



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر باتنة-1



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

شعبة علم النفس

فاعلية برنامج إرشادي (معرفي-سلوكي) في تنمية تقدير الذات

لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي

- دراسة شبه تجريبية بثانوية بولهيلات بولاية باتنة-

مذكرة مكملّة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذ الدكتور:

امزيان وناس

إعداد الطالب:

حيدوسي عبدالحق

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الاصلية	الصفة
بن فليس خديجة	استاذ التعليم العالي	باتنة 1	رئيسا
امزيان وناس	استاذ التعليم العالي	باتنة 1	مشرفا ومقررا
بوعون السعيد	استاذ محاضر أ	باتنة 1	عضوا مناقشا
احمان لبنى	استاذ محاضر أ	باتنة 1	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2016-2017

شكر وعرفان

الحمد لله؛ حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه. وصل اللهم على سيدنا محمد وعلى اله وصحبه أجمعين.

أختتم هذه الفرصة لأقدم بجزيل الشكر والامتنان للأستاذ الفاضل -الأستاذ الدكتور "امزيان وناس"- الذي تفضل بقبول الإشراف على هذه الدراسة والذي أمدني بالدعم المتواصل والتوجيه المستمر؛ والشكر موصول للأستاذة الفاضلة-الأستاذة الدكتورة "بن فليس خديجة" التي كانت بمثابة الأخت الكبرى لي ولكامل الطالبات في الدفعة. دون أن أنسى كل الزميلات في دفعة ماجستير(2012) تخصص: علم النفس المدرسي وتطبيقاته، على تشجيعهن المستمر لي .

دون ان أنسى أيضا مدير ثانوية بولهيلات وكل أساتذة السنة الأولى وكافة المساعدين التربويين وطبعا التلاميذ افراد المجموعة الارشادية على مساعدتهم ومتابعتهم لجلسات العمل ومواضبتهم على الحضور وعلى الجدية التي تميزوا بها.

إهداء

أهدي عملي هذا إلى:

- عائلتي الكبيرة وخص بالذكر الوالدين الكريمين - تاج راسي - داعيا

المولى عز وجل أن يحفظهما بحفظه ويديم لهما الصحة والعافية.

- كافة إخوتي وأخواتي.

- أسرتي الصغيرة؛ زوجتي الفاضلة.

فهرس المحتويات

ا	كلمة شكر وعرافان
ب	إهداء
ث	فهرس الموضوعات
د	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
ز	قائمة الجداول
ش	قائمة الأشكال
س	قائمة الملاحق
ص	مقدمة
	الجانف النظرف
	الفصل الأول: الإطار العام للإشكالفة
1	1- إشكالفة الدراسة.
5	2- مبررات اختيار الموضوع.

7	3- أهداف الدراسة.
8	4-اهمية الدراسة.
9	5- فرضيات الدراسة.
9	6-تحديد مصطلحات الدراسة.
11	7-متغيرات الدراسة.
11	8-عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها.
	الفصل الثاني: تقدير الذات
	تمهيد
23	1-مفهوم الذات .
25	2-مفهوم تقدير الذات.
29	3-الفرق بين مفهوم الذات ومفهوم تقدير الذات.
31	4-النظريات المفسرة لتقدير الذات
33	5-أهمية تقدير الذات

36	6-مستويات تقدير الذات.
46	7-العوامل المؤثرة في تقدير الذات
49	8-تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي
	خلاصة الفصل
	الفصل الثالث: التأخر الدراسي
	تمهيد
52	1-تعريف التأخر الدراسي.
56	2-أنواع التأخر الدراسي.
57	3-سمات المتأخرين دراسيا.
62	4-العوامل المؤدية للتأخر الدراسي.
71	5-اثارالتأخر الدراسي على الصحة النفسية للتلميذ
73	6-تشخيص حالات التأخر الدراسي
75	7-استراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا

79	8-علاج التأخر الدراسي
	الفصل الرابع: الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي
	تمهيد
85	1-تعريف الإرشاد النفسي .
87	2-تعريف الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي.
89	3-أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي.
91	4-مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي.
92	5-مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي.
94	6-فنيات وأساليب الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي.
99	7-الاتجاهات النظرية للإرشاد المعرفي السلوكي.
	خلاصة الفصل
	الفصل الخامس: البرنامج الارشادي
	تمهيد

111	1-تعريف البرنامج الإرشادي.
111	2- فلسفة بناء البرنامج الإرشادي وإطاره النظري.
114	3- الأسس والمسلّمات التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي.
116	4- أهداف وحدود البرنامج.
119	5- الفنيات المستعملة في البرنامج الإرشادي.
121	6- نظرة شاملة عن طرق تعزيز تقدير الذات.
126	7- جلسات البرنامج الإرشادي.
	الفصل السادس: منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية.
130	1-منهج الدراسة وتصميمها التجريبي.
131	2-مجتمع وعينة الدراسة.
132	3- أدوات الدراسة.
135	4-خطوات الدراسة الميدانية.
136	5-الأساليب الإحصائية.

