدة للنجاح ، وأيضا الإستفادة منها في عرض بعض التجارب الفاشلة لبعض أفراد المجموعة التجريبية ومحاولة توجيههم في كيفية التعامل معها بمرونة وتخطيها من خلال الإستفادة من النماذج المعروضة وإعتبار الفشل أول خطوة للنجاح ، إضافة إلى فنية التعزيز الإيجابي الذي كان يرافق كل إجراءات الجلسات الإرشادية والذي بدوره أفاد أفراد المجموعة الإرشادية خلال سير الجلسات الإرشادية وإتمد أثره الإيجابي على تفاعل التلميذ حتى داخل صفه الدراسي ، وذلك من خلال الشكر والثناء والمدح والتحفيز والتشجيع من أجل رفع معنوياتهم ودعمهم في كل خطواتهم في سبيل تحسين أدائهم ، وهذا ما أدى إلى الرفع من ثقتهم بأنفسهم وزيادة فعالية الذات لديهم ، كما أن الواجبات المنزلية التي عملت الباحثة على تكليفهم بها كان لها دورا كبيرا في سبيل تعليم التلاميذ المتأخرين دراسيا أهم المفاهيم الأساسية والمعلومات والمهارات التي يحتاجونها بإعتبارها خطوة مهمة للممارسة الإيجابية لمراحل البرنامج ، وتشير الباحثة أيضا إلى أن إستخدام الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية المتنوعة ، قد ساهم بدرجة كبيرة في تشجيع التلاميذ المتأخرين (أعضاء المجموعة الإرشادية) على الإلتزام والحضور لكل

الجلسات الإرشادية والإستفادة منها والتفاعل معها وهذا ما كان له أثر كبير في زيادة فعاليتهم الذاتية والمثابرة على تحقيق النجاح إضافة إلى تفاعل أعضاء المجموعة الإرشادية مع الأنشطة والتطبيقات المقدمة لهم والجهود المبذولة من طرف الباحثة في سبيل إثراء البرنامج الإرشادي بمختلف الأنشطة والمهارات الضرورية التي يحتاجوها التلاميذ في حياتهم عامة وفي دراستهم بشكل خاص ، كما يمكن تفسير فعالية البرنامج الإرشادي من خلال الدور المهم لفاعلية الذات الإجتماعية في حياة الفرد وبشكل خاص التلاميذ المتمدرسين بالطور الثانوي المتأخرين دراسيا لما لها من أثر بالغ في سلوكيات التلاميذ وتصرفاتهم وما تلعبه من دور رئيسي في تحديد السلوك الإنساني وتوجيهه ، فالتلميذ الذي يؤمن بكفاءته الذاتية تكون له القدرة الكافية لأداء المهام ولو كانت بالغة الصعوبة وذلك من منطلق أن إعتقاد التلميذ بقدراته يعزز مستوى أدائه لأداء العمل المطلوب، وهذا ما أشار إليه باندورا في النظرية الإجتماعية " أن للفرد القدرة الكافية على التحكم بسلوكياته نتيجة لما يعتقد عن نفسه من معتقدات شخصية ومدى إيمانه بهذه المعتقدات و بقدراته وإمكاناته ، كون الأفراد يمتلكون نظام خاص بالمعتقدات الذاتية يمكنهم من ضبط أفكارهم ومشاعرهم، و وفقا لذلك فإن كل سلوكيات الفرد وتصرفاته تتأثر بشكل واضح بالكيفية التي يفكر ويشعر ويعتقد بها، كونها تعتبر المفتاح الرئيسي للقوى التي تحرك السلوك الإنساني ، فالفرد يفسر سلوكياته وإنجازاته بالإعتماد على قدراته التي يعتقد بأنه يمتلكها، مما يجعله يقدم على بذل جهد كبير من أجل تحقيق النجاح ، ومن بين العوامل التي ساعدت في زيادة فاعلية البرنامج الإرشادي هو إستناد الباحثة على نظرية فاعلية الذات الإجتماعية لباندورا ونظريات الإرشاد المعرفي السلوكي بموجتيه القديمة والحديثة وما تحتوي عليه من فنيات إرشادية فعالة ، حيث أثبتت العديد من الدراسات والأبحاث نجاحها في تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى الأفراد والتي من بينها دراسة :

(Hung, 2015) ، ودراسة (Simon & all, 2015) ، ودراسة : (kramarski, 2015) ، ودراسة (محمود، 2020) ، ودراسة : (بايزيد، 2013) ، حيث أثبتت هذه الدراسات المختلفة فعالية هذه البرامج الإرشادية في تنمية فعالية الذات لدى مختلف الفئات العمرية من التلاميذ .

و قد أشارت الدراسات والأبحاث إلى فعالية الذات هي ليست سمة دائمة في سلوك الفرد بل هي مجرد مجموعة من الأحكام التي لها علاقة بمنجزات الفرد وبحكمه على نفسه حول ما يستطيع إنجازه وهي بهذا تكون عبارة عن نتيجة للقدرات الشخصية التي يمتلكها الفرد ، كما يكتسب الفرد فعاليتته الذاتية من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة وماتحمله من نماذج وتبعاً لهذا يستطيع الفرد تطوير وتنمية فعالية الذات الإجتماعية بزيادة تعرضه إلى الخبرات والتجارب التربوية الإيجابية المناسبة. (غمازي، 2015).

وقد إتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه غمازي فوزية التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات في القياس القبلي والقياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، حيث تم ملاحظة تحسن واضح في مستوى فاعلية الذات لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وإجراء القياس البعدي من خلال مقياس (فعالية الذات الإجتماعية) مقارنة بمستواهم قبل تطبيق البرنامج الإرشادي في القياس القبلي مما يدعم فعالية البرامج الإرشادية في تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى أعضاء المجموعة الإرشادية (ضحايا مضايقة الأقران) وأيضاً تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (حياوي بديوي ، 2018) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، وقد نسب الباحث هذه النتيجة إلى أن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة كان يحتوي على العديد من المهارات التي تساعد التلاميذ في التعامل مع قلق الإمتحان كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (حنين خالد فالح الحيص ، 2023) التي خلصت نتائج دراستها إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسياً قبل وبعد تطبيق

البرنامج الإرشادي يعزى إلى متغير الصفوف الدراسية ، كما إتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (عبد الحق حيدوشي، 2017) التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا على مقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي ، وتتفق نتائج الدراسة أيضا مع دراسة (حبيبة روببي ، 2019) التي خلصت نتائجها إلى أن للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية فعالية الذات مما نتج من فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي . وتدل كل هذه النتائج على أن لفعالية الذات الإجتماعية أهمية كبيرة في حياة الفرد ، فتحقيق الأحكام والوصول إلى تحقيق السعادة الشخصية للفرد والحفاظ على هذه السعادة والحفاظ على سلامة الصحة النفسية للفرد مرهون بشكل أساسي في مدى القدرة التي يمتلكها الفرد على مواجهة صعوبات الحياة ، فالتلاميذ الذين ينجحون لابد لهم أن يتعلمو كيف يعملون في ظل الضغوط الدراسية الصعبة والمعقدة و أن عليهم إتخاذ القرارات الصائبة في ظل الوسط الدراسي الجديد، ونظرا لتفاعل التلميذ مع مختلف جوانب الحياة فإنه يواجه العديد من ضغوطات الحياة النفسية أو الإجتماعية أو الفيسيولوجية ، ومن هذا المنطلق تجدر الإشارة إلى أن إدراك الفرد لفاعليته الذاتية له علاقة كبيرة بتقدير الفرد لقدراته على التحكم بالأحداث والضروف المحيطة بالفرد ، لأن إعتقاد الفرد وإيمانه بمدى فعاليته الذاتية يؤثر إيجابا على طبيعة العمل المطلوب ومن هنا يحدد الفرد مقدار الجهد المبذول في أدائه لهذا العمل ومستوى المثابرة في التصدي للصعوبات والعوائق التي تعترضه في إنجازه ، كما تؤثر معتقدات الفرد على مقدار الإنفعال والتوتر الذي سيعانيه في سبيل تحقيق تكيفه مع البيئة ومطالبها. (علوان، 2009) .

3. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة : التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

إنفتحت هذه النتائج مع بعض الدراسات منها دراسة : (حسام محمد عبد العال محمد علي، 2017) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية ، كما تتفق هذه النتائج مع دراسة : (غمازي فوزية ،2015) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج) على أبعاد مقياس فاعلية الذات ومقياس المهارات الاجتماعية ومقياس المضايقة لصالح المجموعة التجريبية ، وتتفق أيضا مع دراسة: (وسام نعم التميمي ونداء الياسري، 2019) التي خلصت نتائجها إلى وجود فروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية ، وتتفق أيضا مع دراسة : (حياوي بديوي ، 2019) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية على مقياس قلق الإمتحان ، ودراسة : (محمد بن صالح ، 2020) التي أسفرت نتائجها عن وجود ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج) ودراسة : (هبة محمود سامي ،2020) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج) لصالح المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس تنظيم الذات وأبعاد مقياس فعالية الذات، كما تتفق مع دراسة كل من (زبير، خويلد ، العربي، و أخرون، 2024) ، (روبيبي، 2019)، ودراسة

(السليمي، 2014) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على أبعاد المقاييس المطبقة ، ودراسة (Hinton, 2008) التي طبقت على مجموعة من طلاب المرحلة المتوسطة والتي توصلت إلى وجود فروق لصالح أفراد المجموعة

التجريبية ، وإنطلاقاً من هذا الإتفاق بين هذه النتائج الخاصة بالدراسة الحالية ونتائج دراسات سابقة يتضح الدور المهم الذي تلعبه البرامج الإرشادية المطبقة في علاج مختلف المشكلات والإضطرابات النفسية والتربوية لدى مختلف الفئات العمرية ومختلف الحالات خاصة لدى التلاميذ الذين يعانون من تدني في مستوى الفاعلية الذاتية فنجد البرنامج الإرشادي المقدم لهؤلاء التلاميذ (أعضاء المجموعة الإرشادية) لتنمية الفاعلية الذاتية قد حقق الهدف منه وبالنظر للمجموعة التجريبية نجد أن هناك تحسن كبير في مستوى فعالية الذات الإجتماعية في القياس البعدي إذا ما تم مقارنتها بالنتائج التي تم التحصل عليها من المجموعة الضابطة لعدم إستفادتها من البرنامج الإرشادي المطبق وهذه النتيجة هي نتيجة هامة جدا في الدراسة الحالية لأنها تعكس حاجة المؤسسات التربوية الشديدة لهذا النوع من البرامج الإرشادية وذلك لحماية التلاميذ من الوقوع ضحية لمشكلة التأخر الدراسي والعديد من المشكلات الأخرى .

فإنخفاض فعالية الذات لدى التلاميذ يؤثر على كل سلوكياتهم الإجتماعية والأكاديمية وحتى الإبداعية ، فقد يملك الأفراد القدرة والمهارات الكافية للقيام بنشاط ما لكنهم إذا لم يؤمنوا بقدراتهم فإنهم لا يقدمون على إستخدامها في المحاولة لأداء هذا النشاط أو يفشلون في أدائه

(ميلر ، 2011، صفحة 277) ، حيث أن إنخفاض فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ يشكل أثرا سلبيا خطيرا لديهم ، إذ يصيب السلوك الإنساني بالفشل وتقل لديه الرغبة في الإنجاز والعمل مما ينعكس سلبا على أدائه ، وعليه فإن هذه المعتقدات السلبية عن الفاعلية الذاتية لدى التلميذ المتأخر دراسيا تجعله أكثر قابلية للإخفاق والفشل. وقد حاولت الباحثة من خلال جلسات القبول والإلتزام مراعات العمليات الأساسية الستة لعلاج القبول والإلتزام بهدف مساعدة أعضاء المجموعة الإرشادية على تحقيق أحسن مستوى من المرونة النفسية، وإستخدام العلاج بالتقبل والإلتزام بما يحتويه من مهارات مثل : (القبول ، فك الإندماج ، اليقظة العقلية ، القيم ، الذات كسياق والسلوك الملتزم) ماساعد أعضاء المجموعة التجريبية في إفساح المجال للمشاعر والأحاسيس والإنفعالات السلبية والمؤلمة والتقبل النشط والواعي

للخبرات والأحداث الغير سارة ، وقد ساهمت التمارين والتدريبات التي كانت تتناسب مع أهداف هذا البرنامج الإرشادي ومع طبيعة التلاميذ المشاركين الذين يعانون من تدني في مستوى فعالية الذات الإجتماعية في مساعدتهم على تقبل أفكارهم وأحاسيسهم ومشاعرهم دون الصراع معها ورفضها وهذا من شأنه أن يخفف من معاناتهم النفسية ويساعدهم على التوافق مع قيمهم وإتجاهاتهم في الحياة ، كما كان لتمرين اليقظة العقلية مثل : التنفس اليقظ والتأمل للأفكار وتقبلها دون إصدار الأحكام عليها وغيرها دور في مهم في الإدماج الجيد في الجلسات ومساعدة أعضاء المجموعة التجريبية على عيش اللحظة الحالية والوعي بها دون الإنغماس في الماضي وذكرياته وخبراته الغير سارة إضافة إلى فنيات فك الإدماج المعرفي التي أسهمت بدرجة كبيرة في التعامل مع الأحاسيس والأفكار والمشاعر غير السارة والحكم عن الذات ونقدتها ولومها ، إضافة إلى إستعارة القيم التي أسهمت في الرفع من قيمة فعالية الذات للتعامل مع مشكلاتهم التي على رأسها التأخر الدراسي والتي ساعدت التلاميذ على التركيز على الحياة الحالية بدلا من العيش في الماضي وألامه وذكرياته السلبية وهذا ما أكدته دراسة كل من برانس تيترو و بايز بلارينا وآخرون. (paez-Blarrina & et al, 2008)

4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة : التي نصت على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية. وقد إتفقت هذه النتائج مع دراسة وداد محمد صالح الكفيري (الكفيري، 2018) التي أفرزت نتائجها عن وجود أثر موجب ودال للفاعلية الذاتية على التحصيل الدراسي ودراسة:

(زبير، خويلد ، العربي، و آخرون، 2024) التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة على أبعاد مقياس الضغط النفسي كما تتفق أيضا مع دراسة (مهدي، 2019) التي أكدت نتائج تحليل التباين المصاحب إلى وجود فروق دالة إحصائية في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، إذ أظهر أفراد المجموعة

التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج إنخفاضاً ملموساً في مستوى القلق الاجتماعي لديهم في القياسين القبلي والبعدي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة التي لم تظهر أي تحسن ملحوظ لعدم تعرضها للبرنامج الإرشادي ، وهذه النتائج تتفق أيضاً مع دراسة (نايلي، 2021) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة في جميع أبعاد مقياس تأكيد الذات ودراسة (التركي، 2013) التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية ودراسة (محمود، 2020) التي توصلت هي الأخرى إلى وجود فروق إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة .

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن أفراد المجموعة الضابطة لم يظهروا أي تحسن في مستوى فعاليتهم الذاتية في خلال مدة تطبيق البرنامج الإرشادي أو بعد إنتهائه لأنهم لم يخضعوا لأي تدريب من التدريبات التي خضعت لها أفراد المجموعة التجريبية وذلك لأنهم لم يطبق عليهم البرنامج الإرشادي وبالتالي لم يستفيدوا من مزاياه التي إستفاد منها أفراد المجموعة التجريبية والتي تمثلت في الإستفادة من الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية الفعالة التي تم إستخدامها في جلسات البرنامج الإرشادي والمهارات التي تم التدرب عليها سواءا تعلق الأمر بمهارات تنمية فعالية الذات من خلال: (تحسين الإنجاز الأدائي الدراسي ، مهارات الإقناع اللفظي ، إكتساب الخبرات البديلة والإستثارة الإنفعالية) أو غيرها من التدريبات على تنمية فعالية الذات من خلال تأكيد الذات ومهارة حل المشكلات التي ساعدت أفراد المجموعة التجريبية على زيادة الثقة في أنفسهم وأكسبتهم القدرة على التعبير على مشاعرهم (غضب ، إحتجاج ، تقدير ، فرح ، ثناء..) بصورة لائقة ومواجهة الضغوط الخارجية التي يمارسها الآخرون للسيطرة عليه والتحكم به وإرغامه على فعل ما لا يرغب أو حرمانه من الأشياء التي يرغب بفعلها والمبادرة في بدء تفاعلات إجتماعية والدفاع على حقوقه المشروعة بكل شجاعة بشرط عدم التعدي على حقوق غيره وإنتهاكها أو

إنتهاك للمعايير والقيم الإجتماعية ، مما يسهم في مساعدة الفرد في حل العديد من المشكلات والنزاعات التي يتعرض لها في حياته بطريقة سلمية ، إضافة إلى غيرها من فنيات والتي من بينها فنية تحديد الأفكار التلقائية السلبية والعمل على تصحيحها التي ساعدت الباحثة التلاميذ المشاركين في البرنامج على رصدها وملاحظتها والإستبصار بمدى تأثيرها السلبي على سلوكياتهم ومحاولة إستبدالها بأفكار بناءة وإيجابية لها آثار إيجابية على سلوكياتهم وحياتهم بشكل عام ويرى أرون بيك " (بيك، 2000، صفحة 189) في هذا الصدد أن الفرد قد لا يكون مدركا تماما للأفكار التلقائية التي تؤثر وبشكل كبير جدا على سلوكياته وشعوره ومدى إستمتاعه بخبراته الإيجابية ، إلا أنه يستطيع من خلال التمرن أن يكون أكثر وعيا بهذه الأفكار وإدراكها بدرجة عالية وفي هذه الفنية يطلب المرشد من المسترشد التركيز على هذه الأفكار والمشاعر والصور التي تسبب له ضيقا لا مبرر له، وتدفعه إلى السلوكات الإنهزامية السلبية.

كما أن إرتفاع مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ الذين خضعوا إلى البرنامج الإرشادي قد ساعدتهم في إنجاز الكثير من المهام سواء تعلق الأمر بالمجال الأكاديمي أو الإجتماعي وأنعكس على مدى إحساسهم بالفعالية الذاتية مقارنة مع أفراد المجموعة التي لم تخضع لهذا البرنامج ، وهذا ما أكده "باندورا" كل ما تحسن أداء الفرد زاد إحساسه بالفعالية الذاتية وكل ما فشل في أداء عمل ما إنخفض إحساسه بالفعالية الذاتية وهذا يعني أن الفرد قد يحصل على فعالية ذات مرتفعة من خلال أدائه لنشاط معين في حين تنخفض فعاليته الذاتية من خلال أدائه لنشاط آخر. (Bandura, 1995)

5. مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الخامسة :

التي تنص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية وتتفق هذه النتائج مع دراسة نوال أحمد البدوي سيد أبو العلا (أبو العلا، 2010) التي خلصت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي لدرجات رتب أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الإجتماعية ودراسة

(زبير، خويلد ، العربي، و آخرون، 2024) ، ودراسة (طوبال، 2017) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط النفسي ، كما اختلف نتائج هذه الدراسة الحالية مع دراسة (رضوان م.، 2017) التي خلصت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس فعالية الذات ودراسة (بوترة، 2021) التي أكدت على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياس البعدي والتتبعي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق الإمتحان ، ودراسة (محمود، 2020) التي خلصت إلى أنه لا توجد فروق دالة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية نفسها بعد فترة المتابعة على أبعاد مقياس تنظيم الذات ، ودراسة (بن عامر، 2012) التي أشارت إلى عدم ظهور أية فروق في القياس البعدي والتتبعي بين متوسط درجات الطلبة المسترشدين على كل أبعاد المقياسين ، وأيضا دراسة (بومجان، 2015) التي خلصت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس الضغط النفسي عدا الفرق الدال في البعد المرتبط بالزملاء ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة نفسها في القياسين البعدي والتتبعي على بعد مقياس إستجابة الضغط النفسي عدا الفرق الدال في بعد الإستجابة السلوكية .

تعد هذه النتائج الإيجابية التي تم التوصل إليها في هذه الفرضية من المؤشرات الإيجابية على نجاح الدراسة الحالية والذي يظهر من خلال نجاح البرنامج الإرشادي في تحقيق أهدافه المسطرة وهي دليل واضح على إستمرارية الأثر الإيجابي للبرنامج حتى بعد الفترة الزمنية التتبعية التي دامت شهر كامل، وتعزو الباحثة هذا لعدة أسباب من بينها التواصل المستمر بين الباحثة والتلاميذ أعضاء المجموعة الإرشادية من خلال مواقع التواصل الإجتماعي(الفيس بوك، الواتساب) وتقديم الإرشادات والتوجيهات بشكل مستمر والتفاعل من طرف الأعضاء المشاركين في البرنامج مما سهل على الباحثة تقديم كل

يطلبونه من خدمات إرشادية ، وهذا ما يدل على إستحسان الجماعة الإرشادية للجلسات الإرشادية وإدراكهم ووعيهم بمدى الفائدة منها، وممارسة ماتم التدريب عليه في الجلسات الإرشادية في حياتهم اليومية بشكل مستمر وهو ما أدى إلى إعتيادهم عليها وأصبحت جزءا من حياتهم اليومية ، حيث لاحظت الباحثة أن التلاميذ (أفراد العينة) قد تغيروا كثيرا بالمقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة ، وقد صرح أفراد المجموعة التجريبية أن ماتعلموه من خلال البرنامج الإرشادي قد ساعدهم كثيرا في تحديد أهدافهم في هذه الحياة و العمل على تحقيقها وزاد من شعورهم بالثقة بالنفس وإكتسابهم العديد من المهارات الإجتماعية التي ساعدتهم كثيرا في إنجاز مهامهم الأكاديمية والإجتماعية على أكمل وجه وإكتساب طرق مراقبة الأفكار والتمييز بين ما هو منطقي منها وماهو غير منطقي، وطرق التعامل مع خبرات الماضي وتقبلها وعدم الصراع معها والتحكم في الإنفعالات السلبية، إضافة إلى إكسابهم التوكيدية التي تزرع في نفوسهم الثقة و تساعدهم على التعبير عن أنفسهم بكل حرية مما يشير إلى نجاح البرنامج الإرشادي في تنمية الفعالية الذاتية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا (أعضاء المجموعة التجريبية)، فهذه النتيجة ما هي إلا إنعكاس للأهمية العظيمة لفعالية الذات الإجتماعية في تحقيق الأحكام وإدراك السعادة الشخصية وقدرة الفرد على المحافظة على صحته العامة تتمثل أساسا في قوة شخصية الفرد أو ما يسمى ب:(الأنما) ومدى قدرة الفرد على مواجهة ضغوط الحياة ، إن نجاح التلاميذ مرهون بتعلمهم كيفية العمل في ظل الضغوط المدرسية المعقدة والمتناقضة و القدرة على إتخاذ القرارات الصائبة في ظل المناخ الدراسي الحديث مع الحياة بجوانبها المختلفة فقد يتعرض الفرد إلى الكثير من الأحداث الطبيعية أو النفسية أو الفيزيولوجية أو الإجتماعية الضاغطة ، إلا أن إدراك الفرد لفعاليته الذاتية له علاقة كبيرة بتقييم قدرته على التحكم بالأحداث، وذلك لأن ما يعتقده الفرد حول مدى فعاليته له تأثير كبير على العمل أو الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه وتحديد مقدار الجهد الذي يجب عليه أن يبذله في المقابل لذلك ، وومدى قدرته على التصدي للعواقب التي تعترض طريقه في تحقيق هذا العمل أو الهدف الذي يسعى إليه ، وقد يؤثر نمط تفكير الفرد على مقدار ما يعانيه الفرد من الإنفعال والتوتر في سبيل تكيفه مع مطالب البيئة (علوان، 2009، صفحة

16)، ويرى بيك " أن الإضطرابات النفسية لدى الفرد لا تنشأ من الأحداث الضاغطة في حد ذاتها بل تنشأ من المعاني والتفسيرات والأفكار الخاطئة التي يتبناها الفرد حول الموقف دون وعيه بها ، وذلك لحدوثها بطريقة أوتوماتيكية تلقائية، بإعتبار أن الموقف الواحد يثير مجموعة من ردود الفعل المختلفة لدى الأفراد حسب طريقة إدراك كل فرد منهم للموقف ، لذا يرى "بيك" أن الضغط هو مشكلة لا حل لها تعوق توازن الفرد وتسبب له الإحباط واليأس . (عبد الله، 2012، صفحة 1)

وترى الباحثة أن الفضل يعود إلى الإرشاد المعرفي السلوكي وما له من دور كبير في مساعدة الأفراد في التخلص من الأفكار اللاعقلانية السلبية ومساعدة الفرد على تقبل الماضي وخبراته المؤلمة والعيش في الحاضر وإكسابه المرونة النفسية التي يحتاجها في حياته وتعليمه العديد من المهارات الإجتماعية التي يحتاجها من خلال مجموعة من الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية بالإضافة الجهد المبذول من طرف الباحثة لمحاولة بلوغ الحد الأقصى من فائدة البرنامج الإرشادي إضافة إلى التعاون والتفاعل من طرف المشاركين والجو الذي كانت تسوده الثقة والتفاعل والتعاطف بين كل من المرشدة والمسترشدين .

ثالثا : تفسير عام للنتائج :

تعد فعالية الذات الإجتماعية متغيرا نفسيا مهما في شخصية الفرد وهي من أهم الأليات الأساسية التي تشكل شخصية الفرد لما له من دور مهم في ترشيد وتوجيه سلوكات الفرد والمساهمة في تحديد وتحقيق ما يسعى إليه من أهداف شخصية ، كما لها دور مهم جدا في تحقيق التفوق والنجاح الدراسي من خلال قدرة التلميذ على القيام بمختلف المهام الدراسية والإجتماعية التي يكلف بإنجازها ، لذا فإن إنخفاض فعالية الذات لدى التلاميذ المتمدرسين يعد من العوامل التي تقلل من أدائهم في كل مجالات الحياة مما يخلف أثرا سلبيا على مستقبلهم العلمي والعملية وحتى على حياتهم الإجتماعية عامة وهذا ما أشار إليه شنك " (Schunk, 2003) أن الفعالية الذاتية أو ما يعتقده التلميذ حول مدى قدرته على التعلم أو الأداء لسلوكاته بمستوى مرغوب يلعب دورا كبيرا في تنمية دافعيته للتعلم وله تأثير كبير على الجهد المبذول

ومستوى المثابرة والإنجاز للمهات التي يختاروها، كما يؤكد شنك "أن الإنجاز ما هو إلا نتيجة للتفاعل المتبادل بين السلوك والبيئة والظروف الشخصية للفرد .

وتعتبر المرحلة التعليمية بالثانوية مرحلة هامة جدا خاصة السنة الأولى منها وذلك لتوافقها مع مرحلة عمرية حرجة في حياة التلاميذ وهي مرحلة المراهقة وما يميزها من تغيرات نفسية وعقلية وفيزيولوجية بالإضافة إلى التقلبات المزاجية للتلميذ ، لما يعانيه في هذه المرحلة الإنتقالية من الطفولة إلى المراهقة من حالات عدم القدرة على التوافق والتكيف مع العالم الخارجي والبيئة المحيطة بالتلميذ خاصة البيئة المدرسية الجديدة .

ويعد الإرشاد المعرفي السلوكي من أنجح الفروع التطبيقية لعلم النفس داخل المؤسسات التربوية والتعليمية ومن أحسن الأساليب العلاجية والوقائية والنمائية التي تهدف إلى مساعدة التلاميذ عامة والتلاميذ المتأخرين دراسيا في حل مشكلاتهم النفسية والتربوية والوصول بهم إلى الرفاه النفسي والصحة النفسية التي تحقق لهم النجاح في دراستهم وحياتهم عامة .

ويعتبر التأخر الدراسي مشكلة تربوية نفسية إجتماعية لا تقتصر على فرد دون آخر أو مجتمع دون غيره وهو يعكس جوانب متعددة من حياة التلميذ وتأثير البيئة المحيطة عليه، كما يعتبر من المشكلات الخطيرة التي تواجه المربين والتلاميذ المتمدرسين وكل من له علاقة بالعملية التعليمية بل ويؤثر بشكل سلبي على سير العملية التعليمية بأكملها ويعوق تقدم الطلاب في دراستهم ويؤدي إلى العديد من المشكلات الخطيرة التي لا يجب الإستهانة بها مثل: التسرب الدراسي و الهدر التربوي والانحرافات الأخلاقية وحتى إلى الجريمة فنجد الأطفال الجرح مثلا كانوا من المتأخرين دراسيا ونظرا لعدم التكفل بهم أصبحوا ضحية للتسرب المدرسي الذي قد يؤدي بدوره إلى الانحراف ولعل من بين أسباب حدوث كل هذه المشكلات ضعف فعالية الذات الإجتماعية وسوء إدراك التلاميذ لقدراتهم وإمكاناتهم وكفاءتهم وتبني العديد من المشاعر والأفكار السلبية حول كفاءتهم الذاتية ، ومن هذا المنطلق تأتي الضرورة الملحة للتكفل بهذه

الفئة من التلاميذ وإرشاد وتوجيه هذه الشريحة من التلاميذ المتمدرسين والتدخل المبكر لإزالة العوائق والصعوبات التي تعرقل تقدمهم الدراسي ، على اعتبار أن الإرشاد المعرفي السلوكي هو منحى علاجي يهتم بالتعرف على أفكار الأفراد التلقائية و السلبية التي تسبب لهم الألم والمعانات النفسية والتي لها علاقة بما يعانيه الفرد من مشكلات في الحاضر والعمل على إكسابه العديد من المهارات التي تساعده على مواجهة هذه الأفكار وتعديلها وتغييرها بأفكار إيجابية بناءة حتى يكون أكثر قدرة على حل مشكلاته وإكسابه المرونة النفسية التي تساعده على التعايش مع الحاضر بكل أحداثه وظروفه مع تقبل خبراته الماضية وعدم السماح لها بالتأثير عليه أو الاندماج فيها والبقاء أسيرا لها بالإضافة إلى تدريبه على المهارات الإجتماعية الضرورية التي يفتقدها وكل هذا يؤدي إلى مساعدة التلميذ على زيادة الثقة في نفسه وزيادة التوكيدية ومن ثم تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلميذ .

وقد تم في الدراسة الحالية التركيز على المنحى المعرفي السلوكي بطابعه التقليدي (CBT) والحديث من خلال العلاج بالتقبل والالتزام (ACT) بفنائه المعرفية السلوكية المتنوعة والتي منها المحاضرة المناقشة ، النمذجة ، التخيل والتأمل والإكتشاف الموجه، الحوار السقراطي ، اليقظة الذهنية ، فنية التقبل ، الإلتزام السلوكي وغيرها وذلك بهدف تنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة الأولى ثانوي .

وقد خلصت نتائج الدراسة إلى مايلي :

- 1- مستوى فعالية الذات الإجتماعية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي منخفض .
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الإجتماعية لصالح القياس البعدي .

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي على مقياس فعالية الذات الاجتماعية .

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجات المجموعة ذاتها في القياس التتبعي (بعد مرور مدة زمنية معينة) على أبعاد مقياس فعالية الذات الاجتماعية .

وتتوافق هذه النتائج مع التوقع العام والخلفية النظرية الذي إنطلقت منها هذه الدراسة، وهو ما يؤكد الضرورة الملحة لتصميم العديد من البرامج الإرشادية لمساعدة التلاميذ بمختلف فئاتهم ومستوياتهم التعليمية على تنمية فعاليتهم الذاتية بإعتبارها الأساس الذي تبنى عليه شخصية التلميذ ، كما تتفق مع العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على مدى فعالية الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي في علاج الكثير من المشكلات النفسية والتربوية والسلوكية مثل دراسة (روبيبي حبيبة ، 2020)، (عبد الحق حيدوشي، 2017) ، (سهام نايلي ، 2021)،(زبير وآخرون ،2024)،(هبة سامي محمود، 2020)..... وغيرها .

خاتمة :

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل العمرية في حياة التلميذ كونها مرحلة مصيرية تؤثر بشكل كبير على مستقبل التلميذ في كل المجالات الحياتية الدراسية والاجتماعي والمهني ، فهي تحدد إتجاه مستقبله ، لما لها من أثر كبير على ترشيد إتجاهاته وتحديد أهدافه المستقبلية والتخطيط لها بالإضافة إلى دورها الكبير في توجيه سلوكات الفرد وتحديدتها ، وبما أن فعالية الذات الاجتماعية من المكونات الأساسية في شخصية التلميذ فهي حاجة نفسية للتلميذ خاصة في مرحلة الثانوي لأنها تتزامن مع مرحلة المراهقة التي يحتاج فيها التلميذ إلى إثبات ذاته وتحقيق هويته والتغلب على الصراعات الداخلية والخارجية و الصعوبات التي تعترضه في حياته سواء المدرسية أو الاجتماعية وذلك من خلال إيمانه الشخصي في إمكاناته وقدراته فكل ما كان إعتقاد وإدراك التلميذ لفعاليته الذاتية إيجابيا نتج عنه سلوكا إيجابيا ، وكل ما كان سلبيا إنعكس على سلوكه بالسلب ، وبالتالي ينعكس هذا الإعتقاد السلبي أو الإيجابي على أدائه وبطبيعة الحال يؤثر أيضا على تحقيق أهدافه ، لذا سعت الباحثة في هذه الدراسة إلى محاولة تغيير هذه المعتقدات السلبية لدى التلاميذ وتحسين مستوى فعاليتهم الذاتية ، من خلال بناء وتصميم برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية فعالية الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ، يستند على المنحى المعرفي السلوكي من خلال نموذج أرون بيك" و نموذج العلاج بالتقبل والإلتزام لـ "ستيفن سي لهايز " بإستخدام مختلف الفنيات الإرشادية المعرفية السلوكية ومجموعة من الجلسات الإرشادية التي تمت خلال مدة زمنية محددة ، كون هذه البرامج الإرشادية لها دور كبير في تحقيق ما يسمى بالرفاه النفسي للتلاميذ عامة وللتلاميذ الذين يعانون من مشكلات نفسية أو تربوية أو سلوكية بشكل خاص، وبإعتبار هذه الفئات بأمر الحاجة إلى التدخل الإرشادي وجب رعايتهم ومساعدتهم حتى يتسنى لهم تخطي عقباتهم ويتسنى لهم التمتع بحياة مدرسية واجتماعية سليمة وبالتالي إنتاج أفراد فاعلين في مجتمعاتهم ، وقد توصلت الباحثة من خلال الدراسة الحالية إلى نتائج مشجعة ، ويظهر ذلك من خلال النتائج الإيجابية للبرنامج الإرشادي وما

حققه من تحسن كبير في مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى تلاميذ السنة الأولى المتأخرين دراسيا وهذا ما تم التحقق منه من خلال القياس البعدي وحتى أن هذا الأثر الإيجابي قد إمتد أثره إلى الفترة الزمنية التتبعية حيث يظهر إستمراره الإيجابي من خلال القياس التتبعي أيضا وأيضاً ثبت هذا من خلال إطلاع على النتائج الدراسية للتلاميذ .

ولعل هذا ما يبرز أهمية البرامج الإرشادية في المؤسسات التربوية وأهمية الخدمات الإرشادية في جانبها الوقائي والعلاجي للتلاميذ بصفة عامة والمتأخرين دراسيا بشكل خاص ، وهذا ما يتفق ما ما أشار إليه كفاي (1999) أن العملية الإرشادية تهتم بشكل خاص بتحويل مشاعر الفرد وأفكاره السلبية وسلوكاته نحو ذاته ونحو الآخرين وتركز على زيادة قدرة الفرد على الوعي بذاته والإستبصار بها، كون الفرد الذي يخضع لمعالجة إرشادية ناجحة فهو يمر بخبرة نمو وإرتقاء نفسي في نفس الوقت .(الصميلي، 2009، صفحة 281).

توصيات الدراسة :

بناء على كل النتائج الإيجابية التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية فإن الباحثة توصي بمايلي:

1. بناء وتصميم العديد من البرامج الإرشادية التي تستند إلى الإرشاد المعرفي السلوكي والتقبل والالتزام لتنمية فعالية الذات لمختلف الفئات العمرية من التلاميذ ولمختلف المستويات التعليمية والتركيز على الطور الابتدائي بشكل خاص كشكل من أشكال التدخل المبكر من أجل وقاية التلاميذ من الوقوع ضحية للمشكلات التربوية والسلوكية وحمايتهم من الإضطرابات النفسية .
2. تفعيل الدور المهم والإيجابي لمصادر فعالية الذات الإجتماعية التي لها دور مهم جدا في تنمية فعالية الذات لدى التلاميذ المتمدرسين ، والتي تتمثل في الإنجاز الأدائي، الخبرات البديلة الإقناع اللفظي، الإستشارة الإنفعالية .
3. تنظيم دورات تدريبية وتوعوية لأسر التلاميذ المراهقين المتأخرين دراسيا بهدف مساعدتهم في فهم طرق التعامل معهم ومرافقتهم نفسيا وتربويا .
4. تفعيل دور الأخصائي النفسي والإجتماعي داخل المؤسسات التربوية في كل المراحل التعليمية من الطور الابتدائي إلى الجامعي من أجل مساعدة التلاميذ والطلاب الجامعيين في حل مشكلاتهم النفسية والأكاديمية في مراحل مبكرة لكي لا تتفاقم وتؤدي إلى مشكلات أعمق وأخطر يصعب علاجها في مراحل عمرية متقدمة .
5. توعية الأولياء و الأساتذة و كل الأعضاء الفاعلين في المجال التربوي بضرورة الإهتمام بتنمية فعالية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المتمدرسين عامة والمتأخرين دراسيا بشكل خاص كونها أحد العوامل الهامة للنجاح الدراسي ونجاحهم في كل مجالات حياتهم.

6. من الضروري إشراك أولياء التلاميذ في عملية إرشاد التلاميذ وتوعيتهم وتوجيههم من أجل متابعة دراسة أبنائهم وتوفير الظروف المناسبة لهم من أجل تحفيزهم على التعلم في جو إيجابي .
7. تعزيز دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مرافقة التلاميذ وتقديم الدعم النفسي والأكاديمي اللازم لهم والإهتمام بكل المشكلات التي تعوق نجاحهم .
8. العمل على تزويد المؤسسات التعليمية والتربوية بكل التجهيزات والوسائل التكنولوجية الحديثة التي تسهل العملية التعليمية وإبصال المعلومات للتلاميذ بسهولة وتضيف عنصر التشويق.
9. أقتراح توظيف مرشدين نفسانيين في المدارس والمؤسسات الجامعية من أجل إسناد عملية الإرشاد النفسي لأهل التخصص مع ضرورة تزويدهم بالتدريبات المناسبة وتوفير كل الوسائل المتطورة التي تساعدهم في أداء مهامهم على أحسن وجه، وتوفير قاعات خاصة بالمقابلات الإرشادية وخدمات الدعم والمساندة النفسية وتطبيق البرامج الإرشادية داخل المؤسسات التعليمية وحتى الجامعة .
10. إجراء دراسات لتنمية فعالية الذات الإجتماعية مع تغيير الأسلوب الإرشادي المستخدم مثلا: (الإرشاد الديني ، الإرشاد السلوكي الجدلي ، الإرشاد النفسي الإيجابي ...)
11. ضرورة تدريب وتكوين المعلمين والأساتذة على كيفية التعامل مع التلاميذ المراهقين وتعريفهم على خصائص مراحل النمو لدى التلاميذ ومتطلبات كل مرحلة خاصة مرحلة المراهقة .

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

أولا : المراجع باللغة العربية :

1. أحمد عبد الفتاح زكي، و بن فاروق فلية. (2004). معجم مصطلحات التربية لفظا وإصطلاحا. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر
2. إبراهيم عبد الحميد محمد الترتير. (2003). أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف الأساسية الدنيا في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير (غير منشورة). فلسطين: جامعة النجاح العربية.
3. إبراهيم عبد الستار. (1998). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث -أساليب ومبادئ تطبيقه. المملكة العربية السعودية: جامعة الملك فيصل.
4. أبوبكر محمد مرسى مرسى. (2002). أزمة الهوية في المراهقة والحاجة إلى الإرشاد النفسي ط1. القاهرة مصر: مكتبة النهضة المصرية.
5. أبوحماد ناصر الدين إبراهيم. (2008). الإرشاد النفسي والتوجيه المهني ط1. الأردن: عالم الكتاب الحديث.
6. أحمد أبو أسعد، و رياض الأزيدة . (2015). الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي والتربوي ط1. عمان -الأردن : مركز ديبونو لتعليم التفكير .
7. أحمد السيد عبد المنعم، و عيد حسن محمد مروة . (2023). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الفاعلية الذاتية وأثره على تحسين اتجاهات طلاب التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد. مجلة الإرشاد النفسي بكلية التربية جامعة المينا المج 9 العدد (15)، ص ص 145-208.
8. أحمد شاهين، و محمد. (2015). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض إدمان الأنترنت لدى عينة من الطلبة الجامعيين . مجلة جامعة الأقصى سلسلة العلوم النفسية مج 19 العدد2، 358-390.
9. أحمد محمد الزعبي. (2001). علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة) الأسس النظرية -المشكلات وسبل معالجتها . عمّان الأردن : مكتبة كلية التربية بالبيضاء -جامعة البيضاء.

10. أحمد محمد الزغبى. (2002). الإرشاد النفسي نظرياته ، إتجاهاته ،مجالاته ط1. عمان الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.
11. أحمد محمد الزغبى. (2001). الإرشاد النفسي نظرياته ، إتجاهاته ، مجالاته ط1. عمان : ماسة للثقافة العربية .
12. أحمد هيثم، و علي الزبيدي . (2011). فاعلية الذات و علاقته بإدارة الإنفعالات لدى الموهوبين . المؤتمر العلمي العربي الأول للموهوبين و المتفوقين (الصفحات 573-610). المجلس العربي للموهوبين و المتفوقين.
13. أحمد يونس محمود البخاري. (2010). أثر برنامج إرشادي في تعديل مفهوم الذات لدى طلاب كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 37-61.
14. ارون بيك. (2000). العلاج المعرفي والإضطرابات الإنفعالية . بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر .
15. أرون بيك. (2000). العلاج المعرفي والإضطرابات الإنفعالية ترجمة عادل مصطفى. المملكة المتحدة: دار النهضة للطباعة والنشر.
16. أسماء خويلد. (2012). الأفكار اللاعقلانية في نظرية الإرشاد العقلاني الإنفعالي عند ألبرت إليس. مجلة دراسات وأبحاث المجلد 4 العدد 7، ص ص 197-193.
17. أسماء خويلد. (2017). مشكلة التأخر الدراسي بين النظري و التطبيقي (صعوبة تحديد المفهوم و عدم وضوح الإجراءات). مجلة البحوث التربوية و التعليمية العدد 11 مجلد 6، 223-238.
18. أسماء خويلد. (2018). نظرية الإرشاد العقلاني الإنفعالي وفاعليتها في مواجهة مشكلات التأخر الدراسي وتدني دافعية الإنجاز ط (1). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
19. أسماء لشهب. (2020). الفاعلية الذاتية الأكاديمية للتلميذ من منظور علم النفس الإيجابي . مجلة العلوم النفسية والتربوية المجلد (7) العدد (2)، ص ص 170-203.
20. إسماعيل عبد الرحمان صالح. (2013). فنيات وأساليب العملية الإرشادية ط1. المملكة الأردنية الهاشمية: دار المناهج للنشر.

21. إسماعيل علوي، و زغبوشبن عيسى. (2009). العلاج النفسي المعرفي -مدخل إلى تدبير صعوبات الحياة اليومية والتخفيف من المعاناة النفسية ط1. فاس المغرب: عالم الكتب الحديث.
22. أسيا درماش. (2018). دينامية الجماعة المدرسية وعلاقتها بالإغتراب الوظيفي . مجلة حقائق للدراسات النفسية والإجتماعية مج 3 العدد 9، ص ص 168-180.
23. أل يحي العبدلي سعد بن حامد. (2009). الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
24. البندي عبد الرحمان الجاسر. (2007). الذكاء الإنفعالي و علاقته بكل من فاعلية الذات و إدراك القبول. رسالة ماجستير. السعودية: جامعة القرى.
25. الحمداني موفق، عدنان الجادري، عامر قنديجلي، عبدالرزاق بن هاني، فريد أبو زينة، و آخرون. (2006). مناهج البحث العلمي : الكتاب الأول أساسيات البحث العلمي ط1. عمان -الأردن: جامعة عمان للدراسات العليا.
26. الذوقان عبيدات. (2015). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ط17. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .
27. السهل،راشد العلي. (2005). فعالية الإرشاد الجمعي السلوكي المعرفي في ضبط السلوك العدوانى لدى الأطفال. مجلة الإرشاد النفسي، العدد 19.
28. السيد الشخص. (1992). التأخر الدراسي تشخيصه ،أسبابه ،الوقاية منه (دون ط) قسم الصحة النفسية كلية التربية جامعة عين شمس. القاهرة مصر: شركة سفير.
29. السيد محمد حسن أبو هاشم. (2005). مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا. دراسات كلية التربية قسم علم النفس . السعودية: مكتبة الملك فهد للنشر .
30. العالية لوجان. (2020). العلاج السلوكي المعرفي للإضطرابات السلوكية لدى الطفل المتمدرس. رسالة دكتوراه . وهران: كلية العلوم الإجتماعية جامعة وهران.

31. المندلوي نبراس. (2016). إستخدام مناهج البحث العلمي في الرسائل الجامعية . مجلة أداب المستنصرية ، 83-33.
32. النعيمي هادي صالح رمضان. (2013). الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية مج 12 العدد3، ص ص 111-142.
33. ايمان كمال فتحي مرعي. (2015). برنامج إرشادي لتحسين فاعلية الذات وأثره على قلق المستقبل ونوعية الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه. مصر: كلية الدراسات العليا للتربية.
34. باتريسا ميلر. (2011). نظريات النموت ترجمة سامح الخفش ومحمود سالم ومجدي الشحات وأحمد عاشور . عمان : دار الفكر .
35. باسم صلاح مصطفى العجرمي. (2011). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفاءات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر. رسالة ماجستير. غزة-فلسطين: كلية التربية، جامعة الأزهر.
36. بركات بن على الجرجاوي. (2002). التأخر الدراسي ودور التربية في تشخيصه وعلاجه ط2. دار مزيدة ومنفعة .
37. بشير بوسنة. (2019). فاعلية الذات لدى طلبة السنة الأولى علوم و تكنولوجيا في ضوء متغير الجنس و شعبة البكالوريا المتحصل عليها. رسالة ماجستير (غير منشورة). الجزائر - ورقلة: جامعة قاصدي مرباح.
38. بشير بوسنة. (2020). فاعلية الذات لدى طلبة سنة أولى علوم و تكنولوجيا في ضوء متغير الجنس و شعبة البكالوريا المتحصل عليها. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية جامعة ورقلة، 667-680.
39. بطبط. (2015). أهمية برنامج إرشادي لتدريب المهارات الإجتماعية في تحسين فاعلية الذات لدى تلاميذ معرضين لمضايقة أقرانهم في المحيط المدرسي .رسالة دكتوراه .الجزائر: جامعة أبو القاسم سعد الله.

40. بطرس حافظ بطرس. (2008). *المشكلات النفسية وعلاجها ط1*. عمان: دار المسيرة.
41. بن علي الجرجاوي زياد . (2002). *التأخر الدراسي و دور التربية في تشخيصه و علاجه ط (2)*. دون دار نشر.
42. بومجان نادية. (2013). *الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي*. مجلة علوم الإنسان والمجتمع عدد(6)، 205-234.
43. تورين بيرني، و ستيفن بالمر بيتر رودل . (2008). *العلاج المعرفي السلوكي المختصر* ترجمة محمود عيد مصطفى ط5. القاهرة: دار إتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
44. تركي بن محمد أحمد بايزيد. (2013). *فاعلية برنامج إرشادي في تنمية فعالية الذات لدى عينة منطلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير . السعودية: جامعة الملك عبد العزيز*.
45. جابر عبد الحميد جابر. (1990). *نظريات الشخصية (ب ط)* . قطر: دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع .
46. جلال كايد ضمرة، أبو عميرة عريب، و انتصار خليل عشا. (2007). *تعديل السلوك ط1*. عمان-الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.
47. جمال الدين هلا. (2010). *التأخر المدرسي :أسبابه ومظاهره*. مجلة كلية التربية العدد (32) جامعة المنصورة ، ص ص 1-27.
48. جميلة ميسه. (2017). *فاعلية برنامج مساندة نفسية قائم على النظرية المعرفية لأرون بيك لتحقيق التكيف لأمهات الأطفال المصابين بالتوحد . مذكرة ماستر غير منشورة*. الوادي: جامعة الشهيد حمة لخضر .
49. جوديت بيك. (2007). *العلاج المعرفي "الأسس والأبعاد" (ط 1)* ترجمة طلعت مطر. القاهرة: المركز القومي للترجمة.
50. حامد بن أحمد ضيف الله الغامدي. (2013). *تأثير العلاج المعرفي السلوكي فب بعض اضطرابات القلق*. الأسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

51. حامد عبد السلام الزهران. (2003). *دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي ط2*. القاهرة : عالم الكتب .
52. حامد عبد السلام الزهران. (2005). *علم النفس النمو الطفولة والمراهقة*. القاهرة: عالم الكتب.
53. حامد عبدالسلام الزهران. (1998). *التوجيه و الإرشاد النفسي (ط2)*. مصر : عالم الكتب.
54. حبيبة روبيبي. (2019). أثر برنامج معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. *رسالة دكتوراه*. الجزائر: جامعة المسيلة.
55. حدة العربي أسماء خويلد يسية زبير، و آخرين. (2024). *فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في مواجهة الضغط النفسي لدى التلاميذ*. الجلفة: دار أحلام للطباعة والنشر.
56. حدة يوسف . (2011). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة. *أطروحة دكتوراه غير منشورة*. باتنة: جامعة الحاج لخضر.
57. حسام محمد زكي علي. (2011). فاعلية الإرشاد بالواقع لتنمية فاعلية الذات الإجتماعية لدى عينة من الطلبة المتأخرين دراسيا. *أطروحة دكتوراه غير منشورة*. المينا: جامعة المينا.
58. حسام محمد عبد العال محمد علي، و عبدالصبور منصور محمد. (2017). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى الطالب المعلم. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، 21، 635-672.
59. حسام محمد عبد العال محمد علي. (2017). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى الطالب المعلم . *مجلة كلية التربية جامعة بور سعيد العدد 21*، ص ص 635-672.
60. حسام محمود زكي علي . (2020). تناقض إدراك الذات والرضا عن الحياة للمراهقين مشاهدي الدراما الصعيدية. *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج العدد 70*، ص ص 2-68.
61. حسام محمود زكي علي. (2012). فاعلية الإرشاد بالواقع لتنمية فاعلية الذات الإجتماعية لدى عينة من الطلبة المتأخرين دراسيا. مصر: كلية التربية جامعة المينا.
62. حسان سخسوخ. (2014). فاعلية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع بعض المشكلات النفسية لدى طلاب وطالبات الجامعة. *رسالة دكتوراه*. الجزائر : جامعة سطيف.

63. حسن بن إدريس عبده الصميلي. (2009). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية . رسالة دكتوراه منشورة . المملكة العربية السعودية : جامعة أم القرى.
64. حسن بن إدريس عبده الصميلي. (بلا تاريخ). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية. رسالة دكتوراه غير منشورة (صفحة 2009). السعودية: جامعة أم القرى.
65. حسين عبدالرحيم طلعت. (1990). الأسس النفسية للنمو الإنساني ط1. الكويت: دار العلم للنشر و التوزيع.
66. حليلة قادري. (2017). إقتراح برنامج إرشادي لتعديل السلوك العدواني لدى الطفل اليتيم. مجلة تطوير العلوم الإجتماعية مج 10 العدد 1، ص ص 336-351.
67. حنين خالد فاتح الحيص، و أحمد محمد حجة عبدالرحمان. (2023). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الدافعية للإنجاز لدى الطالبات المتأخرات دراسيا في المرحلة المتوسطة بحائل. مجلة كلية التربية مج 89 العدد 4، 491-548.
68. حياة الموشي. (2022). محاضرات في مقياس المشكلات التربوية مطبوعة بيداغوجية مقدمة لطلبة سنة الثالثة ليسانس. البليدة: جامعة لونيبي علي.
69. حيدوشي عبدالحق. (2017). فاعلية برنامج إرشادي (معرفي-سلوكي) في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي. مذكره ماجستير غير منشورة. الجزائر: جامعة باتنة.
70. خالد حسين البلاح عوض. (2009). الإضطرابات النفسية لذوي الإعاقة السمعية بدون طبعة. مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.
71. خديجة خنيف. (2017). دور الإرشاد والتوجيه في مساعدة التلميذ على تحقيق ذاته. مجلة أفاق العدد الثامن المج (1) المركز الجامعي تيبازة ، ص ص 86-101.

72. خلف الله سليمان. (2004). *الطفولة الجزئية الأولى (دون طبعة)*. عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.
73. خليف سالم رفقة. (2009). علاقة فاعلية الذات و الفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية العجلون الجامعية -الأردن-. *مجلة البحوث التربوية و النفسية*، 23، 134-169.
74. د.زينب حسن فليج الجبوري. (2013). أثر العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الألم النفسي لدى طالبات كلية التربية الرياضية . AHLAMONTADA.COM.
75. رشاد صالح الدمنهوري. (1995). *التنشئة الاجتماعية و التأخر الدراسي*. الإسكندرية - مصر: دار المعرفة الجامعية.
76. رشاد صالح الدمنهوري. (2006). *التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي -دراسة في علم النفس الاجتماعي ط1*. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .
77. رشيد مرجانة. (1990). التأخر الدراسي اللغوي لدى تلاميذ السنة التاسعة. *مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي*. جامعة الجزائري.
78. رمضان خطوط، و عبد الكريم سعيد . (2021). التأخر الدراسي المفاهيم ، التشخيص ، العلاج . *مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا مج 1 العدد 1*، 40-54.
79. رمضان علي، رفعت سليمان محمد، و خطاب عطية شعلان . (1984). *اصول التربية وعلم النفس* . القاهرة مصر: دار الفكر العربي.
80. زينب حياوي بديوي. (2018). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض قلق الإمتحان لدى طالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة البصرة . *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية العدد (38) جامعة بابل* ، ص ص 731-756.
81. سامر تيسير عبدالله أبوهشيش. (2018). مستوى جودة الحياة و علاقتها بفاعلية الذات لدى مقدمي الخدمات النفسية و الاجتماعية في وكالة الغوث الدولية. *رسالة ماجستير*. فلسطين: جامعة الخليل.

82. سامي محمود هبة. (2020). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة الإرشاد النفسي مج الاول العدد (21)*، 463-368.
83. سامية إبراهيم. (2016). نقد نظرية ألبرت إليس . *مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية العدد 19* ، ص ص 275-259 .
84. سراية الهادي. (2019). الفعالية الذاتية الإرشادية للأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية . *مجلة العلوم النفسية و التربوية مج 05 العدد (03)*، 5(31)، 137-124.
85. سعيد حسني العزة، و جودت عزت عبد الهادي. (2015). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
86. سعيد عبدالكريم. (2021). التأخر الدراسي المفاهيم، التشخيص و العلاج. *مجلة المصباح، ص* ص 55-40.
87. سعيده لونيس. (2020). فاعلية الذات الإجتماعية لدى الشباب الجامعي . *مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية مج (8) العدد (3)*، ص ص 13-1.
88. سليمة رويحة. (2022). الإرشاد المعرفي السلوكي لبيك " ودوره في رفع تقدير الذات لدى المراهقين -مقاربة نظرية . *مجلة الأسرة والمجتمع مج (20) العدد (1)*، ص ص 315/299.
89. سميح عبد القادر محمود سليمان. (2009). أثر برنامج إرشادي جمعي في تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا. *رسالة ماجستير (غير منشورة)*. القدس فلسطين: عمادة الدراسات العليا.
90. سهام نايلي. (2021). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على خبرة التدفق النفسي في تنمية توكيد الذات والتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ أولى ثانوي ببلدية الجلفة . *رسالة دكتوراه (غير منشورة)*. الجلفة : جامعة زيان عاشور.
91. سيد أحمد ورغي. (2016). مشكلات المراهقينوبيداغوجية التعامل معها. *متون مج 9 العدد (2)*، 94-87.

92. شتوان حاج. (2019). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ، الكفاءة الذاتية ، مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) . وهران : جامعة وهران .
93. صالح العسكري. (2012). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ط1. دمشق: تموز للطباعة والنشر والتوزيع.
94. صالح بن عبد الله لأبو عبادة، و عبد المجيد بن طاش. (2001). الإرشاد النفسي والإجتماعي . السعودية: العبيكان للنشر.
95. صالح منى محمد العامري. (2000). دراسة فعالية الإرشاد النفسي العقلاني الإنفعالي والعلاج المتمركز على العميل في علاج بعض حالات الإدمان بين الطلاب في دولة الإمارات العربية المتحدة. أطروحة دكتوراه. القاهرة: معهد الدراسات والبحوث.
96. صالح مهدي، و بسمه كريم شامخ. (2011). التحدث مع الذات ط1. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
97. صالح نعيمة عزي. (2019). مقارنة نظرية حول نظرية أرون بيك وجيفري يونغ. مجلة أفاق علمية مج (11) عدد3، 671-656.
98. صباح السقا. (2005). فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض أعراض الإكتئاب (دراسة إكلينيكية) شبه تجريبية. رسالة دكتوراه غير منشورة. دمشق: كلية التربية.
99. صلاح عبدالصادق فاتن. (2003). القدرات العقلية لذوي الإحتياجات الخاصة . عمان - الأردن: دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.
100. صونيا دودو. (2017). الفاعلية الذاتية و علاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغير التفاؤل و التشاؤم لدى الفريق الشبه الطبي. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). الجزائر -ورقلة: جامعة قاصدي مرباح.
101. طه عبد العظيم حسين. (2004). الغرشاد النفسي -النظرية -الطبيب -التكنولوجيا ط1. الأردن: دار الفكر عمان ،الأردن .