	الفصل السابع: الفصل السابع: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.
138	1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.
141	2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.
147	3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.
154	4- عرض تقرير عن احدى الحالات (نموذج لدراسة الحالة).
162	5- مناقشة عامة
166	- خاتمة.
167	- التوصيات.
168	- المراجع.
177	- الملاحق.

ملخص الدراسة بالعربية:

- عنوان الدراسة: فاعلية برنامج إرشادي (معرفي- سلوكي) في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة أولى ثانوي-دراسة شبه تجريبية.
- أهداف الدراسة: تصميم وتطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي والكشف عن فعاليته في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا والتعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء جلساته وأثناء فترة المتابعة.
- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي بالتصميم الشبه تجريبي (المجموعة الواحدة) بقياس قبلي وبعدي، حيث عمد الباحث إلى التعيين العمدي والقصدي للعينة.
- مجتمع الدراسة: تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك (علوم، آداب)، ثانوية "بولهيلات" بولاية "باتنة"، سنة 2013-2014، والبالغ عددهم (108).
- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي والمتدرسين بثانوية "بولهيلات"، وهم مجموعة التلاميذ الذين يتوفر فيهم ثلاثة شروط وهي كونهم متأخرين دراسيا أي أن معدلهم التحصيلي للفصل الأول اقل من عشرة من عشرين؛ بالإضافة الى حصولهم على درجة منخفضة على مقياس تقدير الذات، أي ذوي تقدير ذات منخفض؛ وعلى ان يتراوح العمر الزمني بين (15 و 17) سنة. وبلغ عددهم 06 تلاميذ.
- أدوات الدراسة: استخدم الباحث الأدوات التالية:
 - استمارة معلومات
 - مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.
 - البرنامج الإرشادي من تصميم الباحث.
 - المقابلات الفردية والجماعية.

- نتائج الدراسة:

-يرفع البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي الحالي من تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الاولى ثانوي.

- تتوزع خاصية تقدير الذات بصورة اعتدالية لدى مرتفعي التحصيل من تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

- تتوزع خاصية تقدير الذات بصورة اعتدالية لدى منخفضي التحصيل من تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا على مقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج.

توصيات الدراسة: في ضوء نتائج الدراسة الحالية فان الباحث يوصي بما يلي:

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الاستراتيجيات العلاجية والوقائية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (المتأخرين دراسيا، المتفوقين، ذوي صعوبات التعلم).

- التكفل النفسي المستمر بالتلاميذ في جميع المستويات الدراسية من خلال انشاء مراكز التوجيه والإرشاد على مستوى المؤسسات التعليمية (مدارس، متوسطات، ثانويات وحتى الجامعات).

- الالتفات وبجدية إلى ظاهرة التسرب المدرسي.

- بما أن مبدأ التدخل في علم النفس المدرسي قائم على انه كلما كان التدخل مبكرا (التشخيص والتكفل على حد سواء) أمكن تلافي العديد من المشكلات، ولذلك فإننا نوصي بوجود مرشدين واهصائيين في الارشاد والعلاج النفسي داخل مؤسسات التعليم والتكوين بمختلف مراحلها.

RESUME :

ملخص الدراسة بالفرنسية:

« L'efficacité d'un programme de guidance (cognitivo comportementale) dans le développement de l'estime du soi chez les élèves de la première année secondaire du lycée de boulhilet – batna- étude para expérimentale »

Par :Hidoussi .ABDELHAK

Dirigé par :Pr.Ameziane .LOUANNAS

Notre étude intitulée : « L'efficacité d'un programme de guidance (cognitivo comportementale) dans le développement de l'estime du soi chez les élèves de la première année secondaire du lycée de boulhilet –batna- étude para expérimentale ».