102. طوبال فطيمة. (2017). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض أعراض الضغط النفسي لدى عينة من المراهقين. رسالة دكتوراه. الجزائر: جامعة سطيف.
103. عادل محمد العدل. (2001). تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. مجلة كلية التربية ، المجلد 1 العدد 25 جامعة عين شمس ، مصر ، 121-178.
104. عارف نجوى عبد الجليل. (2003). برنامج إرشادي مقترح لتحسين التواصل اللفظي بين الأزواج في المجتمع الأردني في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية. مجلة الارشاد النفسي العدد 17، ص 247-280.
105. عبد الحق حيدوشي . (2016). فاعلية برنامج إرشادي (معرفي سلوكي) في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ الثانوي. مذكرة ماجستير (غير منشورة) في علم النفس المدرسي. باتنة- الجزائر: جامعة باتنة.
106. عبد الحق حيدوشي. (2017). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي . رسالة ماجستير . باتنة : جامعة الحاج لخضر .
107. عبد الحميد جابر، و الشيخ سليمان الخصري. (1982). بعض العوامل المرتبطة بالتخلف و التفوق الدراسي في المرحلة الثانوية بقطر. مجلة بحوث و دراسات في الاتجاهات و الميول النفسية، مركز البحوث التربوية جامعة قطر المجلد 7، ص ص 177-257.
108. عبد الرحمان محمد السيد. (1998). نظريات الشخصية ط1. القاهرة مصر: كلية التربية - جامعة الزقازيق دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع.
109. عبد الرحمن أحمد محمود طموني. (2019). فاعلية برنامج إرشادي معرفي في خفض التشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. مذكرة ماجستير غير منشورة . فلسطين : جامعة القدس المفتوحة .
110. عبد السلام محمد صبحي. (2009). صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال ط1. القاهرة : مؤسسة إقرأ للنشر والتوزيع .

111. عبد العال محمد حسام علي. (2017). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى الطالب المعلم. مجلة كلية التربية العدد (21)، ص ص 235-272.
112. عبد العزيز السيد الشخص، و زيدان أحمد السرطاوي. (1999). تربية الأطفال و المراهقين المضطربين سلوكيا النظرية و التطبيق ج1. الإمارات - المملكة العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي .
113. عبد العظيم طه. (2007). العلاج النفسي المعرفي "مفاهيم وتطبيقات" ط1. مصر: دالر الوفاء ا لدنيا الطباعة والنشر.
114. عبد الفتاح أبومولود، و ميدون مباركية. (2014). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية مج 6 العدد 17، ص ص 105-118.
115. عبد الفتاح غزال. (2010). سيكولوجيا النمو العقلي والمعرفي (د ، ط). الإسكندرية: ماهي للنشر والتوزيع.
116. عبد اللطيف بكرابي. (2022). التأخر الدراسي و تأثيره على التحصيل العلمي لدى تلاميذ التعليم الابتدائي . مذكرة كاستر . جامعة الجزائر.
117. عبد الله عقلة أمانى الهاشم. (2017). درجة توافر اليقظة الذهنية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم. مذكرة ماجستير في التربية منشورة. الأردن: جامعة الشرق الأوسط.
118. عبد الله محمد عادل. (2000). العلاج المعرفي السلوكي أسس و تطبيقات . مصر: دار الرشاد .
119. عبد المنعم أحمد الدريد. (2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ب، ط. القاهرة مصر : عالم الكتب.
120. عبد الهادي فخري. (2010). علم النفس المعرفي ط1. دار أسامة للنشر والتوزيع .
121. عبد الواحد سليمان. (2010). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والإنفعالية. القاهرة مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

122. عبد الوهاب خلد محمود. (2006). مدى فاعلية برنامج علاجي في تعجيل أساليب التعامل مع المواقف الضاغطة لدى عينة من مرضى الإدمان بالسعودية. دراسات عربية في علم النفس القاهرة مجلد (5) العدد (1)، الصفحات ص ص 75-109.
123. عبد لعظيم طه حسين. (2004). الإرشاد النفسي - النظرية ، التطبيق ، التكنولوجيا ط1. عمان: دار الفكر.
124. عبدالسلام حامد زهران. (1997). الصحة النفسية و العلاج النفسي ط2. القاهرة-مصر: عالم الكتب.
125. عبدالعزيز السيد الشخص. (1992). التأخر الدراسي تشخيصه،أسبابه و الوقاية منه ط1. القاهرة - مصر: قسم الصحة النفسية -كلية التربية- جامعة عين شمس.
126. عبدالعظيم حسين سلامة، و عبدالعظيم حسين طه . (2006). إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية. عمان: دار الفكر.
127. عبير حسن أحمد، و سريнас ربيع عبد النبي . (2017). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض من حدة التسويف الأكاديمي وتحسين الدافعية للإنجاز الأكاديمي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طالبات جامعة الطائف ذوات صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية جامعة طانطا المجلد 3 والعدد 67، 646-706.
128. عدنان احمد الفسفوس. (2007). الإرشاد التربوي مفهومه أسسه قواعده الأخلاقية ط1. المكتبة الإلكترونية لأطفال الخليج .
129. عشا إنتصار خليل، و صالح محمد علي أبو جادو. (2011). أثر إستخدام إستراتيجيات التعلم النشط في تحسين التحصيل العلمي ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي . دراسات : العلوم التربوية مج (38) العدد (2) الأردن ، ص ص 456-466.
130. علي راجح بركات. (2014). نظرية باندورا في التعلم الإجتماعي. السعودية: قسم علم النفس جامعة أم القرى.

131. عليا عبدالعال، و محمود مكية. (2014). فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في التحصيل و بقاء أثر التعلم و تنمية الإتجاه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في مادة العلوم بالمرحلة الابتدائية. *مذكرة ماجستير في التربية*. جامعة المنصورة.
132. علياء عبد العال محمود مكية. (2016). فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في التحصيل وبقاء أثر التعلم وتنمية الإتجاه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في مادة العلوم بالمرحلة الابتدائية. *رسالة ماجستير غير منشورة*. مصر: كلية التربية جامعة المنصورة .
133. غالب بن محمد علي المشيخي. (2009). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من جامعة الطائف . *رسالة دكتوراه غير منشورة* . مكة المكرمة : جامعة أم القرى .
134. غربي كنزة. (2019). تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في المرحلة الثانوية من خلال إختبار كوبر سميت لتقدير الذات". *مذكرة ماستر* . بسكرة : جامعة محمد خيضر .
135. غنية زوريق، و كلثوم بن ميهوب. (2022). الموجة الثالثة من العلاج المعرفي السلوكي "علاج التقبل و الإلتزام". *مجلة دراسات إنسانية و اجتماعية مجلد 11 العدد 3*، 677-690.
136. غنية زوريق، و كلثوم بلميهوب. (2022). الموجة الثالثة من العلاج المعرفي السلوكي "علاج التقبل والإلتزام". *مجلة دراسات إنسانية وإجتماعية مج (11) العدد (3)*، ص ص 677-690.
137. فاطمة طوبال. (2017). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض أعراض الضغط النفسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين بالثانوية . *رسالة دكتوراه* . سطيف : جامعة محمد لمين دباغين .
138. فاطيمة الزهراء سيسبان. (2016). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي. *رسالة دكتوراه غير منشورة*. مستغانم: جامعة وهران 2.
139. فائزة بوترة. (2021). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى قلق الإمتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي . واد سوف : جامعة الشهيد حمة لخطر .
140. فتحي مصطفى الزيات. (2001). *علم النفس المعرفي ، مدخل و نماذج و نظريات ط1*. القاهرة - مصر: دار المعرفة للطباعة و النشر.

141. فتحي مصطفى الزيات. (2001). علم النفس المعرفي الجزء الثاني - مدخل ونماذج ونظريات (ط 1). القاهرة مصر: دار النشر للجامعات.
142. فريج محمد العطوي. (2006). تقنين اختبار ارفن للمصفوفات المتتابعة المستوى العادي للفئة العمرية (16-18) سنة في السعودية. رسالة ماجستير منشورة في القياس والتقويم . الأردن: جامعة مؤتة .
143. فؤاد صالح محمد الناصرة، و آخرون . (2009). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بقلق الإمتحان في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلبة الثانوية العامة في مدينة بئر السبع. رسالة ماجستير. فلسطين: قاعدة المنظومة للرسائل الجامعية.
144. فوزية غمازي. (2015). أهمية برنامج إرشادي لتدريب المهارات الإجتماعية في تحسين فاعلية الذات الإجتماعية لدى التلاميذ المعرضين للمضايقة من طرف أقرانهم في المحيط المدرسي. رسالة دكتوراه . الجزائر : جامعة أبو القاسم سعد الله .
145. فوزية محمدي. (2022). دور الأخصائي في التكفل النفسي بالتلاميذ المتأخرين دراسيا. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 6(4)، ص ص 120-134.
146. قتيبة سالم الجبلي، و فهد سعود اليحيا . (1995). العلاج النفسي وتطبيقاته في المجتمع العربي. الرياض: الشركة الإعلامية للنشر.
147. كريمة بلقاسم شيخة. (2018). مستوى الصحة النفسية لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. مذكرة ماجستير. الوادي: جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي.
148. كريمة بلقاسم شيخة. (2018). مستوى الصحة النفسية لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. مذكرة ماجستير. الوادي: جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي.
149. كريمة قنطازي . (2010). العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية و دورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس.

150. كمال أحمد الإمام الشناوي. (2006). فاعلية الذات و علاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة المنصورة. المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية. جامعة المنصورة.
151. كوري جيرالد. (2011). النظرية والتطبيق في الإرشاد والعلاج النفسي ترجمة وديع الخفش ط1. دار الفكر للنشر والتوزيع.
152. كورين كورني. (2008). العلاج المعرفي السلوكي المختصر ،ترجمة محمود عبد المصطفى(ط1). القاهرة: دار إيتراك للنشر والتوزيع.
153. ليلي المزروع. (2007). فعالية الذات و علاقتها بكل من الدافعية للإنجاز و الذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات أم القرى. مجلة العلوم التربوية و النفسية، 4(8)، 213-231.
154. ليلي محمدي، و إبراهيم بلعادي . (2017). التأخر الدراسية وإستراتيجية المدرسة الجزائرية في علاجه . حوليات جامعة قالمة للعلوم الإجتماعية والإنسانية مج 11 العدد 22، ص ص 619-639.
155. ماجد محمد الخياط، و ملوح مفضي السليحات . (2012). فاعلية برنامج تدريبي سلوكي - معرفي في خفض الضغوط النفسية لدى طلبة كلية التربية الأميرة رحمة الجامعية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية مج 20 العدد2، ص ص 1-22.
156. محمد أحمد سعفران. (2017). الإرشاد الجماعي : بين النظرية والتطبيق ط1. عمان: دالر المسرة للطباعة والنشر .
157. محمد الشريف ياسر. (2014). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسيا في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى . أمذكرة ماجستير غير منشورة . فلسطين: كلية التربية .
158. محمد الشريف ياسر. (2014). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى المتأخرين دراسيا في المرحلة الأساسية بمحافظة الوسطى . رسالة ماجستير (غير منشورة). غزة : الجامعة الإسلامية.
159. محمد الطيب. (1994). محاضرات في الصحة النفسية دون طبعة. طنطا : دار المعارف .

160. محمد بلغلام. (2017). بناء برنامج علاجي معرفي سلوكي جماعي لخفض نوبات الهلع عند المصابين بفوبيا الأماكن المفتوحة. رسالة دكتوراه غير منشورة. تلمسان: جامعة تلمسان.
161. محمد جاسم العبيدي. (2009). علم النفس التربوي وتطبيقاته (ط1). الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
162. محمد جزاء عاتق السليمي. (2014). فعالية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد غير الموجه في تنمية تحقيق الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير في التوجيه والإرشاد التربوي . السعودية : جامعة الملك سعود .
163. محمد دياب علوان. (2009). فاعلية برنامج مقترح لزيادة كفاءة الذات لدى المعاقين حركيا بقطاع غزة. رسالة ماجستير . فلسطين : قطاع غزة .
164. محمد زارع كمال. (2010). العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. غزة فلسطين: كلية التربية جامعة قناة السويس الإسماعيلية.
165. محمد سليمان سناء. (2005). مشكلة التأخر الدراسي في المدرسة و الجامعة (ط1) . القاهرة- مصر: عالم الكتاب.
166. محمد علي، و حسام عبد العال. (2017). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية فعالية الذات لدى الطالب المعلم. مجلة كلية التربية العدد 21، 235-276.
167. محمد قاسم عبد الله. (2012). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. عمان: دار الفكر للنشر والطباعة.
168. محمد قزيم. (2019). التأخر الدراسي المفهوم والأسباب ، الأعراض والتشخيص والعلاج. مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، ص ص 64-77.
169. محمد قزيم. (2019). التأخر الدراسي المفهوم والأسباب ، الأعراض والتشخيص والعلاج. مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية المجلد 3 العدد (13)، ص ص 64-77.

170. محمد محمود حسن الشيخ. (2015). الأساليب المشجعة على دافعية التحصيل لدى التلاميذ . الإمارات العربية المتحدة : 19 <http://www.khama.com/education.technology>
171. محمد معروف سهير. (2008). فاعلية الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى الأطفال المتأخرين دراسياً. رسالة دكتوراه. كلية التربية جامعة الزقازيق.
172. محمد ناجي جمعان بن سعيد الغامدي. (2002). إسهامات الإدارة المدرسية في الحد من التأخر الدراسي للطلاب بمدارس المراحل الابتدائية في منطقة الباحة . مذكرة ماجستير غير منشورة . السعودية : جامعة أم القرى .
173. مشاعل مناحي العتيبي. (2018). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي والثقة بالنفس لدى الطالبات الموهوبات ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية . مجلة العلوم التربوية كلية التربية بقنا المجلد العدد (2) مج (37)، ص ص 161-188.
174. مصطفى رضوان عطية رضوان. (2017). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المرونة النفسية وأثره في تحسين فاعلية الذات لدى الأطفال ضعاف السمع . جمهورية مصر العربية : جامعة قناة السويس .
175. مصطفى رضوان عطية رضوان. (2017). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المرونة النفسية وأثره في تحسين فاعلية الذات لدى الأطفال ضعاف السمع . رسالة دكتوراه غير منشورة . مصر : قسم الصحة النفسية جامعة العريش.
176. مصطفى منصوري. (2005). التأخر الدراسي و طرق علاجه ط2. وهران - الجزائر: دار العرب.
177. مصطفى منصوري. (2015). التأخر الدراسي (أسبابه ،أثاره ،وطرق علاجه) ط1. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
178. منال عبد الله عبد الرحمان مهدي. (2019). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض القلق الإجتماعي لدى طلبة غرف المصادر في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية . رسالة ماجستير (غير منشورة). فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.

179. منتصر علام. (2012). الإرشاد النفسي العقلاني الإنفعالي السلوكي "النظرية والتطبيق". المكتب الجامعي الحديث.
180. ميلر راشيل، دافيدسون. (2022). العلاج بالتقبل والإزدهار ترجمة عمرو محمد. قسم علم النفس التجريبي .
181. نادية بومجان. (2015). بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة المتزوجة . رسالة دكتوراه. بسكرة : جامعة محمد خيضر.
182. نبيل عبد الهادي، عمر نصرالله، و سمير شقير. (2000). بطء التعلم و صعوباته ط1. عمان: دار وائل للنشر و التوزيع.
183. نجوى السيد بنيس. (2018). برنامج إرشادي لتنمية فعالية الذات المدركة في خفض قلق المستقبل إزاء المخاطر الإقليمية لدى طالبات جامعة الملك خالد . مجلة كلية التربية بينها المجلد (1)/العدد (114)، ص ص1-50
184. نسرين توفيق إبراهيم الظاهر. (2019). أسباب التأخر الدراسي لدى طلبة الصفوف الأساسية الأولى في المدارس الحكومية وإقتراح الحلول لها من وجهة نظر معلمهم. مذكرة ماجستير (غير منشورة) . كلية العلوم التربوية جامعة الشرق الأوسط.
185. نهى عبد المحسن شعت. (2014). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية فعالية الذات لدى عينة من المراهقين. رسالة ماجستير. كلية التربية جامعة عين شمس.
186. نوال أحمد البدوي سيد أبو العلا. (2010). فاعلية برنامج إرشادي إنتقائي لتنمية المهارات الإجتماعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المتأخرة. جامعة أم القرى.
187. نيفين عبد الرحمان المصري. (2011). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة . رسالة ماجستير غير منشورة . فلسطين: جامعة الأزهر.

188. هبة سامي محمود. (2020). فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية مهارات تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة الإرشاد النفسي مج 61 العدد 61*، ص ص 367-463.
189. وادة فتحي. (2019). قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من طلبة جامعة الوادي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية مج 5 العدد (4)*، ص ص 71-90.
190. وداد محمد صالح الكفيري. (2018). أثر الفاعلية الذاتية على التحصيل الأكاديمي لدى طالبات جامعة حائل في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات الجغرافية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية العدد (40)*، 218-229.
191. وردة بلحسيني. (2011). أثر برنامج معرفي سلوكي في علاج الرهاب الإجتماعي لدى طلبة الجامعة. *رسالة دكتوراه غير منشورة*. ورقلة: جامعة قاصدي مرباح.
192. وردة بلحسيني، و إبتسام حدان. (2017). الكفاءة الذاتية والمفهوم والبناء النظري . *مجلة المداد مج (5) العدد 2*، ص ص 6-20.
193. وسام نجم محمد التميمي، و نداء محمد باقر الياسري. (2019). فاعلية برنامج إرشادي تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل العدد 43*، ص ص 1221-1677.
194. وسيلة بن عامر. (2012). أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي على التوافق النفسي لدى الطالب المنسحب إجتماعيا. *رسالة دكتوراه*. بسكرة: جامعة محمد خيضر.
195. وسيلة بن عامر، و يسية زبير. (2023). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي مقترح في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلبة الجامعة المتعثرين دراسيا. *مجلة العلوم القانونية والإجتماعية جامعة الجلفة مج الثامن العدد 2*، ص ص 853-867.
196. وفاء حافظ عبد السلام إبراهيم. (2000). فعالية نموذج حل المشكلة في علاج مشكلتي التأخر الدراسي والتبول اللاإرادي. *رسالة دكتوراه*. مصر: معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

197. وفاء محمد عبد الجواد. (2013). فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض أعراض الإكتئاب لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية العدد (1) مج (21) جامعة حلوان، ص ص 374-343*.
198. ولاء سهيل يوسف. (2016). فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية. *رسالة ماجستير . جامعة دمشق*.
199. ياسر نصر. (2010). *مشكلات تربوية ط1*. القاهرة: دار ابن الجوزي للطبع والنشر والتوزيع.
200. يحيى مبارك خطاطبة. (2020). فاعلية برنامج إررشلدي قاصم على العلاج بالقبول والالتزام في خفض أعراض اضطراب الشره العصبي وتحسين الرضا عن صورة الجسم لدى النساء ذوات الوزن الزائد. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس مج (15) عدد (1) ، ص ص 26-1*.
201. يسيرة زبير، أسماء خويلد ، حدة العربي، و آخرون. (2024). فاعلية الإرشاد المعرفي بالسلوكي في مواجهة الضغط النفسي لدى التلاميذ(ط1). الجزائر العاصمة: دار أحلام للنشر والتوزيع.
202. يوسف ذياب عواد. (2006). *التأخر الدراسي - نظرة تحليلية علاجية ط1*. عمان - الأردن: دار المناهج للنشر و التوزيع.
203. يوسف عبد الله أبو زعزع. (2009). *مبادئ العلاج النفسي ط1*. الأردن: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
204. يوسف عواد ذياب. (2006). *سيكولوجية التأخر الدراسي .نظرة تحليلية علاجية ط1*. عمان : دار المناهج .
205. يوسف مصطفى القاضي. (2002). *الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي*. الرياض - السعودية: غزة المكتبة المركزية دار المريخ للنشر والتوزيع.
206. يوسف ولاء سهيل. (2016). فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية. *رسالة ماجستير غير منشورة. دمشق: قسم علم النفس جامعة دمشق*.

207. Albert, B. (1977). Self efficacy:Toward a unifying theory of Behavioral change. *psychological Review*, vol .84 ,No2 p191-215.
208. Alebirt, B. (2021, 08). Self-efficacy : The excercise of control. *Scientific Research An Academic publisher*.
209. Allbert, B. (1994). Self -efficacy,in,V,S, Ramachaudran (ED). *Encyclopedia of Human Behavior .vol.4*, p.p.71-81.
210. Bandora, A. (1982). self Mechanism in Human Ageency the American. *psychological Association vol 37,N (3)*, pp122-147.
211. Bandoura, A. (1986). *social foundaction of thought and action Asocial cognitive theory New gevsey,prentice hal*.
212. Banduora, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *The american psychologist*.
213. Bandura, A. (1977). Social learning theory manufactued in united states of America. *Library og congress catalog card. General learning press -Newyork city. Stanford university*.
214. Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing socialiescambridge university press*. United kingdom: published by the press syndicate of the Universuty of cambridge the ptit Buildingn ,trumpingtuon street,cambridge.
215. Banreti, f. ., (1978). Attitudinal Correlates of Academic Achievement in Elementary School Children. *British journal of Educational psychlogy,48,, pp 85-176*.
216. Benjamamin, schendorff,etal. (2011). *therapie dacceptation et dengagement guide clinique,bibbbliotheque royale de Belgique*. Belgique: bibbbliotheque royale de Belgique.
217. Brown, T., Yao, S., & Peterson, R. (2016, 09 09). Student conceptions of feedback;Impact onself-regulation, Self-efficacy and academic. *British journal of Educational Psychology/volum 86,Issue 4*, p.606-629.
218. Clinic, M. (2016, 02 23). cognitive behaviioral therapy what "you can expect.

219. fletcher, L., & Hayes. (2005). Relational frame theory, acceptance and commitment therapy and a functional analytic definition of mindfulness. *Journal of Rational-Emotive cognitive Behavior therapy* 23(4), 315-336.
220. fox, & all. (2023). Analysis of factors Related to Academic Delays Affecting Master Student -an Empirical study Based on spss Statistical Analysis. (Eds) : *IC-ICALE 2022*, pp262-267.
221. Gagnon, M. (2009). Impact des modalités de soutien mises en oeuvre par deux orthopédagogues sur l'autorégulation de l'apprentissage par la lecture d'élèves du primaire en difficulté d'apprentissage issus d'un milieu défavorisé Travail dirigé inédit. *Mémoire*. Université de Montréal.
222. Gillihan, S. (2002). Six differences in the provision of skillful support mediate the mediating of self efficacy. *Journal of communication report* , 6-21.
223. Glass, & Shea. (1986). *Cognitive therapy and pharmacological for shyness and social anxiety*, in W.H. Jones, E. M. Cheak & S.R. Briggs (Ed) *Shyness perspectives on research and treatment*. New York: Plenum Press.
224. Gwenalle, S. (2010). *Le sentiment d'auto-efficacité en primaire de son élaboration a son impact sur la scolarité de doctorat*. Université Grenoble.
225. Harris, R. (2019). ACT made simple : An easy-to-read primer acceptance and commitment therapy (2nd). *New Harbinger publication*.
226. Hayes, S. (2004). *Mindfulness and Acceptance : expanding the cognitive - behavioral*. New York: The Guilford Press publication.
227. Hayes, S. (2016, 11 06). Acceptance and commitment therapy, Relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies . *Republished article Behavior therapy* .
228. Hayes, S., & Strosahl, K. (2004). *A practical Guide to Acceptance and Commitment therapy*, 1st edition. New York.
229. Hayes, S., Luoma, J., Bond, F., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and Commitment therapy: Model, processes, and outcomes, *Behaviour Research and therapy*. 44-1-25.
230. Hayes, H., Frank, B., Goldsmiths, & all. (2006). Psychological resilience and organizational behavior followed. *Behaviour Research and therapy* 44, 1-25.

231. Hinton, L. (2008). *Increasing Self Efficacy Beliefs in Middle School Students Using Quantum Learning Techniques*. Unpublished paper, Piedmont College.
 232. HU, Chunbao. (2008). Analysis of academic delays among master students in Shanghai; East China Normal University. *Shanghai; East China Normal University* 19 (17), pp 103--106.
 233. Huffman, G. (2018). *Acceptance and commitment therapy: the ultimate guide to using ACT to treat stress, anxiety, depression, OCD, and more, including mindfulness exercises and a comparison with CBT and DBT*. Canada.
 234. Hulbert-Williams N J, K. (2015). Psychological interventions for patients with cancer; psychological flexibility and the potential utility of Acceptance and Commitment Therapy.
 235. Hung, L. (2015). The mediating effect of self-awareness in relations of self-compassion and training variables to therapist self-efficacy. *Doctoral dissertation*. State University of New York at Albany.
 236. Kramarski, B. (2015). Effect of a TOPCK-SRL Model on Teachers' pedagogical Beliefs, Self-Efficacy, and Technology-Based Lesson Design, in Technological pedagogical Content Knowledge. *Springer US*, pp 89-112.
 237. Luoma, J., & Walser, R. (2017). *Learning ACT; An acceptance & commitment therapy skills training manual for therapists*. Oakland: New Harbinger.
 238. Meichenbaum, D. (1974). *Cognitive-behavioral modification*, Morristown, NJ: General Learning Press.
 239. Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of educational research*, 66, 543-578.
 240. Pajares, F. (1996). Current directions in self-research at the: Self-efficacy. Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, N.Y.
 241. Rector, N. (2010). *Les thérapies cognitivo-comportementales*. Canada: Camh.
- SAGE", p. (5-2-2022). *research methods*; Retrieved. Edited.

242. Schunk, D. (2003). Self-efficacy for reading and writing : influence of modeling,goal setting,ang quartelyd self-evealuation. ,*readind& writing quartyly* 19(2), p.p 159-172.
243. Simon , P., Connel, C., Kong , G., Moean, M., & Cavallo, A. (2015). Self-efficacy mediates treatment outcome in a Smoking cessation on program for adolescent Smokers Drug&Aicol Dependece. *NACTA journal* 146, 34-35.
244. Simon, p., & all. (2015). Self-efficacy midiates treatment outcome in a smoking cessation programfor adelescent smokersDrug&Alcohol Dependence ,146p 34-35.
245. Stefan G.Hofmann a, G. J. (2008). Acceptance and mindfulnessdased therapy:New wave or old hat ?adepartment of psychologyy,Beacon steet, 6th floor,Boston,MA022152002,united states university of ReginaCanada. *Clinical psychologyReview*28pp1-16.
246. Stefan, G., Hofmann , A., Gordon , J., & Asmundsonb, G. (2008). Acceptance and mindfulnessbased therapy;New wave or old hat? *Clinical psychology Review* 28, 1-16.
247. Ximei, Y., YanMa, Lanhong, & Rennju , T. (2023). Analysis of factors Related to Academic Delays Affecting Masters -anStudent Empirical StudyBased on SPSS Staaatistical Analysis. *wisdom Education Research in stitute ,Chongqing Normal University AHCS* 9, p.262-267.

السلامة

الملحق رقم (01) تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية" من جامعة بسكرة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE وزارة التعليم العالي والبحث العلمي MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE	
جامعة محمد خيضر - بسكرة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية الرقم: 2023 / م. ا. ب. ت. ع. ق. 1	
Universite Mohamed Khider - Biskra Faculte des sciences humaines & sociales Département des sciences sociales	

إلى السيد المحترم مدير مديرية التربية لولاية الجلفة

الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية"

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية ، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة) : يسية زبير

من خلال تمكنه من الإستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه في شعبة: علم النفس

تخصص : علم النفس المدرسي

الموسومة:فاعلية برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة الثانية ثانوي(دراسة ميدانية شبه تجريبية بولاية الجلفة)

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام.

بسكرة في: 2023/10/23

مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي

نائب رئيس قسم العلوم الاجتماعية مكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي

د. زبير

ملاحظة: نسخة لإستخدامها/ فيما يسمح به القانون

الملحق رقم (02) تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية" من مديرية التربية بولاية الجلفة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مدير التربية

إلى السادة:

مدير ثانوية المجاهد نوراني مصطفى

مديرية التربية لولاية الجلفة

مصلحة التمدريس والامتحانات

الرقم: 2023/9

الموضوع: ف/ي تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية" للطالبة زيريسية

المرجع: مراسلة رقم: 142/م.ر.ق.ع.إ.ب.ت.ب.ع.2024 عن جامعة محمد

خيضر - بسكرة بتاريخ: 2023/10/23

بناء على ماورد في المرجع اعلاه يشرفني ان اطلب من سيادتكم السماح و المساعدة على

تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية" بمؤسستكم التربوية التعليمية للطالبة: **زيريسية** من

خلال تمكينها من الاستفادة من المرافق و البيانات المتوفرة لديكم، قصد اتمام انجاز اطروحة

الدكتوراه في شعبة: علم النفس، مع مراعاة النظام الداخلي للمؤسسة.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

الجلفة في: 1 ديسمبر 2023

مدير التربية
عن مدير التربية وبمفوض
رئيس مصلحة الدراسة والامتحانات
أعمر عبد الحميد

الملحق رقم (03) مقياس فعالية الذات الاجتماعية بصورته الأولى

مقياس فعالية الذات الاجتماعية

أرجو عزيزي التلميذ/ التلميذة أن تجيب بصراحة على كل عبارة من العبارات الآتية بعد قراءتها جيدا، بوضع الإشارة (x) أمامها، وتأكد أنه لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة لهذه العبارات .

التعليمات :

- ضع العلامة (x) أمام اختيار واحد فقط من الإختيارات الأربعة .
- أجب بكل حرية وصراحة ووفقا لما ينطبق عليك .
- لا تترك عبارة دون أن تجيب عليها.

مثال :

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
مثال	لدي القدرة على تقييم أدائي			x	

تأكد عزيزي التلميذ من أن المعلومات التي تكتب تحاط بالسرية التامة وهي خاصة لأغراض البحث العلمي.

- و شكرا لتعاونكم

أولا: البيانات الشخصية للتلميذ :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص : أداب و فلسفة ☐ علوم تجريبية ☐

لقب و اسم التلميذ : القسم :

المسن :

الرقم	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق
01	أُسعى جاهدا إلى تحقيق طموحاتي في الحياة					
02	أُستطيع العثور على الحلول المناسبة لأي مشكلة					
03	أقوم بأعمالي على أكمل وجه					
04	فشل في أداء عملي ما لا يضعف عزيمتي					
05	بإمكاني تنظيم أداي وفق المواقف التي أمر بها					
06	أقوم بأداي وفقا لقدراتي					
07	لدي القدرة الكافية على تقييم أداي					
08	أحقق أهدافي وفقا لأولوياتي في حياتي					
09	لدي القدرة الكافية على التحدي في المواقف الصعبة					
10	أعتمد على نفسي في أداء المهام الصعبة					

24	لا أتنازل عن حقي في جميع الحالات					
25	أقبل النقد لأفكاري من قبل الآخرين وأعمل على تعديلها					
26	أعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات					
27	لا أهتم لسخرية الآخرين من أداي					
28	أستفيد من توجيهات الآخرين لي					
29	أستطيع توقع نتائج أعمالي بكل ثقة					
30	أحترم قرارات الجماعة وقيمها					
31	أشعر بالإرتياح و السعادة عندما يقدم لي الآخرين النصيح و التوجيه					
32	وجودي في أي مكان يجعله مشوقا و ممتعا					
33	أحاول الإستفادة من آراء الكبار من حولي					
34	لدي البراعة الكافية لإقناع الآخرين من حولي					
35	يطلب أصدقائي آرائي و توجيهاتي عند تعرضهم للمواقف الصعبة					
36	أستطيع مواجهة كل من يقوم بإهاني					
37	لدي القدرة على الكافية على مناقشة المواضيع مع زملائي					
38	أفضل الأنشطة الجماعية على الأنشطة الفردية					
39	أعمل على مساعدة زملائي في تصويب أخطائهم					
40	أقبل آراء الآخرين و توجيهاتهم					
41	أشعر بعدم الرضا عند عدم سلب حقوقي					
42	أشعر بالسعادة و الإرتياح عندما أحقق طموحاتي و أهدافي					
43	أشعر بالإحباط عندما أفشل في أداء ما أقوم به					
44	لدي الدافعية الكافية للقيام بواجباتي على أكمل وجه					
45	أستطيع إتخاذ القرارات عن نفسي بسهولة					
46	أحب مشاركة الآخرين في نقاشاتهم الجماعية					
47	أستطيع المحافظة على هدوني في المواقف الصعبة					
48	أستطيع ضبط إنفعالاتي عند التعرض للمشكلات					
49	أستطيع السيطرة بكفاءة على إنفعالات زملائي					
50	لدي طموح للوصول إلى مكانة مرموقة في المجتمع					
51	لدي أهمية قيادية في محيطي الاجتماعي					
52	تساعدني رحي المرح على التغلب على الصعاب					
53	لدي القدرة على إحتواء المشكلات و الخروج منها بنجاح					
54	أستطيع التغلب على الحزن في المواقف المؤلمة					
55	يقوم زملائي بإستدعائي لمساعدتهم عند القيام بأي نشاط اجتماعي					
56	ثقة زملائي بكفائتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إلي					
57	أشعر بالراحة مع الجماعة التي أنتهي إليها					
58	أكون قناعاتي في ضوء قناعات الآخرين					

الملحق رقم (04) تحكيم المقياس

الموضوع: تحكيم مقياس فعالية الذات الاجتماعية

بعد التحية الطيبة .

في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المدرسي التي تحمل عنوان "فاعلية برنامج ارشادي قائم على إستراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا المتمدرسين بطور الثانوي " أتقدم لكم بهذا المقياس الذي يقيس فعالية الذات الاجتماعية عند التلاميذ المتمدرسين بالثانوية المتأخرين دراسيا ، يتكون هذا المقياس من (58) بنداً، و لكل بند 4 احتمالات للإجابة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً) .

تتوزع هذه البنود على 4 أبعاد :

البعد الأول : بعد أدائي و يضم البنود التالية (1 إلى 14)

البعد الثاني : بعد الخبرات البديلة و يضم البنود التالية (15 إلى 22)

البعد الثالث : بعد الإقناع اللفظي و يضم البنود التالية (23 إلى 47)

البعد الرابع : بعد الإستثارة الإنفعالية و يضم البنود التالية (47 إلى 58) .

و المطلوب منكم :

- التأكد من خلو هذا المقياس من عناصر الثقافة الغربية .
- مدى سلامة البنود من حيث الصياغة اللغوية.
- مدى صلاحية البنود لقياس ما وضعت لقياسه فعلاً.
- معرفة إن كان عدد البنود كافية أو ترون ضرورة إضافة بنود أخرى أو حذفها.

لقب وإسم المحكم :

الدرجة العلمية :

التخصص :

الجامعة ومكان العمل :

ملاحظات عامة :

.....
.....

واخيرا تقبلو منا فائق الشكر والاحترام والتقدير

الملحق (05) مقياس فعالية الذات بصورته النهائية

مقياس فعالية الذات الاجتماعية

أرجو عزيزي التلميذ/ التلميذة أن تجيب بصراحة على كل عبارة من العبارات الآتية بعد قراءتها جيدا، بوضع الإشارة (x) أمامها، وتأكد أنه لا توجد عبارة صحيحة و أخرى خاطئة لهذه العبارات .

التعليمات :

- ضع العلامة (x) أمام اختيار واحد فقط من الإختيارات الأربعة .
- أجب بكل حرية و صراحة ووفقا لما ينطبق عليك .
- لا تترك عبارة دون أن تجيب عليها.

مثال :

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
	لدي القدرة على تقييم أدائي			x	

تأكد عزيزي التلميذ من أن المعلومات التي تكتب تحاط بالسرية التامة وهي خاصة لأغراض البحث العلمي.

- و شكرا لتعاونكم

أولاً: البيانات الشخصية للتلميذ :

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى
التخصص : آداب وفلسفة ☐ علوم تجريبية ☐
لقب واسم التلميذ : القسم :
السن :

الرقم	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة جدا	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا ينطبق
01	أسعى جاهدا إلى تحقيق طموحاتي في الحياة					
02	أحدد أهدافي وأعمل على تحقيقها حسب إمكانياتي					
03	أساعد أصدقائي في تسطير أهدافهم وتحقيقها					
04	أشعر بعدم الرضا عند سلب حقوقي					
05	لدي أهمية قيادية في محيطي الاجتماعي					
06	أستطيع العثور على الحلول المناسبة لأي مشكلة					
07	أستشير ذوي الخبرات من أجل العمل على تطوير أدائي					
08	أساعد زملائي في حل مشكلاتهم					
09	وجودي في أي مكان يجعله مشوقا وممتعا					
10	أشعر بالسعادة والإرتياح عندما أحقق طموحاتي وأهدافي					
11	لدي طموح للوصول إلى مكانة مرموقة في المجتمع					
12	أقوم بأعمالي على أكمل وجه					
13	يقوم زملائي بإستدعائي لمساعدتهم عند القيام بأي نشاط اجتماعي					
14	أحترم إرشادات ونصائح الآخرين لي					
15	أشعر بالإحباط عندما أفشل في أداء ما أقوم به					
16	فشلي في أداء عملي لا يضعف عزيمتي					
17	أقوم بوضع مخططاتي الخاصة					
18	لا أتنازل عن حقي في جميع الحالات					
19	لدي البراعة الكافية لإقناع الآخرين من حولي					
20	أستطيع التغلب على الحزن في المواقف المؤلمة					
21	بإمكاني تنظيم أدائي وفق المواقف التي أمر بها					
22	أحاول الإستفادة من آراء الكبار من حولي					
23	أقبل النقد لأفكاري من قبل الآخرين وأعمل على تعديلها					

24	أنجز واجباتي في وقتها المحدد					
25	يطلب أصدقائي رأيي وتوجيهاتي عند تعرضهم للمواقف الصعبة					
26	تساعدني روعي المرححة على التغلب على الصعاب					
27	أقوم بأدائي وفقا لقدراتي					
28	أستطيع إتخاذ القرارات عن نفسي بسهولة					
29	أطلب المساعدة من ذوي الخبرة عند الحاجة					
30	أستطيع مواجهة كل من يقوم بإهانتي					
31	ثقة زملائي بكفائتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إلي					
32	لدي القدرة الكافية على تقييم أدائي					
33	أحب مشاركة الآخرين في نقاشاتهم الجماعية					
34	لا أهتم لسخرية الآخرين من أدائي					
35	لدي القدرة الكافية على مناقشة المواضيع مع زملائي					
36	أستطيع المحافظة على هدوئي في المواقف الصعبة					
37	أحقق أهدافي وفقا لأولوياتي في الحياة					
38	أستفيد من المشكلات التي أمر بها في حياتي					
39	أفضل الأنشطة الجماعية عن الأنشطة الفردية					
40	أستطيع ضبط إنفعالاتي عند التعرض للمشكلات					
41	أستفيد من توجيهات الآخرين لي					
42	أشعر بالراحة مع الجماعة التي أنتهي إليها					
43	أتعلم من مواقف الآخرين من حولي					
44	أستطيع توقع نتائج أعمالي بكل ثقة					
45	لدي القدرة على إحتواء المشكلات والخروج منها بنجاح					
46	أستطيع السيطرة بكفاءة على إنفعالات زملائي					
47	أعتمد على نفسي في أداء المهام الصعبة					
48	أحترم قرارات الجماعة وقيمها					
49	أتعامل بجدية مع مستجدات الحياة					
50	لدي القدرة على تكوين صداقات جديدة مع الآخرين					
51	لدى الدافعية الكافية للقيام بواجباتي على أكمل وجه					

الملحق (06) قائمة بأسماء المحكمين لمقياس فاعلية الذات

الجامعة	التخصص	أسماء المحكمين
جامعة الجلفة	توجيه وإرشاد نفسي	1- أسماء خويلد
جامعة الجلفة	علم النفس العيادي	2- زعتر نور الدين
جامعة الجلفة	توجيه وإرشاد نفسي	3- شعثنان لخطر
جامعة الجلفة	توجيه وإرشاد نفسي	4- كعوان فاطمة الزهراء
جامعة الجلفة	علم النفس الاجتماعي	5- حرزلي حسين
جامعة الوادي	علم النفس المدرسي	6- مشري سولاف
جامعة ورقلة	علم النفس المدرسي	7- جمعة ولاد حيمودة
جامعة تيارت	علم النفس العمل والتنظيم	9- قرينعي أحمد
جامعة الجلفة	علم النفس العمل والتنظيم	8- ضبع مريم
جامعة الجلفة	التوجيه والإرشاد النفسي	9- أسيا درماش
جامعة ورقلة	علم النفس المدرسي	10- بن الزين نبيلة
جامعة ورقلة	علوم التربية	11- زكري نرجس

الملحق (07) البرنامج الإرشادي في صورته الأولى

الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الغنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة	الوقت المستغرق
الجلسة التمهيدية	البرنامج الإرشادي	- التعارف و الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية و بناء الألفة. - العمل على التقرب من الأعضاء و كسر الحاجز النفسي بين الباحثة و التلاميذ المشاركين . - حث أعضاء المجموعة الإرشادية على الانضباط و الحضور للجلسات بتوضيح أهداف البرنامج الإرشادي و أهميته بالنسبة لهم. - التأكيد على مبدأ السرية للمعلومات و كل ما يحدث داخل الحصة الإرشادية . - التعرف على توقعات المشاركين و تعزيز التوقعات الإيجابية . - الإتفاق على مواعيد الجلسات	- المحاضرة و المناقشة و الحوار الجماعي - الإصغاء - التفاعل الإيجابي بين الباحثة و أعضاء المجموعة - فنية كسر الجليد - التعزيز المعنوي	- مطوية إعلامية حول البرنامج الارشادي - السبورة والطباشير - إستمارة تقييم الجلسة .	45 د

الجلسة 1	الأفكار والمشاعر والسلوك	شرح العلاقة بين الإنفعال والتفكير والسلوك تدريب المسترشدين على تحديد الأفكار التلقائية المشوهة وأخطاء التفكير من خلال : إكساب المسترشدين مهارة المراقبة الذاتية لأفكارهم الحوار الذاتي الداخلي الإيجابي - التمييز بين الأفكار التلقائية المشوهة والأفكار الإيجابية البناءة - تقديم واجب منزلي حول الموضوع	المحاضرة والمناقشة الجماعية تقنية التخيل تقنية المراقبة الذاتية التعزيز المعنوي الواجب المنزلي	السبورة -الطباشير لإستمارة المراقبة الذاتية لبيك" جدول المراقبة الذاتية مطوية إعلامية حول الموضوع إستمارة تقييم الجلسة.	45د
الجلسة 2	مراقبة الأفكار التلقائية الأتوماتيكية	مناقشة الواجب المنزلي السابق مناقشة المسترشدين حول مخططاتهم المعرفيةالراسخة وأفكارهم التلقائية المشوهة والتي تم تحديدها من خلال إستمارة بيك "وتحديد الإفتراضات والقواعد والمشاعر السلبية حول الذات والآخرين التعرف على البنية المعرفية لهذه المخططات تقديم واجب منزلي حول الموضوع	المحاضرة والمناقشة والحوار - تقنية ملأ الفراغ fill the blanker A.B.C - التنفيس الإنفعالي - الواجب المنزلي	جهاز الحاسوب - جهاز العرض- قائمة بيك" للأفكار التلقائية المشوهة معرفيا Dysfunctional Thoughts إستمارة تقييم الجلسة.	45د

الجلسة 3	الكشف عن المشاعر والأفكار النقائنية وتقييمها	مراجعة الواجب المنزلي السابق - إستخدام الحوار السقراطي من أجل تقديم الأدلة المضادة - إستخدام الاكتشاف الموجه للكشف عن المشاعر والأفكار المشوهة . - تقييم المشاعر والأفكار في المواقف الباعثة على تدني فعالية الذات الإجتماعية إعطاء واجب منزلي حول موضوع الحصة .	المحاضرة المبسطة - فنية الحوار السقراطي فنية الاكتشاف الموجه للمشاعر والأفكار التأمل الذاتي الواجب المنزلي الشرح والإيضاح	السبورة والطباشير مطوية إعلامية حول موع الجلسة إستمارة تقييم الجلسة	45د

الجلسة 4	التقبل	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - مساعدة الأعضاء المشاركين على التعرف على مهارة التقبل . - مساعدة الأعضاء المشاركين على الكشف عن أفكارهم وخبراتهم الفاشلة أو المؤلمة وتقبلها والكشف عن الانفعالات المصاحبة لها . - مساعدة الأعضاء المشاركين على التغلب على العقبات التي تؤدي إلى انخفاض فعالية الذات لديهم . - تسهيل الاتصال بالقيم والأهداف الشخصية لديهم . - مساعدة المشاركين على التعرف على الذات كسياق للمعرفة . -التدريب على المرونة النفسية إعطاء واجب منزلي حول موضوع الحصة .	- محاضرة و مناقشة و - فنية اليقظة الذهنية - فنية فك الإندماج المعرفي - فنية اعادة البناء المعرفي . - فنية التأمل - التعزيز المعنوي - الواجب المنزلي	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض مطوية حول الموضوع استمارة تقييم الجلسة الواجب المنزلي	45د

الجلسة 5	الالتزام السلوكي	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - التعرف على مهارة الالتزام السلوكي . - التعرف على مفهوم الذات الاجتماعية المتدني ورسم الخطط لتغيره .وتتميته الدافعية للتعلم كسلوك إيجابي . التشجيع والدعم المعنوي لكل خطوة . إعطاء واجب منزلي حول موضوع الجلسة.	- المحاضرة و الحوار الجماعي - النمذجة - التنفيس الإنفعالي - لعب الدور التعزيز المعنوي الواجب المنزلي	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية إعلامية حول الموضوع - اوراق عمل - الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة	45د
الجلسة 6	التعرف على المهارات الاجتماعية	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - التعرف على مفهوم المهارات الاجتماعية من وجهة نظر كل فرد في المجموعة - التعرف على الآثار السلبية المترتبة عن نقص المهارات الاجتماعية - تقديم نماذج حية حول أفراد تنقصهم المهارات الاجتماعية - إعطاء واجب منزلي حول موضوع الجلسة	- المناقشة و الحوار - العصف الذهني - الواجب المنزلي - النمذجة	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة	45د

الجلسة 7 إكتساب الخبرات البديلة من الآخرين	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - التعرف على طرق التواصل مع الآخرين و التفاعل معهم بهدف تسهيل الإستفادة من خبراتهم - عرض بعض النماذج الناجحة في الحياة و شرح كيفية الإستفادة منهم - الحث على روح التعاون مع الآخرين - إعطاء واجب منزلي حول موضوع الجلسة.	- المناقشة و الحوار - لعب الدور النمذجة (القصة) - التعزيز المعنوي - الواجب المنزلي	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية علمية حول الموضوع - الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة.	45د
الجلسة 8 الإقناع اللفظي	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - شرح مفهوم الإقناع اللفظي للمشاركين و تدريبهم على كيفية الإستفادة من آراء الآخرين - مساعدة المسترشدين في التعرف على اهم أساليب إقناع الآخرين من خلال الحجج و البراهين و الأدلة الدامغة... - تقبل آراء الآخرين و محاولة العمل بها - إعطاء واجب منزلي حول الموضوع	- المحاضرة و المناقشة و الحوار الجماعي - فنية الكرسي الخالي - التلخيص - الواجب المنزلي	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية إعلامية حول الموضوع - كرسي - الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة	45د

الجلسة	الإستشارة الإنفعالية و ضبط المشاعر	مناقشة الواجب المنزلي السابق- تعريف المسترشدين بالإستشارة الإنفعالية - مساعدة المسترشدين في التعرف على طرق ضبط الإنفعالات و المشاعر عند مواجهة المواقف السارة أو المحزنة - تزويدهم بإستراتيجيات لمواجهة الإنفعالات في المواقف الصعبة - إعطاء واجب منزلي حول الموضوع	- المحاضرة و المناقشة - التنفيس الإنفعالي - التدريب على الإسترخاء النفسي و العضلي - تعزيز معنوي - الواجب المنزلي	- كرسي مريح للاسترخاء - مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي - استمارة تقييم الجلسة	45 د

الجلسة 10	حل المشكلات و إتخاذ القرار	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - شرح مفهوم حل المشكلات - التدريب على أسلوب حل المشكلات - تقديم عدة بدائل لحل المشكلات - حث المشاركين على ضرورة الإعتماد على النفس في حل مشكلاتهم و إتخاذ القرار المناسب - التدريب على خطوات إتخاذ القرارات في المواقف المهمة - إعطاء واجب منزلي حول الموضوع	- محاضرة و مناقشة و حوار - تعزيز إيجابي - النمذجة - التغذية الراجعة - الواجب المنزلي	سبورة طباشير - بطاقات ورقية - مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة	45 د
الجلسة 11	توكيد الذات	- مناقشة الواجب المنزلي السابق - شرح مفهوم توكيد الذات للمسترشدين - تعريف المسترشدين على بعض أساليب توكيد الذات و تدريبهم عليها - إعطاء أمثلة حول الموضوع - إعطاء واجب منزلي حول الموضوع	- المحاورة و المناقشة و الحوار - أسلوب الأسطوانة المشروخة - أسلوب لعب الدور - الواجب منزلي .	- جهاز الحاسوب - جهاز العرض - مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي إستمارة تقييم الجلسة	45 د

الجلسة 12	الجلسة الختامية	مناقشة الواجب المنزلي السابق - تطبيق مقياس فعالية الذات لمعرفة مدى إستفادة المجموعة من الجلسات الإرشادية - النصح و الإرشاد و الحث على المحافظة على المهارات و التدريبات التي تم عرضها في البرنامج - تقديم الشكر لأعضاء المجموعة على تعاونهم - تحديد موعد الجلسة التتبعية بعد شهر	- المحاضرة و المناقشة الجماعية - التعزيز المعنوي و المادي . - التغذية الراجعة - تطبيق مقياس فعالية الذات الاجتماعية.	- السبورة والطباشير - مقياس فعالية الذات الاجتماعية استمارة تقييم البرنامج الارشادي	45 د
الجلسة 13	الجلسة التتبعية	- التذكير بالتدريبات السابقة - تقييم التقدم الملحوظ و ذلك بتطبيق مقياس فعالية الذات - تقديم نصائح و شكر لأفراد المجموعة	- حوار جماعي - مقياس فعالية الذات - تعزيز معنوي	السبورة والطباشير مقياس فعالية الذات الاجتماعية	45 د

الملحق رقم (08) تحكيم البرنامج الإرشادي

الباحثة : زيريسية

-جامعة محمد خيضر-بسكرة-

كلية العلوم الاجتماعية – قسم علم النفس

السنة الجامعية 2023/2022م

الموضوع: تحكيم برنامج إرشادي بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي قائم على استراتيجيات الإرشاد المعرفي سلوكي لتنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة

ثانية ثانوي

(دراسة ميدانية تجريبية بولاية الجلفة)

إسم ولقب المحكم :

الدرجة العلمية :

بعد التحية الطيبة ...

في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه تخصص علم النفس المدرسي التي تحمل عنوان "فاعلية برنامج إرشادي قائم على إستراتيجيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا بالسنة ثانية ثانوي .

أتقدم لكم بهذا البرنامج الإرشادي (المعرفي-السلوكي) و الذي يهدف إلى تنمية فعالية الذات الاجتماعية بكل أبعادها (الإنجاز الأدائي، الإقناع اللفظي، الخبرات البديلة، الإستشارة الإنفعالية) باستخدام الفنيات التالية :

- المحاضرة + المناقشة + الحوار الجماعي
- التنفيس الإنفعالي
- الواجب المنزلي
- لعب الدور
- الإستبصار
- التعزيز المعنوي
- الحوار الذاتي الإيجابي
- الإسترخاء

يوزع هذا البرنامج على (12) جلسة إرشادية جماعية بالإضافة إلى الجلسة التتبعية بعد (3) أشهر من تطبيق البرنامج، تتراوح المدة الزمنية لكل جلسة ما بين (45 إلى 60 دقيقة).

و المطلوب منكم :

إبداء رأيكم بعد الإطلاع على محتوى البرنامج.

1. من حيث التصميم :

الموضوع	الحكم		ملاحظات
	الموافقة	عدم الموافقة	
01 عنوان البرنامج			
02 الهدف من البرنامج			
03 خطوات إجراء البرنامج			
04 عدد جلسات			
05 الفنيات المستخدمة			
06 زمن الجلسات			
07 موضوع الجلسة			

2. من حيث المحتوى :

رقم الجلسة	هدف كل جلسة لما وضعت لأجله		ملانمة الفنيات المستخدمة لما وضعت لأجله		ملاحظات
	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
الجلسة -1-					
الجلسة -2-					
الجلسة -3-					
الجلسة -4-					
الجلسة -5-					
الجلسة -6-					
الجلسة -7-					
الجلسة -8-					
الجلسة -9-					
الجلسة -10-					
الجلسة -11-					
الجلسة -12-					
الجلسة -13- (التبعية)					

إضافات أخرى :

.....
.....
.....

وتقبلو منا فائق الشكر والاحترام والتقدير.

الملحق رقم (09) قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج الإرشادي

أسماء السادة المحكمين	التخصص	الجامعة
1 - زعتر نور الدين	علم النفس العيادي	جامعة الجلفة
2- أسماء خويلد	علوم التربية	جامعة الجلفة
3- أسيا درماش	توجيه وإرشاد نفسي	جامعة الجلفة
4- شعثنان لخطر	توجيه وإرشاد نفسي	جامعة الجلفة
5- حرزلي الحسين	علم النفس الاجتماعي	جامعة الجلفة
6- ضبع مريم	علم النفس العمل والتنظيم	جامعة الجلفة
7- كعوان فاطمة الزهراء	توجيه وإرشاد نفسي	جامعة الجلفة
8- جمعة ولاد حيمودة	علم النفس المدرسي	جامعة غرداية
9- قرينعي أحمد	علم النفس العمل والتنظيم	جامعة تيارت
10- مشري سولاف	علم النفس المدرسي	جامعة الوادي
11- بن الزين نبيلة	علم النفس المدرسي	جامعة ورقلة

الملحق رقم (10) عرض ملخص لجلسات البرنامج المعرفي السلوكي في صورته النهائية

الجلسة الأولى :

عنوان الجلسة : التعارف و بناء العلاقة الإرشادية

الغنيات الإرشادية المستخدمة : المحاضرة والمناقشة والحوار الجماعي ، التفاعل الإيجابي الإصغاء ،
فنية كسر الجليد ، التعزيز المعنوي .

الوسائل المستخدمة :

- مطوية إعلامية حول البرنامج الإرشادي

- جهاز الجاسوب + جهاز العرض

- إستمارة تقييم الجلسة .

أهداف الجلسة : التعارف والترحيب بالأعضاء المشاركين وبناء العلاقة الإرشادية ، كسر الحواجز النفسية
بين الباحثة و الأعضاء المشاركين في البرنامج ، التأكيد على مراعات مبدأ سرية المعلومات ، شرح
البرنامج الإرشادي وتوضيح أهميته لهم والتعرف على توقعاتهم حوله .

المدة الزمنية : 60 دقيقة.

محتوى الجلسة :

- ترحيب الباحثة بأعضاء المجموعة الإرشادية وشكرهم على الإلتزام بالحضور في الموعد

- تقديم الباحثة بنفسها وإتاحة الفرصة لكل عضومن المجموعة الإرشادية بتقديم نفسه في دقيقتين بذكر (إسم
التلميذ ،اللقب ، مكان الإقامة ، مخططاته المستقبلية ،هوياته ..) وذلك قصد كسر الحواجز النفسية
والشعور بالإرتياح والطمأنينة تجاه الباحثة .

- تقديم مواعيد الجلسات الإرشادية لأعضاء المجموعة الإرشادية .

- تحاول الباحثة حث أعضاء المجموعة الإرشادية على الإلتزام بالحضور لكل الجلسات الإرشادية لما له
من أهمية وفائدة لهم ووضحت لهم عوامل نجاح العملية الإرشادية من ضرورة الانضباط والتفاعل
والإصغاء المتبادل ، وتؤكد لهم في نفس الوقت على مبدأ السرية لمعلوماتهم التي يصرحون بهذا أثناء
الجلسات الإرشادية .

- حث أعضاء المجموعة الإرشادية على تنفيذ الواجبات المنزلية التي تطلب منهم وذلك من أجل تحقيق إستفادة أكثر من مزايا البرنامج الإرشادي وفنياته وتحقيق أهدافه.
 - التعريف بالبرنامج الإرشادي وأهدافه وأهميته بالنسبة لهم.
 - تحاول الباحثة التعرف على توقعات الأعضاء حول البرنامج الإرشادي وتعزيز التوقعات الإيجابية منها.
 - تقديم إستمارة تقييم الجلسة لأعضاء المجموعة الإرشادية وتطلب منهم الباحثة إبداء رأيهم بكل صراحة حول مدى إستفادتهم من الجلسة الإرشادية .
 - إنهاء الجلسة بتوزيع مطويات حول الموضوع ، وتقوم بالشكر والثناء لأعضاء المجموعة الإرشادية وإعطاء واجب منزلي حول توقعاتهم من البرنامج الإرشادي ، وتذكيرهم بموعد الجلسة الإرشادية القادمة .
- الجلسة الثانية :

عنوان الجلسة : فعالية الذات الإجتماعية .