: Conception et mise en œuvre d'un OBJECTIFS : - Objectifs de l'étude programme pilote de l'efficacité de la détection comportementale cognitive dans le développement de l'estime de soi parmi les programmes de retardataires et d'identifier l'étendue de la continuité de l'efficacité du programme de counseling au groupe expérimental après la fin de ses réunions et pendant la période de suivi.

- **Méthodologie:** Le chercheur a utilisé le programme expérimental des similitudes de conception démo (un groupe) mesuré avant moi et après moi, où le chercheur a délibérément rendez-vous pour l'échantillon délibérée et intentionnelle.

- **La population de l'étude:** les étudiants de première année tronc secondaire d'une articulation (la science, l'éthique), secondaire état "Boulhilat" "de Batna," l'année 2013-2014, un montant total de (108).

Un échantillon de l'étude: L'échantillon de l'étude comprenait des - étudiants de la première année de fréquentation scolaire secondaire "Boulhilat," Ce sont des étudiants qui ont rencontré trois conditions fixées qui est en retard curriculum signifie que leurs notes de taux pour le premier semestre de moins de dix des vingt, en plus d'avoir accès à de bas grade sur une échelle l'estime de soi, à savoir, ceux qui ont une estimation basse, et qui varie entre l'âge .chronologique (15 à 17) ans. Et numérotés 06 élèves

Outils de l'étude: Le chercheur a utilisé les outils suivants:

- Formulaire d'information
- Une mesure de l'estime de soi pour Cooper-Smith.
- Programme indicatif conçu par le chercheur.
- Entretiens individuels et collectifs.

- Résultats de l'étude:

- Le programme actuel d'orientation cognitive comportementale augmente l'estime de soi des élèves de la première année de lycée.

-- l'estime de soi est distribué d'une façon normale chez le les élèves très performants en première année de l'enseignement secondaire .

- l'estime de soi est distribué d'une façon normale chez le les élèves ayant un faible rendement en première année de l'enseignement secondaire

- Il y avait des différences statistiquement significatives entre les scores moyens des élèves qui étaient en retard sur l'échelle d'estime de soi avant et après l'application du programme.

Recommandations de l'étude à la lumière des résultats de l'étude actuelle, le chercheur recommande ce qui suit:

- D'autres études et recherches sur les stratégies curatives et préventives pour les élèves ayant des besoins spéciaux (programme d'études, les étudiants retardataires en suspens, les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage).

- Fournir aux élèves psychologues continus dans tous les niveaux scolaires à travers la création de centres d'orientation et de conseil

au niveau des établissements d'enseignement (écoles, des moyennes, des écoles secondaires et même des universités).

- Faites attention au sérieux le phénomène de l'abandon scolaire.

- Étant donné que le principe de l'intervention en psychologie scolaire est basée sur ce que chaque fois que l'intervention précoce (diagnostic et d'assurer à la fois) pourrait éviter de nombreux problèmes, nous recommandons que l'existence de conseillers et de spécialistes dans le conseil et la psychothérapie au sein des établissements d'enseignement et de formation à divers stades

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جلسات البرنامج الارشادي	126
02	خصائص مجموعة البحث من حيث الجنس.	132
03	مستويات تقدير الذات حسب الدرجات	135
04	المقاييس الفرعية لقائمة تقدير الذات لكوبر سميث.	135
05	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة الاولى للدراسة على الدرجة الكلية لاستبيان تقدير الذات.	138
06	يوضح توزيع تقدير الذات على عينة مرتفعي التحصيل.	139
07	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبيان تقدير الذات.	142
08	يوضح توزيع تقدير الذات لدى عينة المتأخرين دراسيا.	143
09	يوضح نتائج اختبارات لمتوسطات درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات.	147
10	يوضح القيم المرجعية (لايتا مربع) و مستويات حجم التأثير.	148
11	يوضح قيمة ايتا مربع حسب الدرجة الكلية لتقدير الذات وحساب حجم التأثير.	148

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
139	توزيع تقدير الذات لدى مرتفعي التحصيل	01
149	توزيع تقدير الذات لدى منخفضي التحصيل	02