الفنيات المستخدمة :

- المحاضرة والمناقشة
 - الشرح والتوضيح
 - التعزيز المعنوي
 - التغذية الراجعة
 - الواجب المنزلي.
- الوسائل المستخدمة : مطوية حول فعالية الذات الإجتماعية -جهاز العرض +جهاز الحاسوب +إستمارة تقييم الجلسة .

أهداف الجلسة الإرشادية :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق .
- التعريف بمفهوم فعالية الذات الإجتماعية وأهم أبعادها ومصادرها، وأهمية هذه المصادر .
- تحديد أهم الأسباب المؤدية إلى تدني فعالية الذات الإجتماعية .

- التنبيه إلى العلاقة الارتباطية بين تدني تدني فعالية الذات الإجتماعية والتأخر الدراسي .
- شرح مدى فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية فعالية الذات الإجتماعية .
- المدة الزمنية للجلسة : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة :

- الترحيب بالمسترشدين وشكرهم على الإلتزام بالحضور: مناقشة الواجب المنزلي السابق حول (توقعاتهم من البرنامج الإرشادي) وتقديم التوصيات اللازمة (التغذية الراجعة) .
- التعريف بمفهوم فعالية الذات الإجتماعية وأهم مصادرها وأبعادها وعوامل تنميتها .
- شرح وتوضيح لأهمية فعالية الذات الإجتماعية في التطوير من قدراتهم على التفاعل وبناء التواصل الفعال مع الآخرين وفي تطوير قدراتهم على مواجهة مشكلات وصعوبات الحياة .
- تطلب الباحثة من المسترشدين تحديد الأسباب المؤدية إلى تدني فعالية الذات من وجهة نظرهم من خلال المناقشة والتفاعل بينهم وبين الباحثة .
- تقوم الباحثة بتقديم بعض الأسباب المؤدية إلى تدني فعالية الذات الإجتماعية كأمثلة وهي كالآتي :
- عدم إمتلاك الفرد القدرة الكافية في مواجهة المواقف الصعبة والتصدي لها .
- الإستسلام والشعور بالإنهماء عند الفشل في أداء بعض المهام وعدم المحاولة مرة أخرى .
- الإعتماد على الغير في أداء المهام الصعبة والشعور بالحاجة إلى طلب المساعدة من الآخرين بشكل دائم .
- عدم الشعور بالرغبة على الإستفادة من خبرات الأشخاص المحيطين به.
- عدم الرغبة على وضع مخططات مستقبلية والعمل على تحقيقها .
- عدم القدرة الكافية على حل المشكلات التي تعترضه .
- عدم الرغبة في إكمال المهام التي يقوم بها .

تشير الباحثة أن تدني فعالية الذات الإجتماعية ليس حدثا مفاجيا وغير مبرر بل هو نتيجة لتراكمات التجارب والخبرات الفاشلة والمحبطة التي تعرض لها الفرد في فترات مختلفة من حياته، وأن الإستمرار في تقبل الفرد وإستسلامه لهذه الخبرات الفاشلة يؤدي بالتلميذ إلى مشكلات تربوية خطيرة منها التأخر

الدراسي الذي يعاني منه أفراد المجموعة التجريبية، وهذا ما يفرض علينا ضرورة التدخل الإرشادي لمساعدة التلاميذ في تنمية فعاليتهم الذاتية ، لما لها من دور مهم في مساعدة التلاميذ في أداء مهامهم وتجاوز عقباتهم في المجالين الدراسي والإجتماعي، وأن يصبحوا أفرادا ناجحين وفاعلين في مجتمعهم ووطنهم .

ومن ثم تقوم الباحثة بشرح مبسط لأسباب وضع البرنامج الإرشادي وهي كالآتي:

- ملاحظة الباحثة من خلال الدراسة الإستطلاعية أن تلاميذ السنة الأولى ثانوي خاصة التلاميذ المتأخرين دراسيا يتميزون ببعض الميزات والتي من بينها الأفكار اللامنطقية حول صعوبة البرامج الدراسية ، ضعف ثقة التلاميذ في قدراتهم ، نقص الثقة بالنفس ، ضعف الثقة في قيمة الشهادات الأكاديمية بسبب ما يلاحظونه في المجتمع من قلة الفرص للتوظيف بعد التخرج من الجامعات ، عدم إكتساب مهارات كافية تساعدهم في التواصل والتفاعل مع الآخرين ، الخوف من الرسوب وإعادة السنة لأكثر من مرة ، القلق من الإمتحانات ..الخ ، تقوم الباحثة بشرح مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي وتسلط الضوء على أهميته في مساعدة التلاميذ في الرفع من مستوى فعالية الذات الإجتماعية وذلك بالاستفادة من مزاياه .
- تقول الباحثة أن الهدف الأساسي من هذا البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي هو مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا في العمل على تنمية فعاليتهم الذاتية من خلال مجموعة من الجلسات الإرشادية والإعتماد على مجموعة من الفنيات والوسائل الإرشادية الفعالة ، لما للإرشاد المعرفي السلوكي من أثر إيجابي في مساعدة الأفراد ووقايتهم وتحسينهم من الإضطرابات والمشكلات النفسية .
- تقوم الباحثة بتوزيع إستمارة تقييم الجلسة وتطلب من المسترشدين إبداء آرائهم في الجلسة بكل صراحة وحرية، ثم تقدم لهم مطويتين حول موضوع الجلسة (البرنامج الإرشادي، فعالية الذات الإجتماعية)، ومن ثم إعطاء واجب منزلي حول وصف الأعراض السلوكية والإنفعالية لضعف فعالية الذات لدى المسترشد في أحد المواقف الصعبة التي تعرض لها في حياته اليومية.

الجلسة الثالثة :

عنوان الجلسة : الأفكار والمشاعر والسلوك

الفنيات الإرشادية المستخدمة : المحاضرة والمناقشة الجماعية ، النمذجة ، فنية التخيل ، فنية المراقبة الذاتية ، التعزيز المعنوي ، الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة :

- جهاز الحاسوب +جهاز العرض

- جدول المراقبة الذاتية لأرون بيك لبيك"

- مطوية إعلامية حول موضوع الجلسة .

- إستمارة تقييم الجلسة .

أهداف الجلسة :

- شرح مبسط عن الإرشاد المعرفي السلوكي وأشهر رواده.

- شرح العلاقة بين كل من الأفكار و المشاعر والسلوك .

- توضيح طبيعة الأفكار التلقائية "الأتوماتيكية" المشوهة والمحرفة وأخطاء التفكير .

- تدريب المسترشدين على رصد هذه الأفكار التلقائية من خلال إكسابهم مهارات مساعدة على ذلك مثل :

المراقبة الذاتية ، الحوار الذاتي الداخلي الإيجابي ، ..

- تدريب المسترشدين على التمييز بين الأفكار التلقائية المشوهة والأفكار الإيجابية البناءة .

- إعطاء واجب منزلي حول التمييز بين الأفكار الإيجابية البناءة والأفكار السلبية حول فعالية الذات الاجتماعية.

المدة الزمنية : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة :

الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية بوجه بشوش ومبتسم يعزز من خلق بيئة إيجابية مريحة .

تقوم الباحثة بشرح مبسط حول الإرشاد المعرفي السلوكي ودوره في مساعدة الأفراد في التعرف على

أفكارهم ومعتقداتهم الخاطئة والمشوهة عن أنفسهم وعن الآخرين ومساعدتهم على تحديدها وتعديلها .

تقوم الباحثة بمساعدة المسترشدين في التعرف على مدى تأثير أفكارهم على مشاعرهم وإنعكاسها على

سلوكياتهم من خلال تقديم نموذج أو مثال حول ذلك :

الفكرة الخاطئة : لا أستطيع التحدث أمام الآخرين لأنني سأتوتر وأصاب بنوبة من الخوف الشديد أمام

الحاضرين مما يجعلني أخشى أن أتعرض للسخرية منهم .

المشاعر النفسية المصاحبة للفكرة : خوف ، قلق ، توتر ، شعور بإنعدام الثقة بالنفس ، التشوش وعدم القدرة على التركيز ..الخ

الأعراض الجسدية الناتجة عن الفكرة : الشعور بضيق التنفس ، الإرتعاش ، زيادة ضربات القلب ، برودة الأطراف...الخ .

أثارها على السلوك : التجنب التجريبي لكل المواقف الإجتماعية الجديدة.

- توضح الباحثة من خلال المثال السابق أن السبب وراء كل المعاناة التي يواجهها الفرد من مشاعر مزعجة وأعراض فيزيولوجية وسلوكيات تجنبية، هو الأفكار التي يحملها الفرد عن نفسه وعن الآخرين وعن الأحداث والضروف الخارجية وهذه الأفكار تعرف عند أرون بيك بالأفكار التلقائية" ، وتقدم الباحثة مفهوم واضح للأفكار التلقائية .
 - تدريب المسترشدين على مراقبة أفكارهم التلقائية المشوهة من خلال إستخدام إستمارة بيك" للمراقبة الذاتية ، بالإضافة إلى توجيههم نحو الحوار الذاتي الداخلي الإيجابي .
 - تقديم إستمارة تقييم الجلسة وتطلب منهم الباحث إبداء رأيهم بالجلسة وحول مدى الإستفادة منها .
 - إعطاء واجب منزلي حول مراقبة الأفكار التلقائية التي تسبب تدني فعالية الذات لديهم من خلال إستمارة بيك "وكيفية التمييز بينها وبين الأفكار البناءة .
 - إنهاء الجلسة الإرشادية بتقديم ملخص لكل ما ورد فيها ، من خلال توزيع مطويات حول الموضوع ، وشكر أعضاء المجموعة الإرشادية وتذكيرهم بموعد الجلسة الإرشادية القادمة .
- الجلسة الرابعة :

عنوان الجلسة : الكشف عن المشاعر والأفكار التلقائية وتقييمها

الغيات الإرشادية المستخدمة : المحاضرة المبسطة - فنية الحوار السقراطي - فنية الإكتشاف الموجه للمشاعر والأفكار - فنية التأمل الذاتي فنية الشرح والتوضيح - الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة :

- جهاز الحاسوب +جهاز العرض+السبورة والقلم .
- مطوية إعلامية حول الموضوع - إستمارة تقييم الجلسة .

أهداف الجلسة الإرشادية :

- مراجعة الواجب المنزلي السابق
- الإعتماد على فنية الإكتشاف الموجه من أجل الكشف عن الأفكار والمشاعر المشوهة لدى أفراد المجموعة الإرشادية .
- تقييم المشاعر والأفكار في المواقف المؤدية على تدني فعالية الذات الإجتماعية .
- إستخدام الحوار السقراطي من خلال تقديم الأدلة المضادة من أجل حل المشكلات والتحقق من صحة الأفكار والتصورات .
- مناقشة أثر هذه الأفكار المحرفة والخاطئة على سلوك التلاميذ المتأخرين دراسيا وعلى تحصيلهم العلمي .
- إعطاء واجب منزلي حول موضوع الجلسة .
- المدة الزمنية للجلسة الإرشادية : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة الإرشادية :

تقوم الباحثة بالترحيب بالتلاميذ المشاركين مرة أخرى وتشكرهم على إلتزامهم بالحضور ، مناقشة الواجب المنزلي الذي كلفو به في الجلسة الماضية ، ثم مناقشة الأفكار الخاطئة التي يتبناها أفراد المجموعة الإرشادية ومعتقداتهم وقناعاتهم التي تدفعهم إلى الإحباط والفشل وبالتالي تدني فعالية الذات الإجتماعية والتأخر دراسيا ، والتأكيد لهم على ضرورة كتابة البعض من هذه الأفكار على السبورة ومناقشتهم حولها، وتقديم الأدلة والبراهين على خطأها بالإعتماد على الأسئلة السقراطية وحثهم على وجوب تقبل وجودها مع العمل على تعديلها وتبني الأفكار المنطقية الإيجابية البناءة ومن ثم تقوم الباحثة بتوضيح علاقة هذه الأفكار الخاطئة بسلوكياتهم وكيف تؤدي إلى تدني فعالية الذات الإجتماعية لديهم وبالتالي إلى التأخر الدراسي ، حث بعض المشاركين على عرض بعض أفكارهم والطلب من زملائهم مناقشتها وتحديد مدى منطقيتها وتقديم إقتراحات لتعديلها ، تختتم الباحثة الجلسة بتقديم ملخص عن كل ما تم تناوله فيها من خلال تقديم مطويات إعلامية حول الموضوع وتقديم إستمارة تقييم الجلسة للإجابة عليها والتذكير بموعد الجلسة القادمة ، ومن ثم إعطاء واجب منزلي حول تحديد أخطاء التفكير لديهم وتحديد الأفكار الإيجابية البناءة التي يتم تبنيها وإحلالها محلها.

الجلسة الخامسة :

عنوان الجلسة : مراقبة الأفكار التلقائية "الأتماتيكية "

الغنيات المستخدمة في الجلسة : المحاضرة والمناقشة والحوار ، تقنية ملأ الفراغ ، التنفيس الإنفعالي،
الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة في بناءة الجلسة :

- جهاز الحاسوب
- جهاز العرض
- قائمة بيك للأفكار التلقائية المشوهة معرفيا
- إستمارة تقييم الجلسة .
- د- أهداف الجلسة :
- مناقشة الواجب المنزلي السابق .
- مناقشة المسترشدين حول حول مخططاتهم المعرفية وأنماط تفكيرهم الراسخة والتلقائية المشوهة والتي تم
تحديدتها من خلال إستمارة بيك "للمراقبة الذاتية .
- مساعدة المسترشدين على تحديد مخططاتهم المعرفية من خلال تحديد الإفتراضات والمشاعر السلبية
حول الذات والآخرين ، بالإضافة إلى التعرف على البنية المعرفية لهذه المخططات من أجل تعديلها .
- إعطاء واجب منزلي حول الموضوع .
- المدة الزمنية للجلسة : 60 دقيقة .
- محتوى الجلسة الإرشادية :
- الترحيب بأعضاء الجماعة الإرشادية وشكرهم على التقيد بالحضور وهذا ما يساعد على تحقيق أهداف
البرنامج الإرشادي .
- مناقشة الواجب المنزلي السابق مع تقديم التصويبات اللازمة .
- إعطاء المسترشدين مساحة أمنة تسمح لهم بالتنفيس عن مشاعرهم وأفكارهم التلقائية حيث تساعد هذه
العملية على إستكشاف مخاوفهم وأفكارهم السلبية التي قد تؤثر على إحساسهم بالفعالية الذاتية.

- محاولة الباحثة شرح وتوضيح كيف تنشأ الأفكار التلقائية ومحاولة التعرف عن البنية المعرفية لهذه الأفكار ، وشرح كيف يمكننا مراقبتها ، وكيف تؤثر على مشاعرنا وإنفعالاتنا وسلوكياتنا وردود أفعالنا وتصيب الفرد بالضيق والإنهزام من خلال جعل أحد المسترشدين أن يتذكر آخر الحوادث أو المواقف التي لها علاقة بالحالة الإنفعالية لديه حيث تطلب الباحثة من المسترشد وصف الحادث بالتفصيل ، ثم تحاول الباحثة جعل المسترشد يتذكر الأفكار التلقائية التي أتت بشكل سريع إلى ذهنه والتي أدت إلى ظهور الإستجابة الإنفعالية لديه ويتم ذلك من خلال طرح الباحثة لمجموعة من الأسئلة مثل : ما الذي دار في ذهنك أثناء وقوع الموقف ، ماهي المخلفات والنتائج التي تخيلها عن الموقف ، ما أسوأ ما تخيلت حدوثه في هذه اللحظة... الخ ، تقوم الباحثة بهذه العملية من أجل مساعدة المسترشد في التعرف على مشاعره السلبية التي سببت شعوره بالضيق والكدر والمعاناة وعدم الشعور بالثقة في النفس والفعالية الذاتية من خلال إسترجاع وتذكر الأفكار التي راودته خلال هذا الموقف.

- تعليم المسترشدين كيف يستجيبون بإيجابية لمثل هذه المواقف ، وكيف يستطيعون إيقافها أو تعديلها .
- تقديم إستمارة تقييم الجلسة والطلب من المسترشدين إبداء رأيهم بكل صراحة حول مدى الإستفادة منها .
- تختتم الباحثة بتذكير المسترشدين بملخص عن ما تم تناوله في هذه الجلسة الإرشادية من خلال توزيع مطويات حول الموضوع وإعطاء واجب منزلي حول تحديد الأفكار التلقائية من خلال إستمارة بيك" للأفكار التلقائية السلبية التي تسيطر على التلميذ ومراقبة أثارها وإنعكاساتها على الجانب الإنفعالي والسلوكي من خلال الأحداث الحياتية اليومية .

الجلسة السادسة :

عنوان الجلسة : التقبل

الغنيات المستخدمة : المحاضرة والمناقشة - فنية التخيل ، فنية اليقظة الذهنية -فنية فك الإندماج المعرفي - فنية إعادة البناء المعرفي - التأمل - التعزيز المعنوي - النمذجة - الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة :

- جهاز الحاسوب + جهاز العرض
- مطوية حول الموضوع
- إستمارة تقييم الجلسة
- الواجب المنزلي .

أهداف الجلسة :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق

- مساعدة الأعضاء المشاركين على التعرف على مفهوم التقبل وأهميته .

- مساعدة الأعضاء المشاركين في التعرف عن أفكارهم ومشاعرهم السلبية وخبراتهم المؤلمة والعمل على تقبلها والكشف عن الإنفعالات الناتجة عنها .

- مساعدة الأعضاء المشاركين في التغلب على العقبات التي تؤدي إلى إنخفاض فعالية الذات الإجتماعية وتسهيل الإتصال بالقيم والأهداف الشخصية لديهم ومساعدتهم على التعرف على الذات كسياق معرفي أي كيفية إدراك الفرد لذاته وكيف تؤثر هذه الإدراكات على سلوكياته وصحته النفسية .

- مساعدة المشاركين في تعزيز مرونتهم النفسية للتعامل مع التحديات والأفكار المؤلمة والتركيز على اللحظة الحالية .

- مساعدة الأعضاء المشاركين في تحديد قيمهم الشخصية وكيفية العمل على تحقيقها بطرق علمية متوازنة .

- إعطاء واجب منزلي حول الموضوع .

المدة الزمنية للجلسة: 60 دقيقة

محتوى الجلسة الإرشادية : تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركين التذكير بما تم تناوله في الحصة الماضية ومن ثم مناقشة الواجب المنزلي مع تقديم التصويبات اللازمة ، تقوم الباحثة بشرح الهدف الأساسي من الجلسة والذي يتمثل في تقبل التلميذ أفكاره وفهمها بشكل أعمق ، مع ربطها بتجربته الداخلية من خلال تعزيز الوعي الذاتي والقبول غير المشروط لها ، تقدم الباحثة مفهوم مهارة التقبل على أنها تعني في الإنفتاح الكامل على التجارب الداخلية للفرد من(أفكار ومشاعر ، صور وذكريات ، عواطف ، دوافع أحاسيس ، حوافز ...) مع تقبلها دون حكم أو مقاومة وتقبل الخبرات المؤلمة كما هي ، وعدم الصراع معها والبدء في إكتساب سلوكيات جديدة تساهم في التقليل من أثارها السلبية ، وتسهم في تعزيز الوعي الذاتي والقدرة على التكيف مع مختلف التجارب الحياتية بإعتبار أن رفض هذه الخبرات المؤلمة ومحاولة التخلص من الألم تضخمه وتجعله أكثر إيلاما لذا يجب الترحيب بها وتقبلها بصدق رحب لأن هذا يساعدنا على التوافق معها و التصرف وفقا لقيمنا عوضا عن الهروب منها تعتمد الباحثة أيضا على فنية التخيل حيث تطلب من المشاركين تخيل مواقف مؤلمة وفي حضور تلك المشاعر تطلب الباحثة

منهم ملاحظة ما تم تذكره من ذكريات أو تغيرات جسمية فيسيولوجية ، ثم يتم توجيه المشاركين لتسمية تلك المشاعر ووصفها بشكل بسيط (أي عدم تهويلها) مما يساعدهم على إستبصارها، وتطلب الباحثة من المشاركين ترديد كلمة "ألاحظ" للمواقف المؤلمة أو المحرجة التي تعرضوا لها وسببت لهم في معانات وضغط نفسي وأدى بهم هذا إلى تجنب تجريب تلك المواقف مرة أخرى، والهدف من هذه الممارسة هو التعرف الأنماط النفسية السلبية والعمل على تجاوزها .

شرح الباحثة للمشاركين أن هذه الأفكار اللامنطقية والسلبية والخبرات والذكريات المؤلمة تشبه إلى حد كبير أمواج البحر التي دوما تأتي بقوة ثم تتحصر وتختفي وتتلاشى على الشاطئ شيئاً فشيئاً لذا تطلب من المسترشدين تخيل أفكارهم وتجاربهم المؤلمة كموجة قوية تأتي لفترة معينة فقط ثم تتلاشى وتتحصر ، وأنه من المهم ملاحظتها بوعي ومراقبتها والتعامل معها بمرونة وهدوء، فمثلها مثل الموجة لا يجب مواجهتها بل التزلق فوقها بكل بساطة للوصول إلى حالة من التوازن والسلام الداخلي ، وضرورة الإتصال مع الحاضر ، ثم تطلب الباحثة من المشاركين تحديد المدة الزمنية التي يحتاجها كل فرد للترلق المرن فوق موجته أو أفكاره وخبراته المؤلمة دون التورط فيها وهذا يساعد على التقليل من تأثيرها النفسي وتمكن الفرد من الوصول إلى الإتزان النفسي الداخلي . وتؤكد الباحثة على ضرورة تطبيق هذا التطبيق على كل المواقف والمشكلات الصعبة التي يواجهها الفرد في حياته .

- تحاول الباحثة شرح وتفسير مفهوم الذات كسياق بأن الذات كسياق هي الذات الملاحظة وهي ثابتة ومستقرة وهي نفس الذات التي كانت موجودة في الماضي وهي نفسها التي ستظل في المستقبل وهذا ما يلزم الفرد بقبولها كما هي لأنها ثابتة لا تتغير وإن فقط ما يتغير هو ما تلاحظه ذاتك من التجارب والأفكار التي يمر بها الفرد ، فهي عبارة عن عملية نفسية ومهارة نفسية مرنة وهي بدورها منفصلة عن تجارب الفرد وأفكاره الخاصة ، أي أن ما كل ما يشعر به الفرد من تجارب وخبرات وأفكار وعواطف يمكنه مراقبتها والوعي بها لكنها لا تمثل جوهره نظرا لأنها تتغير باستمرار، ومن هنا يمكن للفرد أن يتقبلها ويتوافق معها ويتعامل معها بمرونة من خلال الدمج بين تمارين اليقظة العقلية والتأمل وتمرين قبول الذات .

- تحاول الباحثة تدريب المشاركين على بعض تمارين التأمل واليقظة الذهنية من خلال مايلي :

- تأمل في وضعية الجلوس : اجلس بوضعية مريحة وإسترخي بحيث يكون ظهرك مشدودا وقدماك ممدودتان على الأرض مع وضع اليدين على ركبتيك ، حاول التنفس من أنفك وإخراجه من الفم بعمق

ركز على حركة أنفاسك وهي تدخل وتخرج من جسدك شهيق وزفير ، إذا شعرت بتشتت إنتباهك بسبب فكرة معينة أو شعور أو تغيرات جسدية ما دون تلك الملاحظة ثم تابع التركيز على تنفسك .

- تأمل وضعية المشي : إبحث عن مكان هادئ بعيد عن الفوضى يمكنك المشي فيه لمسافة ثلاثة أو أربعة أمتار تقريبا ببطئ، ركز على خطواتك أثناء المشي في حد ذاتها وحاول التأمل في إحساسك عند وقوفك وحركاتك البسيطة التي تشعر أن لها دور في تحقيق توازنك عندما تصل إلى نهاية الممر إستدر وحاول التركيز على كل حواسك.

لفت إنتباه المشاركين أن الإستمرار في أداء هذه التمارين لفترة معينة من شأنه أن يساهم في تغذية البناء الروحي للفرد والبناء الذاتي والشعور بالثقة والفعالية الذاتية وتحاول الباحثة تقديم تعزيزات معنوية للمسترشدين عند أداء كل هذه التمارين .

تحاول الباحثة تدريب المشاركين على فك الإندماج المعرفي أي مساعدتهم على الفصل بين أنفسهم وبين أفكارهم من خلال ذكر مثال كنموذج تقول أن هناك تلميذ قرر النجاح في دراسته فراودته فكرة الإهتمام بكتابة دروسه والعمل على تنظيمها ، ثم أن عليه المشاركة في المناقشة الصفية للدروس داخل الصف الدراسي مع زملاءه وأساتذته وفي هذه اللحظات تسيطر عليه أفكار سلبية أنه إنسان فاشل وأنه سيشعر بالتوتر مثل ما حدث معه في المرة السابقة وسيؤدي به هذا إلى الفشل والإخفاق ثم إلى سخرية زملاءه وتهكم أساتذته منه ، ومن هنا نلاحظ أنه يتجنب الفكرة الإيجابية في تحقيق النجاح والبقاء ضمن منطقة الراحة الخاصة به أي البقاء في الوضع المريح والمؤلوف والتي سيحاول ذهنه تبني هذه الفكرة كسبب للتمسك بما يشعر به كمنطقة أمان وفي الواقع البقاء داخلها لا يساعد الفرد للوصول إلى هدفه في تحقيق النجاح في الدراسة ، ومن هنا عليه ملاحظة هاذين الخيارين وإختيار من هو أكثر فائدة له لتحقيق النجاح.

وأخيرا تحاول الباحثة تقديم ملخص كل ما ورد في الحصة من خلال توزيع مطويات للموضوع مع تقديم إستمارة تقييم الجلسة للإجابة عليها ومن ثم إعطاء واجب منزلي .

- الواجب المنزلي : يتمثل في إعطاء واجب منزلي للمشاركين متمثل في التمرن على فنية التقبل ومحاولة الترحل فوق الخبرات السلبية في مواقف الحياة في كل مرة يواجهون فيها مشكلات أو تتبادر إلى أذهانهم أفكار وخبرات مؤلمة تؤدي إلى الشعور بتدني فعالية الذات لديهم ، وملاحظة مشاعرهم قبل وبعد إستخدام الفنية وكتابة هذه الملاحظات من أجل مناقشتها في الحصة القادمة .

الجلسة السابعة :

عنوان الجلسة : الإلتزام السلوكي .

الفنيات الإرشادية المستخدمة :

محاضرة والحوار الجماعي - النمذجة - لتتفيس الإنفعالي - لعب الدور - التعزيز المعنوي -الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة :

جهاز الحاسوب +جهاز العرض- مطوية إعلامية حول الموضوع - أوراق عمل - إستمارة تقييم الجلسة - الواجب المنزلي .

أهداف الجلسة :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق .
- التعرف على مهارة الإلتزام السلوكي .
- التعرف على مفهوم الذات الإجتماعية المتدني ومساعدة المشاركين على تغييره وتنمية الدافعية للتعلم كسلوك مكتسب إيجابي .
- التشجيع والدعم المعنوي لكل خطوة .
- إعطاء واجب منزلي .
- مدة الجلسة : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة : الترحيب بالمشاركين و تقديم الشكر والتثناء عليهم لإلتزامهم بالحضور، مناقشة الواجب المنزلي وتقديم التوجيهات الضرورية حوله ، مساعدة التلاميذ في إنشاء قائمة من القيم وحثهم على ضرورة الإلتزام بتحقيقها من خلال الخطوات التالية :

- خصص لكل قيمة من قيمك رقما كتسمية لها .
- الآن تحقق من إمكانية رسم كل قيمة من هذه القيم وفقا لمدى إلتزامك في التصرف وفقا لها ، على سبيل الميثال : إذا خصصت الرقم 1 لـ "أريد أن تكون تلميذا محبوبا وشخصا فاعلا في المجتمع"

- أرسم الرقم 1 على أحد محاور الهدف ، لأن رسم أي قيمة مباشرة في محاور الهدف يشير إلى أنك حين تفكر في سلوكك في الأيام والأسابيع أو الأشهر القادمة تجد أنك ستشعر بالرضا التام عن سلوكك الذي يجسد هذه القيمة .
- إستمتر في رسم القيم بنفس الطريقة ولاحظ مدى إقتراب هذه القيم من الهدف المراد تحقيقه .
- راجع قيمك وتأكد ما إذا كنت قدمتها بشكل جيد ؟ ووتأمل ما إذا كانت هذه القيم تحتاج إلى المزيد من الجهد لتعزيزها ؟
- ماهي الخطوات التي عليك الإلتزام بها لتحقيق التقدم نحو الهدف في أي واحدة من هذه القيم ؟
- ماذا الذي سيراه الآخرون من أفعالك في أرض الواقع ؟
- إستخدم نقطة واحدة تتعلق بقيمة واحدة ترغب في تطويرها ، ويمكنك العودة للعمل على بقية القيم الأخرى لاحقا .
- حدد الأفعال التي يمكنك الإلتزام بها والتي تساهم في دفعك نحو تحقيق الهدف سواء كانت هذه الخطوات كبيرة أو صغيرة يمكنك تحقيق التقدم من خلال الخطوات التالية :
- القيمة التي سأركز على تطويرها هي.....
- في اليوم الثاني سأتقيد بالإلتزام بمايلي
- في اليوم الثالث سأتقيد بالإلتزام بمايلي
- خلال اليوم الرابع سأتقيد بالإلتزام بمايلي
- خلال اليوم الخامس سأتقيد بالإلتزام بمايلي
- عندما تلزم نفسك بأفعال وإجراءات محددة إتجاه قيمك ، فإنك تساهم في تعزيز تلك القيم وتحقيق التمتع نحو أهدافك وفي المقابل قد تواجه أيضا مجموعة من الصعوبات والتجارب والأفكار غير المرغوب فيها التي تقف في وجه تقدمك مثل : الخوف و التردد الشعور بالإحباط وجلد الذات والعارو الشعور بالذنب) أو أفكار مثل : أنا مشغول حاليا وسأقوم بذلك لاحقا ، لكن المهم هو أن تدرك أن هذه

المشاعر قد تظهر ويجب أن تكون مستعدا للتعامل معها دون الإستسلام لها، وأن تظل ملتزما بالبقاء على المسار الصحيح .

- خلال الأسبوع المقبل سأتقيد بالالتزام بمايلي

تقوم الباحثة بالشرح والتوضيح من خلال قولها :

إنه عندما يتعلق الأمر يتغير وتعديل سلوك غير مرغوب به فإن المطلوب هو القيام فحسب ، ولا يجب الإكتفاء فقط بالمحاولة فقط ، بل الإستمرار في التحرك وتنفيذ خطوات ملموسة تهدف إلى تحقيق هذه القيمة ، حتى وإن كانت الخطوة صغيرة ، فإنها ستساهم في إحداث فرق وتحقيق تغيير إيجابي في سلوكك نحو الأفضل .

- تقوم الباحثة بشرح أفراد مفهوم تدني الذات الإجتماعية لأفراد المجموعة الإرشادية وتعمل في هذه الجلسة على مساعدتهم على تنمية فعالية الذات الإجتماعية من خلال تدريبهم على مهارات الإلتزام السلوكي ، كما تساعدهم على تعلم واكتساب بعض السلوكات الجديدة و تتميتها مثل الدافعية للتعلم والإنجاز ، مع تقديم الدعم المعنوي والتشجيع في كل الخطوات كما تساعدهم في التغلب على العقبات التي تعيق تصرفاتهم مما يساهم من تحسين فعالية الذات لديهم ، وفي آخر الجلسة تقوم الباحثة بتقديم ملخص كل ما ورد بها من خلال توزيع مطويات للموضوع ، وشكر الأعضاء المشاركين مع التذكير بموعد الجلسة القادمة وتقديم إستمارة تقييم الجلسة للإجابة عليها ومن ثم إعطاء واجب منزلي يتمثل في تحديد قيمة تتمثل في العمل على تنمية الفعالية الإجتماعية لدى الأعضاء المشاركين مع تقديم تقييم للتجربة من خلال جدول تقييم.

- الجلسة الثامنة :

عنوان الجلسة : المهارات الإجتماعية .

الغنيات المستخدمة في الجلسة : المناقشة والحوار - العصف الذهني - التنفيس الإنفعالي النمذجة - الشرح والتوضيح -الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة : جهاز الحاسوب +جهاز العرض -مطوية إعلامية حول الموضوع - الواجب المنزلي - إستمارة تقييم الجلسة .

أهداف الجلسة الإرشادية :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق
 - التعرف على مفهوم المهارات الإجتماعية من وجهة كل فرد من أفراد المجموعة الإرشادية .
 - التعرف على أهم طرق التواصل والتفاعل مع الآخرين .
 - التعرف على الآثار السلبية المترتبة على نقص المهارات الإجتماعية .
 - تقديم نماذج حية حول أفراد تتقصهم المهارات الإجتماعية وتوضح كيف أثرت على حياتهم وفعاليتهم الذاتية .
 - إعطاء واجب منزلي حول موضوع الجلسة .
- المدة الزمنية للجلسة : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة : تقوم الباحثة بالترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية بوجه بشوش ومناقشة الواجب المنزلي السابق والوقوف على مدى الإستفادة منه ، ومن ثم تبدأ الباحثة بإضفاء عبارات تشويقية وتحفيزية لبداية جلسة جديدة بعنوان "المهارات الإجتماعية " وذلك بمحاولة التعرف على ماهية المهارات الإجتماعية حسب آرائهم وماهي أهمية تعلم هذه المهارات الإجتماعية وهل لها دور في تنمية فعالية الذات الإجتماعية ؟ وقد إستخدمت الباحثة المناقشة التفاعلية وفنية العصف الذهني وإنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار المختلفة والمتنوعة خلال التطرق إلى موضوع معين ، تقوم الباحثة بتقديم تلخيص حول الموضوع وتقول أن الإنسان هو كائن إجتماعي بطبعه لا يستطيع العيش بمفرده أو بعيدا عن الجماعة ، يتعرض الإنسان لمواقف إجتماعية كثيرة ومتنوعة في حياته بعضها سلبي والبعض الآخر إيجابي، بعضها مفرح والبعض الآخر محزن ، وكل هذه المواقف تساهم في تشكيل تجربته الحياتية وتعزز من تطوره العاطفي والإجتماعي و بطبيعة الحال هي تؤثر أيضا في بناء شخصية الفرد وسلوكاته كونه عجيبة من صنع المجتمع على رأي الفيلسوف "جون لوك" ، ومن هنا تحاول الباحثة التعرف على مشاعر المشاركين تجاه الآخرين (الزملاء -الأساتذة -الأسرة ...) ، والمواقف السلبية التي تعرضوا لها من طرف الآخرين والتي أدت إلى شعورهم بالإحباط وأدت إلى الشعور بضعف فعاليتهم الذاتية الإجتماعية ، وتؤكد الباحثة على عدم التطرق إلى ذكر الأسماء بل التركيز فقط على المواقف والآثار التي نتجت عنها من أفكار أو أحاسيس أو شعور بالإحباط والكره والفشل ..ومن هنا تحاول الباحثة ذكر بعض النماذج لأشخاص يعانون من نقص المهارات الإجتماعية وكيف أثرت هذه المشكلة على حياتهم وتواصلهم مع الآخرين مما

أدى إلى فقدانهم الثقة بالنفس ، لأن الفرد يحتاج إشباع حاجته في تقدير الذات والشعور بفعالية الذات والثقة في النفس في ظل الجماعة ، ومن هنا يجب على الفرد تعلم العديد من المهارات الإجتماعية الضرورية التي تساعده في الانخراط في المجتمع دون التعرض لمواقف محرجة ، ومن هنا تقوم الباحثة بتدريب أفراد المجموعة بمجموعة من المهارات الضرورية مثل :

مهارة الإصغاء الحسن - الحوار الإيجابي - الضبط الإنفعالي في المواقف الصعبة - المرونة في الكلام وتقبل رأي الآخر وإحترامه - لغة الجسد الإيجابية الخ ، تقوم الباحثة في الأخير بتقديم ملخص كل ماورد في الحصة من خلال توزيع مطويات إعلامية حول الموضوع ، وتقديم إستمارة تقييم الجلسة ومن ثمة الواجب المنزلي الذي يتناول التدريب على المهارات الإجتماعية مع جدول تقييم لمدى النجاح في أدائها .

الجلسة التاسعة :

عنوان الجلسة : إكتساب الخبرات البديلة.

الغنيات المستخدمة : المناقشة والحوار - لعب الدور - النمذجة - القصة - التعزيز المعنوي -الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة : جهاز الحاسوب + جهاز العرض -مطوية إعلامية -إستمارة تقييم الجلسة -الواجب المنزلي .

أهداف الجلسة الإرشادية :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق.
- التعرف على أساليب التواصل الإيجابي مع الآخرين من أجل الإستفادة من تجاربهم و خبراتهم .
- عرض بعض الشخصيات المؤثرة كنماذج ناجحة في الحياة وذلك لمساعدة أعضاء المجموعة الإرشادية على الإستفادة من تجاربهم وخبراتهم في الحياة مثل شخصية رسول الله "عليه الصلاة والسلام .
- التأكيد على ضرورة التواصل الإيجابي وضرورة الإنفتاح مع الآخرين مثل الزملاء الأساتذة وأفراد الأسرة وضرورة التحلي بمكارم الأخلاق وروح التعاون ونشر المحبة بين الناس.

- التأكيد على ضرورة العمل على تطوير الذات والمهارات الإجتماعية من خلال حضور الدورات النفسية والإجتماعية التي تساعد أيضا على إكتساب خبرة أكثر في الحياة .
 - التأكيد على ضرورة الإستفادة من الخبرات الذاتية للمسترشدين والإستفادة من تجاربهم و أخطاءهم السابقة .
 - تقوم الباحثة بسرد قصة الصحابة رضوان الله عليهم و كيف كانوا يستفيدون من خبرة الرسول "صلى الله عليه وسلم" وكيف ساعدتهم الإستفادة هذه الخبرة في كل مجالات الحياة .
 - الإستفادة من تقنية لعب الدور في تجسيد بعض الأدوار الإجتماعية، بهدف تحديد المشاعر الإيجابية والسلبية ومناقشتها كمثال للكشف عن مدى القدرة من التعلم من تجارب الآخرين.
 - تقوم الباحثة بتوضيح للمسترشدين أن تعزيز التفاعل والتعاطف والتعاون بناء علاقات إيجابية مع الآخرين من خلال تبادل الخبرات والأفكار والمشاعر مع الآخرين يسهم في تلبية العديد من الحاجات النفسية للفرد ، مثل الحاجة إلى الإنتماء ، الحاجة إلى الأمن ، الحاجة إلى تحقيق الذات ، إضافة إلى شعور الفرد بالفعالية الإجتماعية .
 - وتقوم الباحثة بتوزيع مطوية حول موضوع الجلسة كملخص لكل ما ورد فيها ، ثم توزيع إستمارة تقييم الجلسة وإعطاء واجب منزلي حول تحديد الأسباب التي تمنعهم من تجريب الإستفادة من خبرات أستاذ معين أو شخص ناجح في نظرهم ، وأخيرا شكر المشاركين والتذكير بموعد الجلسة القادمة .
- الجلسة العاشرة :
- عنوان الجلسة : التدريب على الإقناع اللفظي .
- الفنيات المستخدمة : المحاضرة والمناقشة -الحوار الجماعي - فنية الكرسي الخالي - التلخيص الشرح والتوضيح -الواجب المنزلي .
- الوسائل المستخدمة :
- جهاز الحاسوب + جهاز العرض
- كرسي

- مطوية إعلامية

- إستمارة تقييم الجلسة

- الواجب المنزلي .

أهداف الجلسة الإرشادية :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق وتقديم التوصيات اللازمة .

- تنمية فعالية الذات الإجتماعية من خلال التدريب على الإقناع اللفظي .

- شرح وتوضيح لمفهوم الإقناع اللفظي للمشاركين .

- تدريب المسترشدين على أهم أساليب الإقناع اللفظي للآخرين من خلال مجموعة من الحجج والبراهين .

- التدريب على تقبل آراء الآخرين بصدر رحب ومناقشتهم بكل مرونة .

- إعطاء واجب منزلي حول الموضوع .

المدة الزمنية للجلسة : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة :

الترحيب بالمسترشدين مجددا ، وشكرهم على الإلتزام بالحضور .

-مناقشة الواجب المنزلي السابق والوقوف على مدى الإستفادة منه وتقديم توصيات للمسترشدين .

- تقديم تعريف للأقناع اللفظي بقول الباحثة أنه تلك المقدرة التي يتمتع بها بعض الأشخاص والتي تمكنهم من تغيير وتعديل بعض السلوكيات والقناعات والتصرفات لأشخاص آخرين تجاه أنفسهم أو تجاه الآخرين أو تجاه مواقف أو أحداث معينة ، وأن هذه العملية غالبا ما تتم من خلال إيصال رسالة أو مشاعر معينة أو معلومات إلى الآخر بسلاسة ومرونة .

- الإشارة إلى مدى أهمية الإقناع اللفظي في تقديم الدعم المعنوي للكلمات التي ترفع من معنويات الآخرين وتعزز ثقتهم بأنفسهم ، كما أنه يساهم في تشجيع الفرد على تقبل آراء ونقد الآخرين بشكل إيجابي مما يعزز قدرته على النمو الشخصي والتواصل الفعال مع غيره .

- تدريب المشاركين على ضرورة محاولة إكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم من خلال أراء الآخرين بهم .
- تدريب المشاركين على حسن الإصغاء لأراء الآخرين وأفكارهم ومحاولة الإستفادة منها .
- تدريب أفراد المجموعة الإرشادية على أهم الأساليب المعرفية والسلوكية الفعالة في الإقناع اللفظي
لآخرين من تقديم الحجج والبراهين ولغة جسد وحوار وغيرها .
- تشير الباحثة أن قدرة الفرد على الإقناع اللفظي للآخرين تزيد من مستوى شعوره بالثقة في النفس
وتسهم في الرفع من مستوى الشعور بفعالية الذات لديه .
- تقوم الباحثة بتدريب المسترشدين على فنية الكرسي الخالي ، حيث يتقمص المسترشد دور المرشد ويمثل
الكرسي الخالي الشخصية السلبية التي كانت ضحية للمعتقدات والأفكار اللامنطقية حول فعالية الذات ،
ويبدأ بمحاولة التأثير على هذه الشخصية من خلال الحديث الإيجابي و الحجج والبراهين التي تدل على
خبراته السابقة الناجحة والمواقف التي نجح فيها يوم ما ، وأن الفشل في بعض المواقف هو فقط فشل
يتعلق بذلك الموقف فقط ولايجب تعميمه على كل المواقف الحياتية .
- تقوم الباحثة بتقديم ملخص لما ورد في الجلسة من خلال مطوية للموضوع ،ومن ثم توزيع إستمارة تقييم
للجلسة وإعطاء واجب منزلي حول تطبيق التدريب على إقناع الآخر من خلال فنية الكرسي الخالي
وتسجيل أهم الملاحظات حول أهم ملاحظاته ومشاعره بعد تطبيقها .
- وفي الأخير تشكر الباحثة المسترشدين وتذكرهم بموعد الحصة القادمة .

الجلسة الحادي عشر :

عنوان الجلسة : التدريب على الإستثارة الإنفعالية وضبط المشاعر .

الغنيات المستخدمة : المحاضرة والمناقشة - التنفيس الإنفعالي - النمذجة - فنية الإسترخاء التعزيز
المعنوي - الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة : جهاز الحاسوب +جهاز العرض - كرسي مريح للإسترخاء - مطوية إعلامية حول
الموضوع - الواجب المنزلي - إستمارة تقييم الجلسة .

أهداف الجلسة الإرشادية :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق .
- تعريف المسترشدين على الإستثارة الإنفعالية .
- مساعدة المسترشدين في التعرف على طرق ضبط الإنفعالات والمشاعر عند مواجهة المواقف السارة أو المحزنة أو المحبطة .
- تزويد المسترشدين بإستراتيجيات لمواجهة المواقف الصعبة .
- شرح دور الإنفعالات في التحكم بالسلوك .
- إعطاء واجب منزلي حول الموضوع .

المدة الزمنية : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة :

ترحب الباحثة بالمسترشدين وتشكرهم ، التذكير بمحتوى الجلسة السابقة ومن ثم مناقشة لواجب المنزلي السابق مع تقديم توجيهات وتصويبات اللازمة .

التعريف بالإستثارة الإنفعالية بقول الباحثة : أن الإستثارة الإنفعالية هي عبارة عن حالات فسيولوجية تحدث للأفراد وتعمل على توجيه سلوكياتهم بناءا على نوع الإستثارة إذا كانت إيجابية أو سلبية مما ينعكس بدوره على مستوى سلوكياتهم وتصرفاتهم ومشاعرهم ، وتقدم الباحثة شرحا أن الإستثارة الإنفعالية هي مدى قدرة الفرد على التحكم في أعصابه وضبط سلوكياته في المواقف الحياتية التي يتعرض لها سواء كانت مواقف مفرحة أو محزنة أو محبطة، بحيث يستطيع التعامل مع مشاعره بكل مناسب دون أن تنعكس سلبا على تصرفاته .

تقوم الباحثة بتدريب المسترشدين وتعريفهم ببعض تمارين وإستراتيجيات ضبط الإنفعالات كالآتي :

- تحاول الباحثة التعرف على كل المواقف التي تستفز المسترشدين وتثير أنفعالاتهم وماهي نقاط ضعفهم خلال هذه المواقف وماهي الأعراض التي ترافقها جسديا ، أيضا ما هي إستجاباتهم في التعامل معها من خلال طلب منهم التعبير عنها بك صراحة .
- نظرا للتأثير المتبادل بين الجسد والعقل قامت الباحثة بتدريبهم على بعض تمارين اليقظة العقلية والتأمل والمرونة النفسية في التعامل مع المواقف والمشكلات الصعبة والتكيف معها.
- التدريب عن طريق النماذج لشخصيات هادئة من الشخصيات المرغوبة لدى المسترشدين وذلك من خلال ملاحظة كيفية تعاملهم في المواقف والمشكلات الحياتية التي يتعرضون لها.

- التدريب من خلال الإقتداد برسول الله "صلى الله عليه وسلم " كنموذج بقول الباحثة أن الوضوء من شأنه أن يذهب الغضب وأن قراءة القرآن بتدبر تهدئ نفس المؤمن وتخفف من التوتر والخوف والغضب لديه ، كما تحثهم الباحثة على تغيير وضعية الجسد من الوقوف إلى الجلوس ومن الجلوس إلى الإضطجاع لقوله صلى الله عليه وسلم : "إذا غضب أحدكم وهو قائم فليجلس ، فإن ذهب عنه الغضب وإلا فليضطجع".
- تدريب المسترشدين على الإسترخاء التنفسي والعضلي من خلال تقنية (جاكيبسون) بإستخدام كرسي إسترخاء .
- تحاول الباحثة تقديم الدعم والتعزيز المعنوي والتشجيع في كل خطوة من التدريبات السابقة.
- تحاول الباحثة تقديم ملخص حول موضوع الجلسة من خلال مطوية إعلامية ومن ثم تقدم إستمارة تقييم الجلسة ، وفي الأخير تعطي لهم الواجب المنزلي حول : الأحداث التي تعرضوا لها في البيت أو الشارع أو المدرسة مع الأهل أو الزملاء أو الأساتذة وكيف كانت مشاعرهم وأفكارهم حول الموقف وما مدى قدرتهم على التحكم بها والقدرة على ضبط سلوكياتهم وإنفعالاتهم بالإعتماد على الفنيات التي تم التدريب عليها.
- وأخير تشكر الباحثة المشاركين على صبرهم وإلتزامهم بالحضور وتذكر بموعد الجلسة القادمة .

الجلسة الثانية عشر :

عنوان الجلسة : حل المشكلات وإتخاذ القرار

الفنيات المستخدمة : المحاضرة والمناقشة والحوار - التعزيز الإيجابي - النمذجة - التخيل - التغذية الراجعة - الواجب المنزلي .

الوسائل المستخدمة :

- جهاز الحاسوب +جهاز العرض

- بطاقات ورقية

- مطوية إعلامية

- الواجب المنزلي

- إستمارة تقييم الجلسة .

أهداف الجلسة الإرشادية :

مناقشة الواجب المنزلي السابق .

شرح مفهوم تقنية حل المشكلات وأهميتها في الرفع من مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى المسترشدين .

التدريب على طريقة تقديم عدة بدائل لحل المشكلات .

التدريب على خطوات إتخاذ القرار في المواقف المهمة .

إعطاء واجب منزلي حول الموضوع .

المدة الزمنية للجلسة : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة :

- الترحيب بالمشاركين والتذكير بما ورد في الحصة السابقة ، مناقشة الواجب المنزلي بمشاركة جميع المسترشدين .

- التعريف بفنية حل المشكلات بقول الباحثة : أنها عملية تفكيرية يعتمد فيها الإنسان على ما يكتسبه من معارف ومهارات حتى يستجيب بشكل مناسب لموقف جديد وغير مؤلوف ويطور من خلالها حلولاً مناسبة وفعالة لتلك التحديات.

- شرح لأهمية حل المشكلات في وقتها الحالي قبل تطورها وتفاقمها ، وتقديم نماذج لحل بعض المشكلات من خلال إتباع عدة خطوات و إختيار أحسن البدائل لحلها .

- توضيح للفوائد التي تعود على الفرد بعد حلها نفسيا وجسديا وتربويا وعقليا خاصة أثرها الإيجابي في الشعور بالفعالية الذاتية والإجتماعية للفرد .

- القيام بالتدريب على حل المشكلات من خلال تقديم موقف مشكلة معينة وهي : تخيل أنك تعرضت للتنمر من طرف مجموعة من الأفراد ، كيف ستقوم بحل هذه المشكلة ؟

- ماهي الأفكار التي تراودك حول هذا الموضوع؟

- ماهي بدائل الحلول التي ستفكر بها ؟
 - وفي الأخير ماهو القرار الذي إتخذته حول هذه المشكلة ؟
 - تطلب الباحثة من المسترشد وصف شعوره عند إتخاذ القرار .
 - تطلب الباحثة من بقية المسترشدين مناقشة المسترشد حول مدى منطقية الحل ومدى مناسبه لحل المشكلة .
 - تقوم الباحثة بتقديم التغذية الراجعة والتصويبات اللازمة للمسترشدين .
 - تقوم الباحثة بتقديم التعزيز المعنوي للمسترشدين من خلال شكرهم والثناء على تفاعلهم في إيجاد الحلول للمشكلة .
 - ومن ثم توزيع مطوية إعلامية حول الموضوع وتوزيع إستمارات تقييم الجلسة ، وفي الأخير تقديم واجب منزلي حول إيجاد الحلول المناسبة لمشكلة (أسرية ، مدرسية ، إجتماعية) واجهتهم ووصف مدى شعورهم بالفعالية الذاتية بعد حلها .
 - شكر المسترشدين على تفاعلهم والتذكير بموعد الجلسة القادمة .
- الجلسة الثالثة عشر :
- عنوان الجلسة : توكيد الذات
- الفنيات المستخدمة :المحاضرة و-المناقشة والحوار - النمذجة -أسلوب الأسطوانة المشروخة - فنية لعب الدور - الواجب المنزلي .
- الوسائل المستخدمة :
- جهاز الحاسوب + جهاز العرض - مطوية إعلامية حول الموضوع - إستمارة تقييم الجلسة الواجب المنزلي .
- أهداف الجلسة الإرشادية :
- مناقشة الواجب المنزلي السابق والوقوف على مدى الإستفادة منه.

- شرح مفهوم تأكيد الذات للمسترشدين و توضيح مدى أهميته بالنسبة للتلاميذ في الرفع من مستوى فعالية الذات الإجتماعية .
- تدريب المسترشدين على بعض أساليب تأكيد الذات .
- تعديل البنية المعرفية للمسترشدين بالتعرف على معوقات التوكيد والأفكار اللامنطقية المسؤولة عن إنخفاضه.
- مساعدة المسترشدين على الإيمان بقدراتهم ودفعهم إلى المحاولة .
- إعطاء نماذج حية عن الموضوع .
- إعطاء واجب منزلي حول الموضوع .
- المدة الزمنية : 60 دقيقة.
- محتوى الجلسة :
- الترحيب بالمشاركين ، التذكير بملخص عن الجلسة السابقة ، مناقشة الواجب المنزلي والوقوف على نقاط الإستفادة منه ونقاط الضعف .
- التعريف بمهارة تأكيد الذات بقول الباحثة أنها : قدرة الفرد على التعبير عن افكاره وسلوكاته وأرائه وإتجاهاته نحو الآخرين والتعبير عن المواقف والأحداث من حوله ، والتعبير عن حقوقه بكل شجاعة وأقدام دون الشعور بالخوف أو قلق أو توتر أو خجل. تحاول الباحثة توضيح أهمية تأكيد الذات في الرفع من مستوى فعالية الذات الإجتماعية لدى الأفراد من خلال توضيح مايلي:
- أن تأكيد الذات يساعد على تحقيق التوازن بين المشاعر الداخلية للفرد والسلوك الظاهري مما يعزز توافقه النفسي والإجتماعي .
- أن تأكيد الذات يساعد الفرد في التعبير عن أرائه وورغباته بكل حرية .
- أن تأكيد الذات يساعد الفرد في التواصل بمرونة مع الآخرين مما يعزز قدرته على التعبير عن أراءه بكل حرية .

- تساهم التوكيدية في إكتساب الفرد الشجاعة والقوة وتخليصه من الخوف والتوتر والقلق وعدم الثقة في النفس.

- التوكيدية تساعد الفرد في تحقيق أكبر قدر من الفعالية والنجاح في كل مجالات الحياة.

- تساهم التوكيدية في تحسين صورة الذات وتعزيز الصحة النفسية للأفراد من خلال زيادة الثقة بالنفس والقدرة على التعامل مع التحديات بشكل إيجابي .

- تقوم الباحثة بتطبيق فنية لعب الدور من خلال النشاط التالي :

النشاط الأول : حول الخجل أثناء التواصل مع الآخرين .

تتمثل في لعب دور شخصيتين متمثلتين في الصحفي والمواطن يقومان بحوار صحفي حول موضوع ما .

المطلوب نريد تقسيم أفراد المجموعة الإرشادية على شكل ثنائيات (صحفي ، مواطن) على أن يتم تبادل الأدوار في الجلسة ويهدف هذا الإجراء إلى السماح للمسترشدين بإسقاط شخصياتهم على الدور المطلوب تأديته والتنفيس عن إنفعالاتهم والوعي بذواتهم وأفكارهم ، بعد تطبيق النشاط يتم مناقشة المسترشدين حول الموضوع وتلخيص كل محتوى الجلسة .

النشاط الثاني : التدريب على فنية الأسطوانة المشروخة .

تقوم الباحثة بشرح الفنية بقولها أنها طريقة بسيطة وفعالة للثبات على رأيك وموقفك في حالة تعرضت للإستغلال من طرف شخص يريد السيطرة عليك لفعل مايريده هو .

ويتم ذلك من خلال تقديم الموقف التالي كمثال : أراد زميل لك أن إستغلالك في تدوين دروسه بدلا عنه ، يقول الشخص المستغل أن خطك رائع في الكتابة ولهذا إخترتك من بين كل زملائي لتكتب لي كل دروس مادة الرياضيات . أنت تقول إسمحلي دقيقة وتقوم بالتدرب بسرعة على عبارات المماثلة لكسب الوقت ، ثم تعود للمكالمة أشكرك على الإنتظار ولكن بصراحة أنا في حاجة إلى بعض للتفكير في الأمر وسأقوم بالرد عليك في أسرع وقت ممكن .

الشخص المستغل : يسأل تفكر في ماذا هل تريد أن تخبرني لي أنك لن تقوم بمساعدتي في الكتابة؟ أنت تقول أدرك أنك تشعر بالدهشة والإستغراب للكم أرجو فقط إمهالي بعض الوقت للتفكير في الأمر .

الشخص المستغل : طيب لكن لا تتأخر عليا بالرد لأن موعد الإمتحانات قريب وأحتاج إلى كتابة هذه الدروس قبل موعدها.

-تشير الباحثة أن هذا الشخص يجب أن يرد بنفس الطريقة كلما أراد المستغل أن يسأله يقول له لم أفكر أمهلني الوقت الكافي لذلك كما يعترف له بشعوره الواضح من ملامح وجهه و تصرفته بقوله أعرف أنك غاضب ، أعرف أنك محبط ، أعرف أنك مندهش ...ولكن أمهلني الوقت الكافي للتفكير في الأمر .

تلخص الباحثة الفوائد من إستخدام هذه الفنية بقولها : أن المسترشد بالتدريب على هذه الفنية يقوم بتعريض نفسه لمواقف ومشكلات مختلفة تساعدك في تعويد نفسك على الضغوط التي من المحتمل أن تتبعث بداخلك خلال التفاعل الحقيقي مع الشخص المستغل ، وكلما كان الموقف الذي تم التدريب عليه قريب من الواقع كان تأثيره أكبر في توليد الضغوط بداخلك وفي تعويدك على تحملها وضبط مستوياتها ، إذن المفروض أن الخبرة التي ستتعلمها من خلال التدريب سوف تساعدك عل أن تبقى في حالة تكفي لإثارتك وتحفيزك ، وفي نفس الوقت تساعدك في التعود على التحكم في مستويات الضغوط بداخلك بالتدريب ، إذن مع كثرة التدريب ستصبح لديك القدرة الكافية للتغلب على إستغلال هذا الشخص لك .