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
01	استمارة معلومات شخصية	178
02	مقياس تقدير الذات لكوبر سميث	183
03	عقد اتفاق المشاركة في البرنامج الارشادي	186
04	بطاقة قواعد السلوك الجيد في البرنامج الارشادي	187
05	ماذا سنتعلم؟	188
06	تقدير الذات	189
07	تمرين استمتع بالفشل	190
08	الأفكار اللاعقلانية	191
09	تمرين لا تنسحب	192
10	خطوات الاسترخاء العضلي	193
11	تمرين الناقد المرضي	196
12	بطاقة قراءة بيان مشاعري	197
13	تمرين استذكار النجاح	198
14	تمرين إعادة البناء المعرفي	199

200	محتوى جلسات البرنامج الإرشادي	15
-----	-------------------------------	----

مقدمة

تعتبر التربية العملية التي يسعى من خلالها المجتمع لتنمية وتطوير ابنائه كي ينمو نموا سليما، من خلال تطوير إمكاناته وطاقاته في شتى المجالات، بهدف الوصول إلى أعلى المستويات، الأمر الذي يضمن له استثمار ما لديه من قدرات فيما ينفعه خاصة وينفع مجتمعه عامة، لمساعدة النهوض بالمجتمع وتحقيق الرقي. ولا يتسنى ذلك الا من خلال المؤسسات التربوية الفاعلة داخل المجتمع والتي من أهمها المدرسة إذ تعتبر عنصرا هاما في بناء شخصية الفرد في مختلف أطوارها، والتي يأتي دورها حتما بعد الأسرة، ويتكامل دور الأسرة ودور المدرسة تكتمل الأدوار في تربية النشأ وتكوينه.

ويعد التلميذ المركز الرئيسي الذي يسلط عليه الضوء فهو محور العملية التعليمية التعلمية، إذ لم يعد تركيز المؤسسات التربوية منصبا على تنمية الجوانب المعرفية فقط وإنما أصبح يشمل إعداد التلميذ من خلال تنمية الجوانب العقلية، الجسمية، العاطفية و الاجتماعية وخاصة الجوانب النفسية من خلال تنمية شخصيته وتحفيز طاقاته الكامنة حتى يغدوا قادرا على التكيف وتحقيق مستوى مناسب من الصحة النفسية، ولإعداد جيل قادرا على تحمل المسؤوليات و لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها متطلبات الحياة وتطوراتها.

ومن أهم الجوانب النفسية التي تعد أحد أسس الطاقة الايجابية والصحة النفسية لدى التلميذ تقدير الذات، اذ يلعب دورا كبيرا ومهما في استمرار عملية النمو، فهو دليل على الاستقرار

النفسي والنضج والإحساس بالثقة والاطمئنان. ويعتبر بمثابة القوة الدافعة لدى التلميذ نحو تأكيد ذاته وتحقيق إمكاناته؛ و مفتاح الشخصية السوية وطريق الوصول إلى النجاح.

وتبرز أهمية تقدير الذات في مرحلة الثانوية بالتحديد، لتزامنها مع فترة المراهقة إذ ان فترة

المراهقة من اكثر فترات الحياة اهمية لنمو الذات ،حيث تتميز هذه الفترة بالديناميكية

والتغيير و تبدأ معرفة الفرد بذاته وتنمية شعوره بالهوية وتقييمه العام لها وتقديرها بشكل

واضح ،سعيًا منه نحو النضج والكمال،وهذا مايسعى اليه الاباء والمربين والمعلمين

ويطمحون الى ان يكون ابنائهم ناجحين في الحياة وان يكونوا على درجة عالية من الثقة

بالنفس،وتشكيل شخصيتهم وقيمهم ومشاعرهم تجاه انفسهم،وعلى قدراتهم ورغبتهم في التقدم

والنجاح، وهذا ما قد يؤثر تأثيرا كبيرا على تحصيله الدراسي.

إذ يعتبر تقدير الذات مفهوما مهما في العملية التعليمية، ف رؤية التلميذ لذاته رؤية ايجابية

وتقديره لها تقديرا حسنا يسهم في شحن قدراته وإمكانياته بما يسهم بذلك في رفع مستوى

تحصيله الدراسي، والعكس صحيح بالنسبة للتلميذ الذي يتمتع بمستوى تقدير ذات منخفض

الأمر الذي يفقده ثقته بنفسه ،وشعوره بالنقص والدونية، وعدم اكرائه ببذل الجهد لإحراز

النجاح مما قد يدخله في دوامة التأخر الدراسي واللاتكيف المدرسي .

وتعد مشكلة التأخر الدراسي من المشكلات الشائعة في الوسط المدرسي وفي جميع المراحل

الدراسية ولا تقتصر على مجتمع بعينه أو بلد معين،فهي ظاهرة عالمية وعامة يمكن ان تمس

جميع المستويات التعليمية من المستوى الابتدائي الى المتوسط الى الثانوي وحتى المستوى الجامعي.