ثم تقوم الباحثة بتقديم مطويات حول الموضوع ، وتوزيع إستمارات تقييم الجلسة ، ومن ثم شكر المجموعة الإرشادية وتقديم واجب منزلي يتضمن إختيار موقف من المواقف التي لا تشعر فيها بالتوكيدية وحاول ممارسة السلوك التوكيدي على المستوى التخيلي بتطبيق ما تم التدريب عليه مع تسجيل ملاحظاتك لما تشعر به بعد التطبيق .

الجلسة الرابعة عشر :

عنوان الجلسة : الجلسة الختامية .

الفنيات المستخدمة :

- المحاضرة المبسطة
- المناقشة الجماعية
- التعزيز المادي والمعنوي
- التغذية الراجعة .

الوسائل المستخدمة :

- السبورة والأقلام
- مقياس فعالية الذات الإجتماعية
- هدايا وشهادات تكريم
- إستمارة تقييم جلسات البرنامج ككل .

أهداف الجلسة :

- مناقشة الواجب المنزلي السابق والوقوف على نقاط الإستفادة .
- تطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية .
- النصح والإرشاد للإستمرار في ممارسة المهارات والتدريبات التي تم عرضها في البرنامج الإرشادي .
- تقديم الشكر لأعضاء المجموعة الإرشادية على تعاونهم .
- إختتام الجلسة وتحديد موعد الجلسة التتبعية .
- المدة الزمنية : 60 دقيقة .

محتوى الجلسة :

الترحيب بالمسترشدين وشكرهم على الحضور والتذكير بمحتوى الجلسة السابقة ، مناقشة الواجب المنزلي السابق والوقوف على نقاط الإستفادة وتقديم التوصيات اللازمة ، مناقشة المسترشدين حول مدى الإستفادة من جلسات البرنامج ومدى إلتزامهم بالتدريب على الفنيات الإرشادية التي تم تدريبهم عليها في البرنامج الإرشادي .

توزيع أداة القياس التي تم الإعتماد عليها في الدراسة (مقياس فعالية الذات الإجتماعية) ويطلب من المشاركين الإجابة على المقياس بمصادقية .

توزيع إستمارة تقويم البرنامج الإرشادي ملحق رقم (12)

تقديم الشكر والثناء على مجهودات المسترشدين وتفاعلهم مع البرنامج وتوزيع شهادات تكريم لهم وتوديعهم مع التذكير بموعد الجلسة التتبعية بعد شهر .

الجلسة الخامسة عشر:

عنوان الجلسة : الجلسة التتبعية .

الغنيات المستخدمة : الحوار الجماعي - تعزيز معنوي .

الوسائل المستخدمة : السبورة والاقلام - مقياس فعالية الذات الإجتماعية .

أهداف الجلسة الإرشادية :

- التذكير بالتدريبات السابقة .

- تقييم مدى التقدم الملحوظ من خلال تطبيق المقياس المعتمد في الدراسة .

- تقديم نصائح وشكر أعضاء المجموعة الإرشادية .

المدة الزمنية للجلسة : 60 دقيقة.

محتوى الجلسة الإرشادية :

الترحيب بالمشاركين في البرنامج الإرشادي وشكرهم على الحضور ، التذكير بالتدريبات السابقة للبرنامج الإرشادي والسماح للمسترشدين بالتعبير عن رأيهم في البرنامج وأثره في حياتهم اليومية تطبيق مقياس فعالية الذات الإجتماعية من أجل الوقوف على مدى إستمرار فعالية البرنامج ومدى التقدم الملاحظ من خلال نتائج المقياس المطبق ، شكرت أفراد المجموعة الإرشادية وتمنيت لهم التوفيق في دراستهم وفي حياتهم ككل.

الملحق رقم (11) إستمارة تقييم البرنامج الإرشادي

أعزائي التلاميذ المشاركون في تطبيق البرنامج الإرشادي

نرجوا منكم الإجابة بكل صراحة على مايلي :

الرقم	الأسئلة	نعم	لا
1	هل محتوى البرنامج الإرشادي تناول إحتياجاتك ؟		
2	هل المدة الزمنية المخصصة للجلسات كانت كافية ؟		
3	هل ساعدك البرنامج الإرشادي في تنمية فعالية الذات الإجتماعية ؟		
4	هل ساعدك البرنامج الإرشادي في الوعي بأفكارك اللامنطقية؟		
5	هل ساعدك البرنامج الإرشادي في تقبل أفكارك اللامنطقية والتعايش معها ؟		
6	هل ساعدتك تدريبات المرونة في التخلص من التجنب التجريبي للمواقف الصعبة ؟		
7	هل ساعدك البرنامج الإرشادي في إعادة النظر في طريقة تفكيرك وتفسيرك للمواقف والأحداث؟		
8	هل ساعدك البرنامج في تحسين علاقاتك مع الآخرين (أسرتك، أساتذتك، زملائك..؟)		
9	هل ساعدك البرنامج في حل مشكلاتك ؟		
10	هل إستفدت من البرنامج كيفية ضبط إنفعالاتك السلبية في المواقف الصعبة؟		
11	هل شعرت بزيادة في مستوى الفعالية الذاتية بعد إنتهاء الجلسات ؟		
12	هل حقق البرنامج الإرشادي توقعاتك منه ؟		
13	هل حفزك البرنامج الإرشادي لطلب العلم والنجاح		
14	هل ترى بوجود نقائص في جلسات البرنامج ؟ وما هي ؟		

ملاحظات أخرى قد ترغب في تسجيلها :

.....

الملحق (12) إستمارة تقييم جلسات البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة :

نوعا ما	لا	نعم	أ- مارأيك في محتوى الجلسة وتدريباتها بصراحة ، هل كانت :
			مفيدة
			واضحة
			صعبة
			معقدة
			مرهقة
			مشوقة
			مملة
			سهلة
			مرضية
			ب- كيف كانت حالتك النفسية والمزاجية أثناء الجلسات هل شعرت ب:
			التفاعل
			السعادة
			التوتر
			الحماس
			التضايق
			الإنزعاج
			الإرتياح
			الرضى

الملحق (13) إستمارة البيانات الشخصية و الوضع الإقتصادي و الاجتماعي

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة نضع بين أيديكم هذه الإستمارة تدور أسئلتها حول وضعية التلميذ ووضعية أسرته، والمطلوب منكم قراءتها بشكل جيد والإجابة عنها بكل صدق وأمانة

البيانات الخاصة بالتلميذ :

الإسم واللقب :..... تاريخ الميلاد :.....

عدد الإخوة :..... الشعبة :.....

هل تعاني من مرض جسدي مزمن؟.....

هل تعاني من مشكلات نفسية؟.....

هل تعاني من إعاقة جسدية؟.....

البيانات الخاصة بالأسرة : ضع علامة (x) في المكان المناسب

مهنة الأب :..... مهنة الأم :.....

المستوى التعليمي للأب :

☐ مستوى التعليم الابتدائي

☐ مستوى التعليم المتوسط

☐ مستوى التعليم الثانوي

☐ مستوى التعليم الجامعي

غيرها

- مستوى الدخل الشهري للأسرة ؟

ضعيف متوسط مرتفع

☐ ☐ ☐

الملحق (14) إستمارة السؤال المفتوح لفعالية الذات الاجتماعية

السؤال المفتوح لمقياس فعالية الذات الاجتماعية .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

في إطار الإعداد لرسالة دكتوراه ، وبغرض تحديد أهم أسباب تدني فعالية الذات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ، نرجوا منك عزيزي التلميذ (ة) أن تتفضل بالإجابة على السؤالين التاليين بإختصار، وأخيرا نفيدكم علما أن هذه المعلومات لا تستخدم إلا في إطار البحث العلمي فقط .
ولكم جزيل الشكر والإمتنان على تعاونكم .

السؤال 1:

ماهي أهم الأحداث والمواقف التي تواجهك في الحياة وتؤثر على قدرتك في إنجاز عمل معين أو تؤثر على مدى كفاءتك في مواجهة مشكلة ما ؟

.....
.....

السؤال 2: ماهي أهم الأسباب التي تؤدي إلى تدني الفعالية الذاتية في نظرك ؟.

.....
.....

الملحق رقم (15) اختبار الذكاء لـ "جون رافن"

اختبار الذكاء للمصفوفات المتتابعة لجون رافن (المستوى العادي) للمراهقين

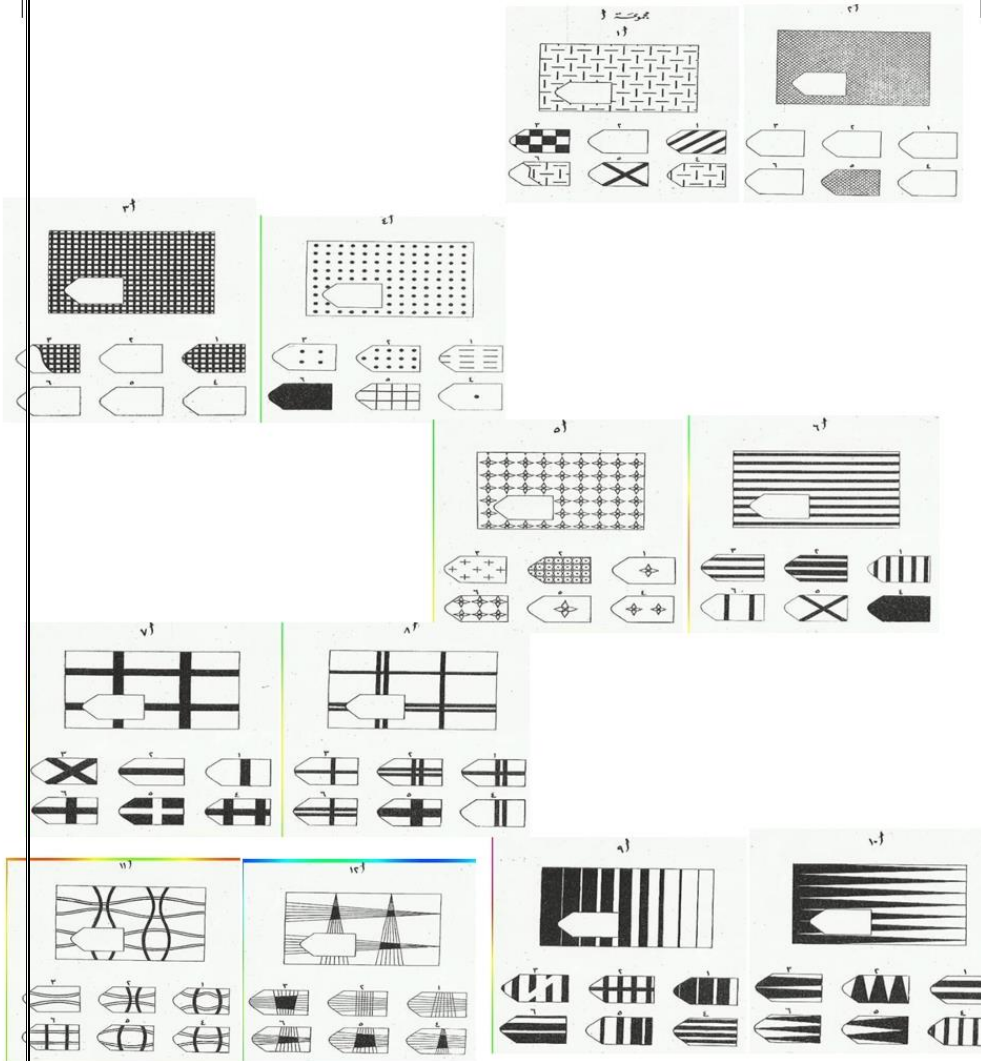
_ الاسم واللقب: تاريخ الميلاد:

_ اسم المدرسة: تاريخ تطبيق الاختبار:

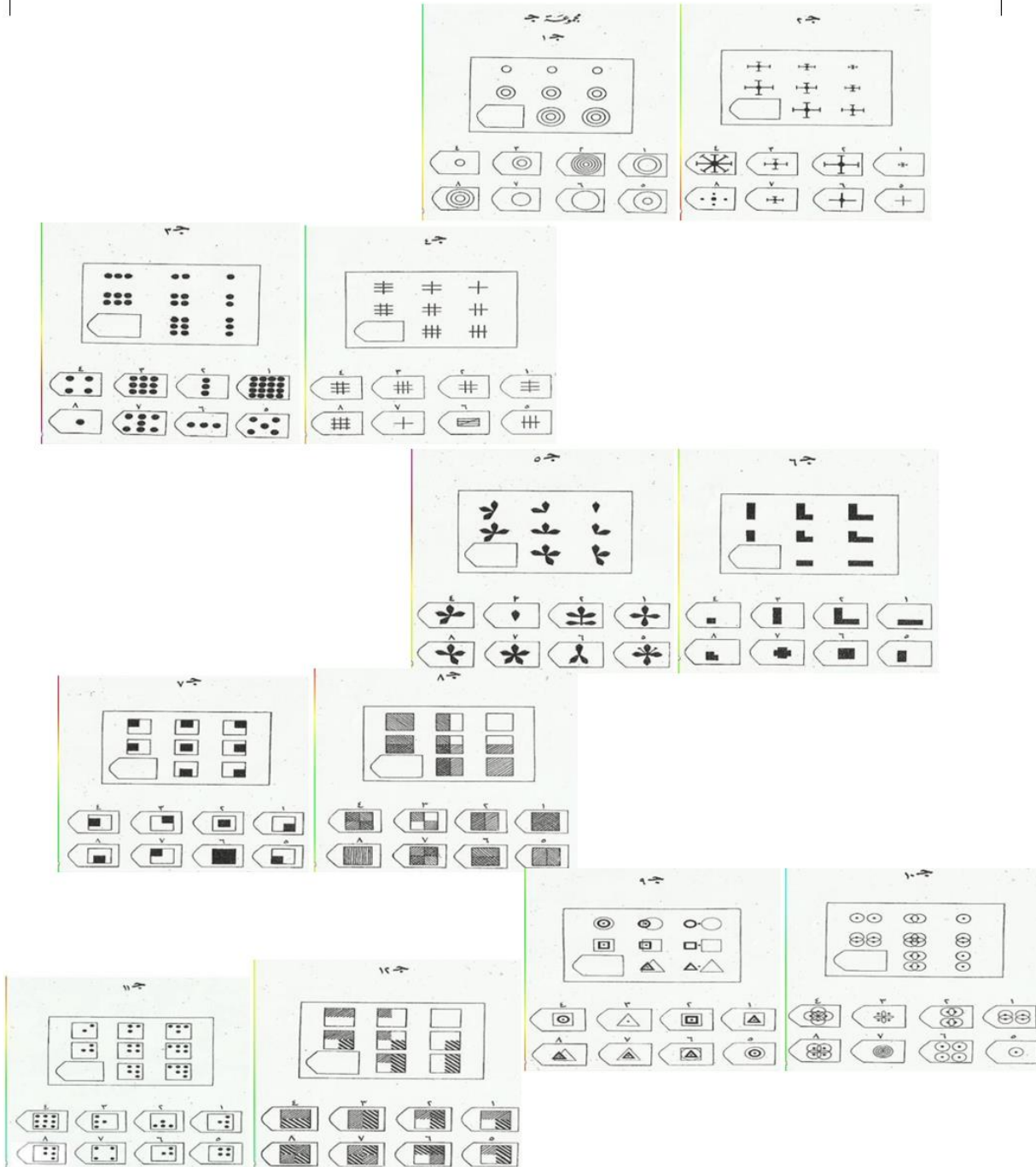
التعليمة: عزيز التلميذ... عزيزتي التلميذة:

نضع بين يديك مجموعة من الأشكال تتألف من (60) مصفوفة مقسمة إلى خمس مجموعات هي (أ، ب، ج، د، هـ) وتحتوي كل منها على اثنتي عشرة (12) مصفوفة، والمصفوفة عبارة عن شكل أساسي يحتوي على تصميم هندسي تنقصه قطعة وضعت بدائل تتراوح بين ستة إلى ثمانية بدائل، والمطلوب منك التعرف على الشكل الناقص بوضع علامة (X) داخل الشكل الذي يرمز للإجابة الصحيحة في ورقة الإجابة.

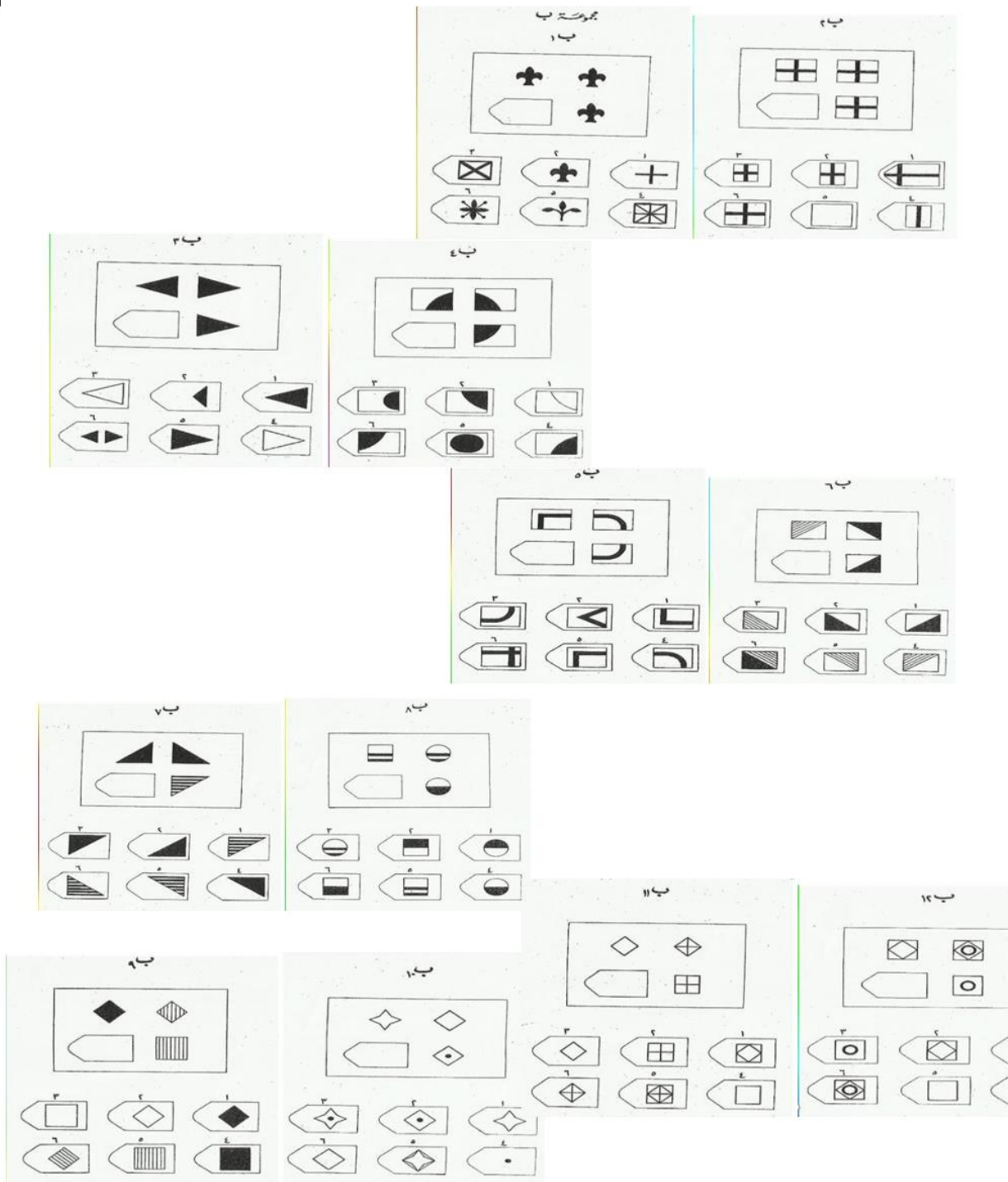
المجموعة (أ)



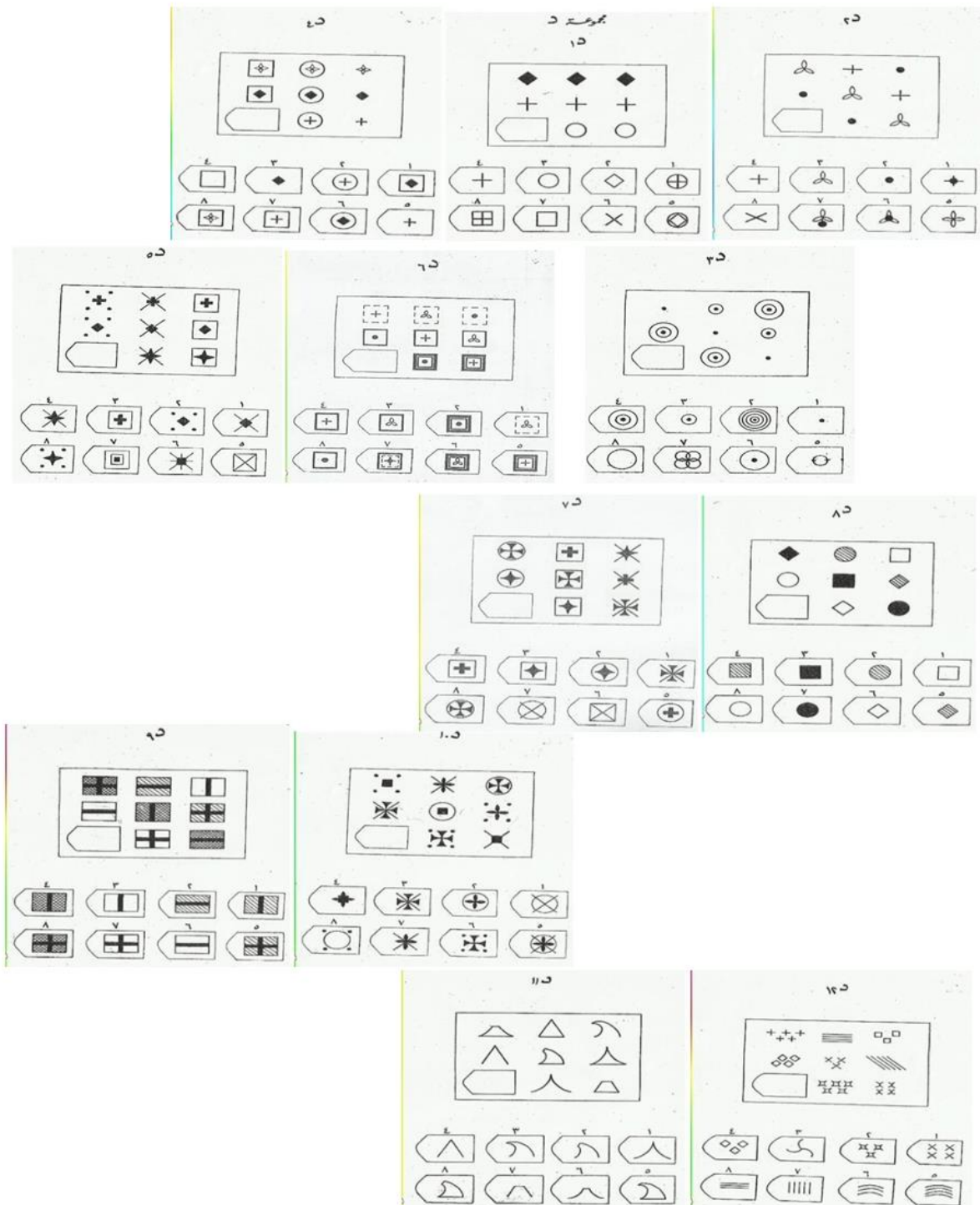
المجموعة (ج)



المجموعة (ب)



المجموعة (د)



جدول يبين نسبة الذكاء المقابلة للدرجة الخام لإختبار الذكاء للمصفوفات المتتابة لجون رافن للمراهقين

الدرجة	نسبة الذكاء	الدرجة	نسبة الذكاء	الدرجة	نسبة الذكاء
9	46	27	75	45	105
10	47	28	77	46	106
11	49	29	79	47	108
12	51	30	80	48	110
13	52	31	82	49	111
14	54	32	83	50	113
15	56	33	85	51	115
16	57	34	87	52	116
17	59	35	88	53	118
18	60	36	90	54	120
19	62	37	92	55	121
20	64	38	93	56	123
21	65	39	95	57	125
22	67	40	97	58	126
23	69	41	98	59	128
24	70	42	100	60	130
25	72	43	102		
26	74	44	103		

مفتاح التصحيح

المجموعة أ		المجموعة ب		المجموعة ج		المجموعة د		المجموعة هـ	
السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة
1أ	4	1ب	2	1ج	8	1د	3	1هـ	7
2أ	5	2ب	6	2ج	2	2د	4	2هـ	6
3أ	1	3ب	1	3ج	3	3د	3	3هـ	8
4أ	2	4ب	2	4ج	8	4د	7	4هـ	2
5أ	6	5ب	1	5ج	7	5د	8	5هـ	1
6أ	3	6ب	3	6ج	4	6د	6	6هـ	5
7أ	6	7ب	5	7ج	5	7د	5	7هـ	1
8أ	2	8ب	6	8ج	1	8د	4	8هـ	6
9أ	1	9ب	4	9ج	7	9د	1	9هـ	3
10أ	3	10ب	3	10ج	6	10د	2	10هـ	2
11أ	4	11ب	4	11ج	1	11د	5	11هـ	4
12أ	5	12ب	5	12ج	2	12د	6	12هـ	5

الملحق (16) عقد الإتفاق بالمشاركة في البرنامج

إلى السيدة المرشدة : زبير يسية

عقد إتفاق الحضور لجلسات البرنامج الإرشادي

أنا التلميذ (ة) :

المولود باريخ ومكان :

شعبة :

رقم الهاتف :

أبدي رغبتني في المشاركة بالبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وهذا بكامل إرادتي

وأنا أتعهد بالالتزام بالحضور لكل الجلسات الإرشادية وأن أحترم الوقت المحدد للجلسات ،

كما أتعهد بالحفاظ على سرية المعلومات الواردة في الجلسات وأن أتعلم التوجيهات وكل

الإرشادات الصادرة من طرف المرشدة وأن أواظب على ممارسة ما يطلب مني من واجبات

منزلية في إطار تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي وأن أحترم كل زملائي في المجموعة .

توقيع المسترشد (ة)

توقيع المرشدة :



الملحق (17) المطويات الخاصة بالبرنامج الإرشادي

جامعة محمد خيضر - بسكرة-

قسم علم النفس

كلية العلوم الاجتماعية

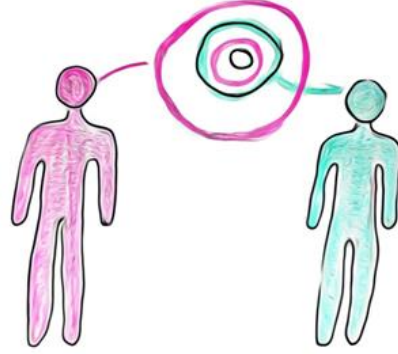
تعليمية

مطوية الإقناع اللفظي

محاولة أحد الطرفين إحداث التغيير في الطرف الآخر لقبول أفكاره و آرائه مستخدماً الأدلة الواعية والحجج والبراهين المنطقية و استمالاته نحوه سواء كان هذا الإقناع جزئياً أو كلياً

النقاط و الطرق التي يجب مراعاتها عند الإقناع

1. الإقناع الذاتي بالفكرة التي سي طرحها مع الآخرين، حيث هذا الإقناع يساهم في إعطاء الثقة للفرد عن طرحه للفكرة.
2. الصدق و الصراحة التامة في أقرب وسيلة للوصول إلى الإقناع
3. إثبات الفكرة بالأدلة و البراهين للتأكيد.
4. إستخدام الأسلوب الحسن الذي يشمل الكلام اللين و تجنب الأسلوب الضاغط سواء مباشراً و غير مباشر.
5. الثبات على المبدأ و التحلي بالثقة فهذا يساعد في الطلاقة و سرعة الإقناع.



إعداد :

زبير بسية

السنة الجامعية : 2023/2024

6. التحدث بواقعية و موضوعية
7. النظر لوجهة نظر الطرف الآخر و مبادئه و قناعاته الشخصية.
8. طمينة الشخص الآخر بكلمات وإيحاءات خلال الحوار
9. البعد عن مهاجمة الرأي الآخر.
10. إحترام افكار و آراء و وجهات النظر بين طرفي الحوار .
11. الاستماع الجيد.
12. الهدوء وصناعة الألفة (عن طريق الابتسامة ، السلام، التواصل).
13. استخدام المدح والاطراء.
14. السرعة المناسبة لأي رد.

أنواع المصاراة : فن الإقناع

- القدرة على التواصل .
- الذكاء العاطفي .
- الاستماع الفعال.
- المنطق والتفكير .
- قدرة التعامل مع الآخرين.
- الخطابة.
- التفاوض.

تعريف الخبرة

هي المهارة التي يكتسبها الفرد من خلال قيامه بمهمة ما.
أو رؤية شيء معين أو الإحساس به.
كما تعرف بأنها الشيء الذي يحدث للفرد والذي يؤثر على
كيفية إحساسه وشعوره

طرق اكتساب الخبرة

- القدرة على التعلم وأداء المهام
- السعي نحو تطوير الذات
- المعرفة الكاملة لقدراتك وإمكاناتك
- تكوين معارف و صداقات في عدة مجالات

جامعة محمد خيضر - بسكرة -

قسم علم النفس

كلية العلوم الاجتماعية

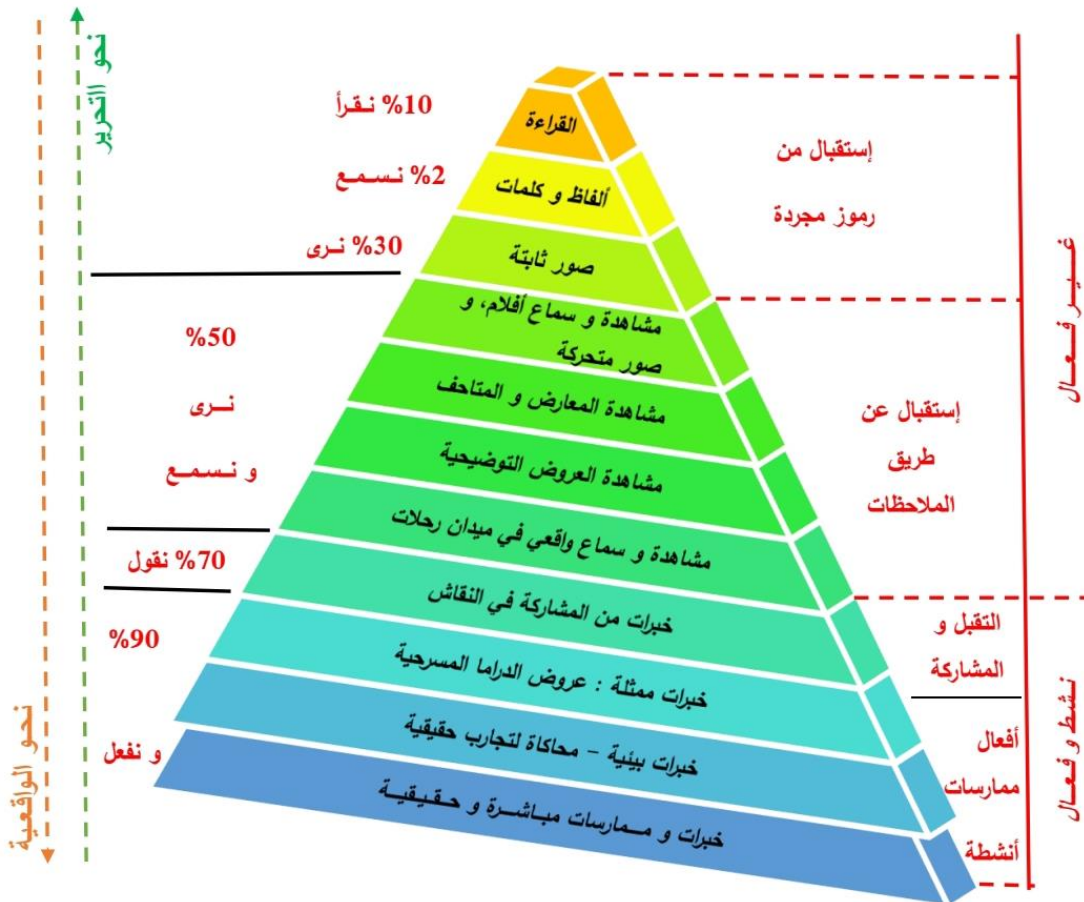
ملوية إكتساب الخبرات البديلة مع الآخرين



إعداد :

زبير يسية

السنة الجامعية : 2024/2023



مطوية حول البرنامج الإرشادي

البرنامج الإرشادي :

هو مجموعة من الإجراءات العلاجية تستند إلى أسس نظرية و تشمل عددا محددا من الجلسات، و تتضمن كل جلسة موضوعا له محتواه و فنيات مستخدمة فيه وسائل معينة و أساليب للتقويم و تحديد الواجب المنزلي.

المرشد :

لا يقوم بعملية الإرشاد وحده، بل إن المسترشد يقع عليه الجزء الأكبر من مسؤولية نجاح عملية الإرشاد أو عدمها، فالمرشد و المسترشد يدخلان في علاقة تعاونية و يشتركان في إنجاز أعمال و مهام محددة في سبيل التخلص من الأعراض المرضية و الشفاء و التحسن.



إعداد :

زبير بسية

السنة الجامعية : 2024/2023

أهداف البرنامج الإرشادي :

تتمية فعالية الذات الاجتماعية بكل أبعادها (الإنجاز الأدائي، الإقناع اللفظي، الخبرات البديلة، الإستشارة الإنفعالية).



و ذلك من خلال :

- ❖ التعرف على فعالية الذات و أهميتها و طرق تنميتها و أسباب إنخفاضها .
- ❖ تقبل الأفكار و الخبرات الفاشلة أو المولمة.
- ❖ التعرف على الدافعية للتعلم و الإنجاز الأكاديمي .
- ❖ التعرف على مفهوم الالتزام السلوكي و رسم الخطط ، و استخدام الإستراتيجيات.
- ❖ التعرف على مفهوم المهارات الاجتماعية و على السلبية المترتبة لنقصها.
- ❖ حل المشكلات و إتخاذ القرارات .
- ❖ شرح مفهوم توكيد الذات.
- ❖ تعزيز الثقة بالنفس.

قواعد السلوك للبرنامج الإرشادي :

- ✓ الإلتزام بمواعيد الجلسات إلزاما دقيقا
- ✓ التعبير عن آراءنا بكل صراحة
- ✓ إحترام الآخرين حتى ولو اختلفنا معهم
- ✓ السرية في كل ما يقال أو يحدث داخل المجموعة الإرشادية
- ✓ الإستماع أو الإصغاء إلى الآخرين جميعا قد نخطيء.



السنة الجامعية : 2024/2023

مفهوم الإستثارة الإنفعالية:

- ✓ عبارة عن حالة تمتاز بقوة و رغبة في عمل سلوك معين.
- ✓ عبارة عن حالة شعورية ذاتية في الكائن الحي تصاحبها تغيرات فيسيولوجية داخلية و مظاهر تعبيرية خارجية.

العوامل المؤثرة في

الإستثارة الإنفعالية:

- ✓ القدرات الحركية
- ✓ القدرات الإدراكية
- ✓ القدرات المعرفية
- ✓ الفروق الفردية

أنواع الإستثارة الإنفعالية :

نفسية حركية : زيادة إستثارة الجهاز العصبي العضلي

و يتضح ذلك في القدرة على أن يكون الطفل نشيطا و حيويا و محبا للحركة.



الإستثارة الحسية: تجربة مكثفة لأي نوع من المتعة الحسية أو

الأشياء النابع من إحدى الحواس الخمس أي البصر، الشم، اللمس، التذوق و السمع. و ينجلي في زيادة تقدير المتعة الجمالية مثل الأداب و اللغة و الفنون و البهجة من الأذواق و الروائح و الأصوات و المشاهد.



الإستثارة الفكرية (العقلية): الرغبة الشديدة في الفهم و البحث و

المحاولة الدؤوبة لإكتشاف الحقيقة و إكتساب المعرفة و تحليل المعلومات و تصنيفها.



الإستثارة النفسية : و تتشكل على صورة مسرحية مكثفة للخيال

عينة بالصور و الاختراع و الخيال و استخدام الصور و الإستعارة و الأحلام و الرؤى التفصيلية.

أهميته :

- التصدي للإهانة و التئمر.
- إجبار الآخرين على احترام العقل.
- الإحتراف في التعبير عن المشاعر.
- تنمي قدرة الإعتراض.

مطوية توكيد الذات



أنواع توكيد الذات :

- التفكير الإيجابي.
- التأكيد الاجتماعي.
- تحقيق الأهداف و النجاحات.
- تحدي الإعتقادات السلبية.
- تطوير المهارات الشخصية.

إعداد :

زبير يسية

السنة الجامعية : 2024/2023

تعريفه توكيد الذات :

أن نقول و نفعل ما تؤمن به أي أن نتحدث و نتحرك وفقا لمشاعرنا، فإن غضبت من قرار أحدهم و تظاهرت بالرضى فأنت لم تؤكّد ذاتك لأنك لم تتصرف وفقا لما تشعر

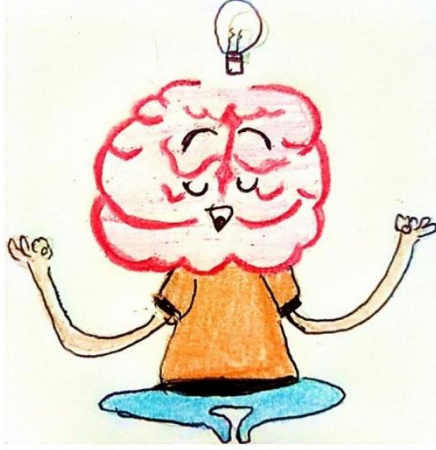
مماراته :



أهدافه :

- تمكين الشخص من التعبير عن إنفعالاته.
- رفع ثقة الشخص بنفسه.
- تسهيل حياة الشخص الشخصية و الاجتماعية.

م.ط.وية مهارة الإلتزام السلوكي



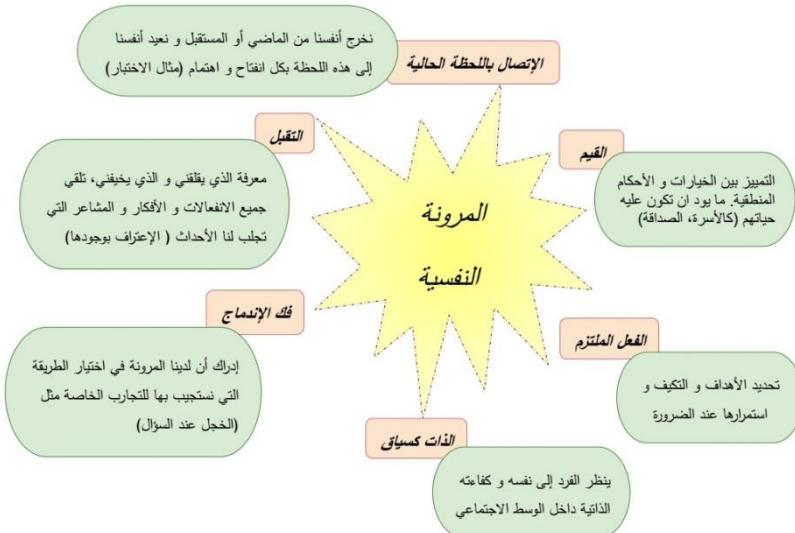
إعداد :

زبير يسية

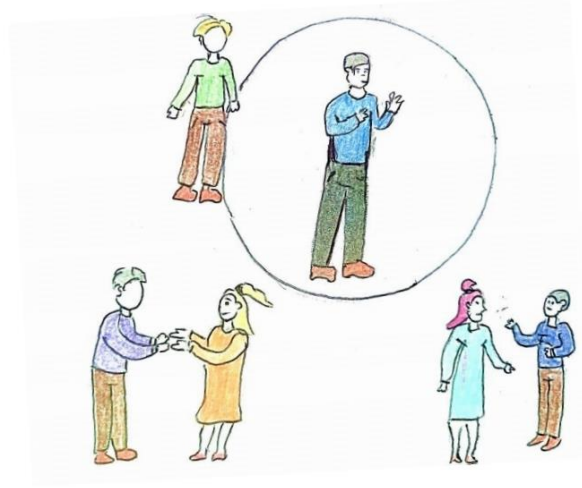
السنة الجامعية : 2024/2023

تحت إشراف

الفعل الملتزم يقيم الفرد و أهدافه يحتاج إلى بذل الجهد و تحمل الألم و الإحباط و المثابرة عليه و الاقتراب ولو قليلا من تحقيق الأهداف. سوف يحوره من الاستغراق في الخبرات المؤلمة و استغلال طاقته في المعاناة و التجنب، فينطلق إلى أهدافه و ما يحبه فتزداد ثقته بنفسه وقدرته على مواجهة المشكلات و تحقيق السعادة و رفع جودة الحياة.



مطوية حول فعالية الذات الاجتماعية



إعداد :

زبير يسية

تعريفه باندورا :

إدراك الفرد لقدراته التي تمكنه من إنجاز علاقات اجتماعية، و العمل سويا مع الآخرين، و التعامل مع الحالات الاجتماعية و الصراعات الاجتماعية.

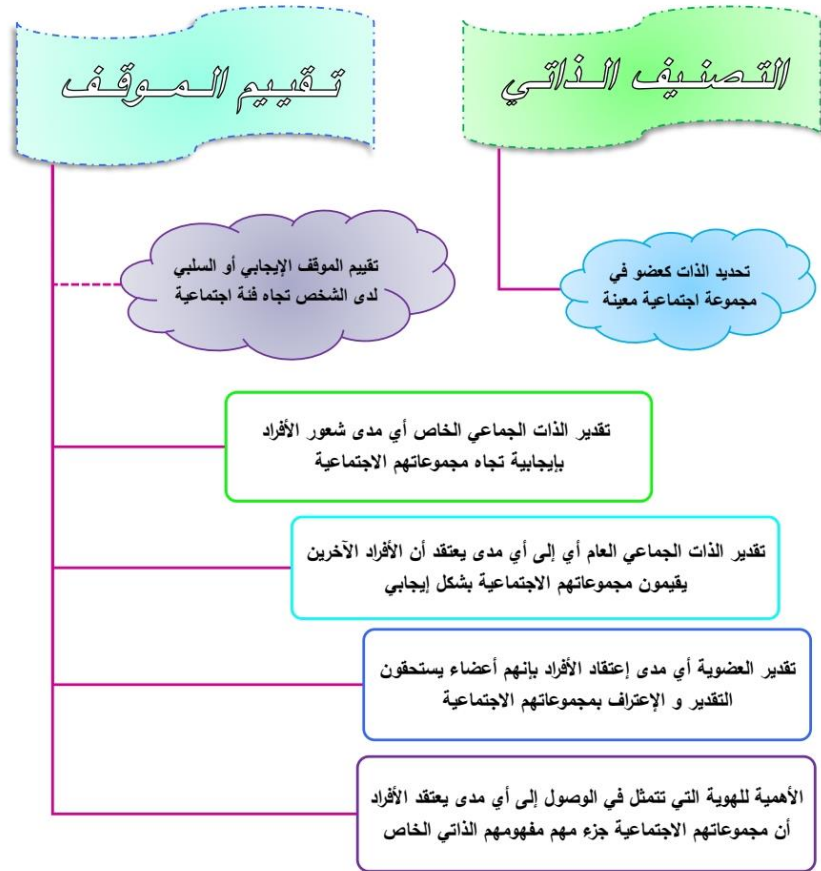
أهمية مفهوم الذات الاجتماعية :

التنبؤ السليم بالسلوك الإنساني و السلوك الإيجابي



التنبؤ بالنتائج النهائية على المستوى الفردي

أبعاد مفهوم الذات الاجتماعية :



أسباب انخفاض الذات الاجتماعية :



طرق تنمية الذات الاجتماعية :



ملحوظة مما رة القبول و الإلتزام



إعداد :

زبير يسية

السنة الجامعية : 2024/2023

العلاج بالقبول و الإلتزام هو نوع من أنواع العلاج المعرفي السلوكي طوره عالم النفس "ستيف هايز"، يفيد في علاج الإضطرابات النفسية تمثل : الإكتئاب المقاوم للعلاج، الإدمان، إضطراب الأكل، الوسواس القهري، القلق العام .

العلام

بالقبول

والإلتزام :

المدفئة منه :

الهدف الرئيسي هو تحقيق **المرونة النفسية** عن طريق ربط وعي

الإنسان بواقعه الحالي و باللحظة الحالية عن طريق :

أولا : " **التقبل** " لوجود صعوبات في الحياة.

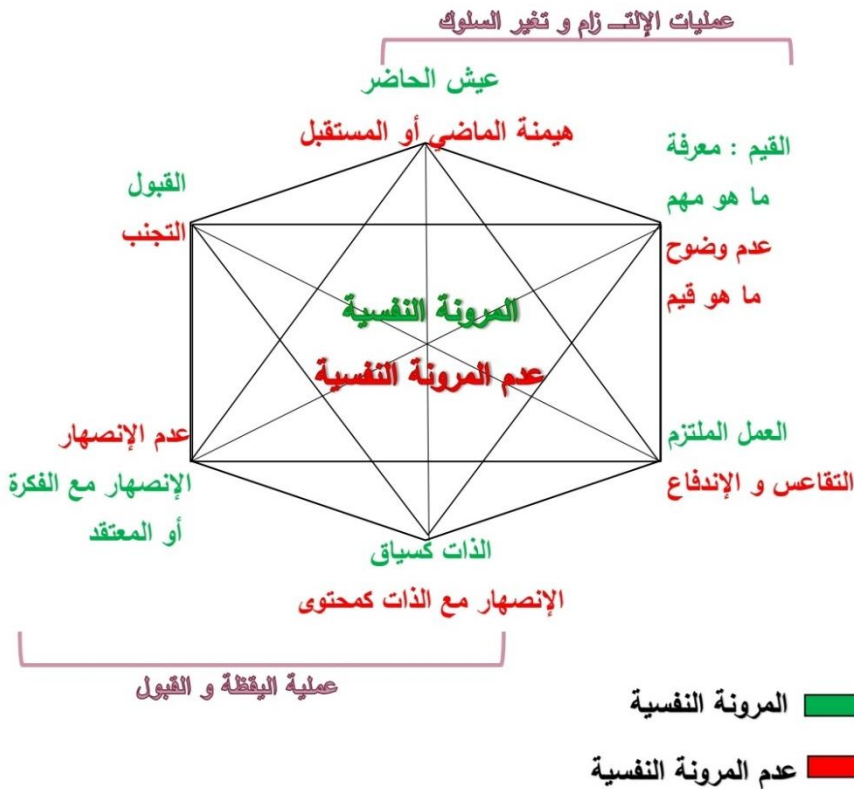
ثانيا : " **الإلتزام** " بقيم معينة مهما كان الشعور.

كيف تعرف أنك لا تملك المرونة النفسية :

1. **التجنب** : الهروب من المشكلة بدل تقبل وجودها و التعامل معها.
2. **الإنسماج الإدراكي** : إلى أي مدى أنت غارق في مشاعرك السلبية و مدرك سببها بالتحديد.
3. **سيطرة الماضي أو المستقبل** : هل أنت حزين لسلبيات الماضي أو قلق بشأن المستقبل و لا تفكر في اللحظة الحالية.
4. **تصورك عن نفسك** : كيف ترى نفسك من الداخل.
5. **عدم وضوح القيم** : ما هي الحاجات التي تعطي لحياتك قيمة و معنى.
6. **السلبية في الفعل تجاه المشكلة** : أو التهور في أخذ رد الفعل نافع أو ضار.

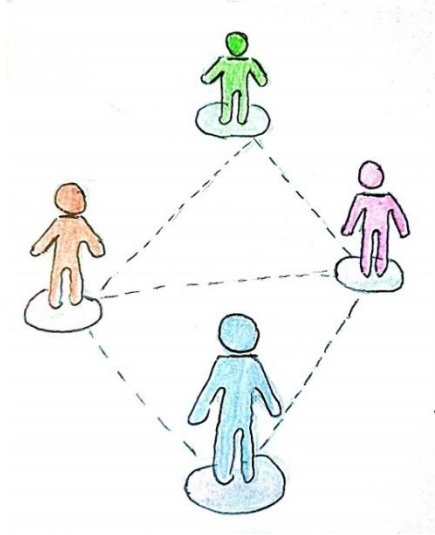
من يملك المرونة النفسية ؟

1. عيش الوقت الحاضر
2. القيم : معرفة ما هو مهم
3. العمل الملتزم
4. الذات كسياق
5. عدم الإنسهار مع المعتقد أو الفكر
6. القبول



مخطط يوضح المرونة النفسية و عدم المرونة النفسية

مقدمة المسارح الاجتماعية



إعداد :

زبير يسية

تعريف :

السنة الجامعية : 2024/2023

هي قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين في البيئة الاجتماعية بطرق متعددة تعد مقبولة اجتماعيا و ذات فائدة متبادلة .

أشكال المسارح الاجتماعية :



أبعادها :



أهمية المماراة الاجتماعية :

- تقدير الذات و الشعور بالفعالية الذاتية.
- الإستفادة من الآخرين و تعلم المزيد.
- التحصيل و التنبؤ به.
- المساعدة على التكيف و تجنب الصراعات.
- التقليل من السلوكيات غير الاجتماعية (عدوان، تعاطي).
- خفض الشعور بالخجل.

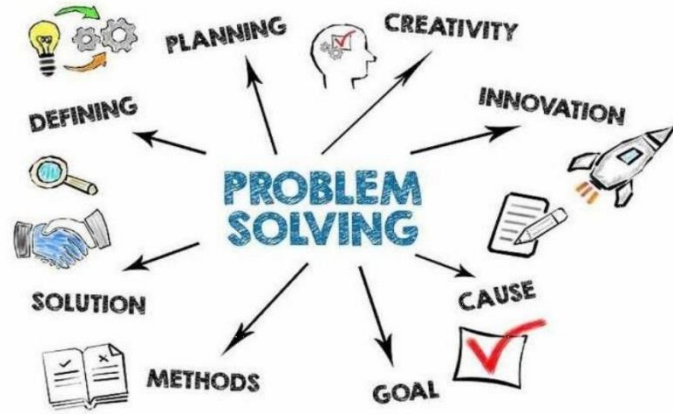
استراتيجياتها :

- استراتيجية توقع النواتج تعزيز ← الخبرات السابقة
- استراتيجية النمذجة الاجتماعية

طرق التعامل المماراة الاجتماعية :

- التحدث إلى الناس.
- أهمية طرح الأسئلة.
- تشجيع الآخرين على التحدث عن أنفسهم.
- وضع أهداف شخصية.
- الإستفادة من الأخطاء التي قد يقع فيها الإنسان.
- التعلم من تجارب الآخرين.

مهارات حل المشكلات



إعداد :

زبير يسية

السنة الجامعية : 2024/2023



تجزيته الاستراتيجية كل المسألة :

هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها، والمهارات التي اكتبها للتغلب على موقف بشكل جديد.

أهدافها :

1. تدريب الطالب على حل المشكلات مستقبلاً
2. تساعد الطالب على إصدار أحكام سليمة في كل أمر أو مشكلة يعالجها
3. تنمي روح التعاون والعمل الجماعي

مراحل حل المسألة :

1. الإحساس بالمشكلة
2. جمع المعلومات حول المشكلة
3. اقتراح فروض لحل المشكلة
4. اختبار صحة الفروض
5. الوصول إلى نتائج
6. تطبيق الحل
7. التقويم والمتابعة

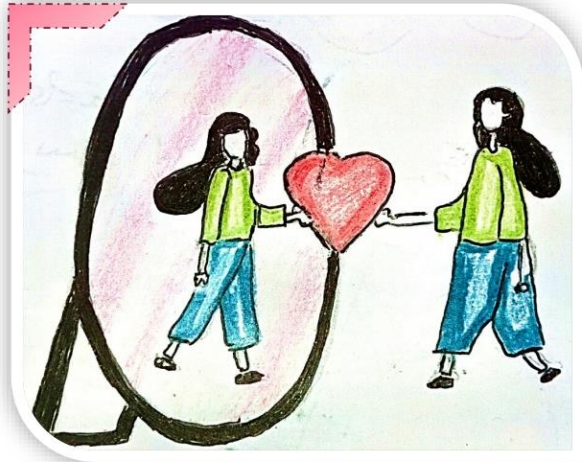
أنواع الاستراتيجية :

استراتيجية المحاولة : محاولة تطبيق حلول مقترحة للمشكلة و قد تكون خاطئة، أي لا تنجح في الوصول إلى الحل. لذا يتم المحاولة مجدداً.

استراتيجية التبسيط : تحويل طبيعة المشكلة من التعقيد إلى التبسيط.

استراتيجية التفكير الإبداعي : هي رؤية المشكلة بزاوية جديدة و يمكن الإعتماد على رأي آخر.

مطوية التّقبل



Self acceptance skills - تعريفه ممارسة تقبل الذات

إعداد :

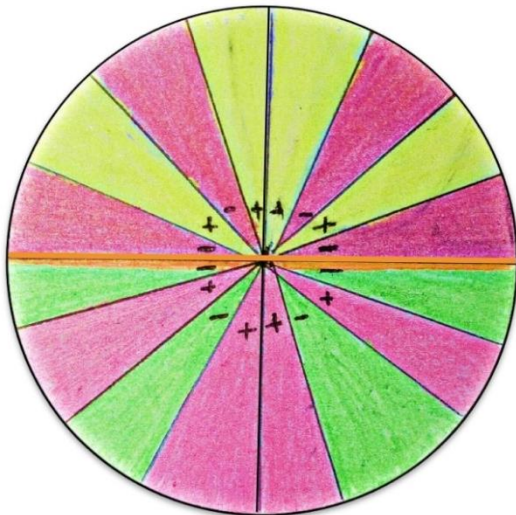
زيير يسية



المد

لديك مهمة :

قم برسم الدائرة التالية :



الخطوة الأولى :

الآن قم بملأ النصف العلوي من الدائرة بكتابة الأشياء التي تحسن القيام بها في دراستك وذلك في الخانات التي تتضمن إشارة (+) و كذلك قم بكتابة الأشياء أو الأمور التي لا تحسن القيام بها في دراستك وذلك في الخانات التي تتضمن إشارة (-).

بالمثل قم بملأ النصف السفلي من الدائرة من خلال كتابة الأشياء الإيجابية التي تحبها في شخصيتك في الخانات التي تتضمن إشارة (+).

اكتب الأشياء السلبية التي لا تحبها في شخصيتك التي تتمنى تغييرها في الخانات التي تتضمن الإشارة (-) .

الخطوة الثانية :

بعد ان قمت بملأ الدائرة، ألق نظرة فاحصة عليها وحتى تقاوم الحاجة إلى إحباط نفسك أو التقليل من شأنها، إ طرح على نفسك السؤالين التاليين :

- هل يمحو هذا الموقف السيء الذي تعرضت له (الخطأ، الفشل، الرفض، الانتقاد...) جميع صفاتي الايجابية الأخرى ؟
- هل من المنطقي الاستنتاج بأنني شخص سيئ تماما و الأمل مني مفقود " فقط لأن تصرفا واحدا أو بضعة تصرفات سلبية قد بدرت مني" ؟

الخطوة الثالثة :

ردد مع نفسك التوكيدات التالية التي تساعدك على رفع تقبل ذاتك :

- أنا لست شخصا سيئا حينما أتصرف بشكل سيء، أنا شخص تصرف بطريقة سيئة و حسب
- أنا لست شخصا جيدا حينما اتصرف بشكل جيد، أنا شخص تصرف بطريقة جيدة فحسب
- أستطيع تقبل نفسي حتى و إن كسرت او استسلمت
- أفضل ألا أعرف نفسي كليا بناءا على سلوكي أو بناءا على آراء الآخرين أو أي شيء آخر.
- أستطيع أن أكون على طبيعتي دون الحاجة لأن أثبت نفسي
- أنا لست احمقا لأنني تصرفت بطريقة حمقاء أو لم أفعل ذلك لما في وسعي التعلم من أخطائي .
- لدي الكثير من النواقص ويمكنني العمل على إصلاحها دون الحاجة لتأنيب نفسي أو إدانتها أو شتم ذاتي لأنني أمتلكها.
- اصلاح الذات نعم، إدانتها لا .

إستمارة بيك للمراقبة الذاتية

توجيهات :

عندما تلاحظ أن تغيراً مزاجياً للأسوأ حدث لك، عليك أن تسأل نفسك : ما الذي يدور في ذهنك الآن؟ و بأسرع ما يمكن اكتب الفكرة أو في عمود الأفكار الذاتية، ثم سجل الموقف الذي كان السبب في هذه الفكرة ثم قم بتسجيل الإنفعالات التي تنتابك .

التاريخ	الموقف: أين كنت و ماذا كان يحدث عندما شعرت بالضيق	الانفعالات : ما الانفعالات (حزن، قلق، غضب...) التي شعرت بها حينئذ؟ قدر شدة كل منها (0-100%)	الأفكار الذاتية: ما هي الأفكار و الصور التي مرت بذهنك حينئذ؟ قدر اعتقادك في كل منها (0-100%)