ومشكلة التأخر الدراسي هي مشكلة معقدة وعواملها متعددة ومتداخلة؛ فمنها ما هو راجع إلى التلميذ؛ ومنها ما هو متعلق بالأسرة، وأخرى مرتبطة بالمدرسة وطرق التدريس. ومن الناحية الاقتصادية فهي تستنزف الإمكانيات المالية لوزارة التربية وبالتالي فالتأخر الدراسي كمسألة تربوية هو هدر للطاقة والجهد والصحة النفسية والجسدية ومن الناحية الاقتصادية يعتبر هدرا للمال العام. ومن هنا لابد من تكثيف الجهود التي يقوم بها الطاقم التربوي وعلى رأسهم الاختصاصي أو المرشد المدرسي لتقليل من هذه الظاهرة نظرا لحاجة التلميذ الماسة إلى من يأخذ بيده و يهتم به و يرشده.

حيث ان أحد أهداف الارشاد المدرسي هو مساعدة التلميذ على فهم ذاته ومعرفة امكاناته والتبصر بمشكلاته ومواجهتها وتنمية تقديره لذاته للوصول الى درجة مناسبة من الصحة النفسية وتحقيق مستوى جيد من التحصيل الدراسي. وذلك من خلال العملية التفاعلية التي تنشأ بين الاختصاصي النفسي والتلميذ في ضوء الفنيات والمهارات المتخصصة للعملية الارشادية؛ اذ يعد الاختصاصي النفسي المدرسي أهم الأطراف الفاعلة في سبيل التكفل بمثل هذه الحالات، بصفته خبيرا وممارسا وعريفا بالخصائص النمائية لكل مرحلة عمرية ولأهم متطلباتها.

ولقد جاء هذا البحث كمحاولة للتدخل من اجل تصحيح المسار التعليمي للتلميذ المتأخر دراسيا من خلال بناء وتطبيق برنامج إرشادي لتنمية تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس في السنة الاولى ثانوي نظرا للحساسية المفرطة لهذه المرحلة العمرية.

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية

- 1- إشكالية الدراسة.
- 2- مبررات اختيار الموضوع.
- 3- أهداف الدراسة.
- 4- أهمية الدراسة.
- 5- فرضيات الدراسة.
- 6- تحديد مصطلحات الدراسة.
- 7- متغيرات الدراسة.
- 8- عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

1-الإشكالية:

يعد التعليم العام بمراحله الابتدائي والمتوسط والثانوي أحد المؤشرات لتقدم المجتمعات في جوانبها الثقافية والاقتصادية والسياسية .وتشكل المرحلة الثانوية أهمية بالغة في مستقبل المجتمع حيث يمكن توجيه الطلاب وفق حاجاتهم ورغباتهم بما يتوافق مع حاجات المجتمع وأولوياته؛ ولذا فإن الدول المتقدمة تركز على أثر تعليم هذه المرحلة بشكل خاص في تحقيق استراتيجياتها وخططها المستقبلية مما دفع بكثير منها لتنويع التعليم في المرحلة الثانوية وتنظيماته، بل وتنويع المقررات التي يدرسها الطلاب في هذه المرحلة بتضمين مسارات اختيارية تلبي حاجات الطلاب وتفي بمتطلبات المجتمع المتجددة (بنت عبد الكريم الجهني وآخرون، 2013، 1).

وتعتبر المرحلة الثانوية من أهم مراحل التعليم في حياة الفرد لأنها تغطي أهم مرحلة يمر بها، ألا وهي فترة المراهقة أو كما يسميها البعض فترة المشكلات ، فترة يعرف خلالها الفرد تغيرات عديدة فيزيولوجية ،و انفعالية و اجتماعية ؛ تغيرات قد ينجم عنها عدة مشكلات يحتاج خلالها التلميذ إلى الرعاية و الاهتمام و التوجيه ، بالإضافة إلى ذلك فإن هذه المرحلة هي مرحلة بناء المشروع المستقبلي لدى التلميذ و بالأخص مشروعه الدراسي المهني مما يستوجب توفير خدمات إرشاد فعالة تحقق له النجاح و الاستمرار في اختياراته بما يوصله إلى التوافق النفسي والاجتماعي. (فنتازي، 2007، 136).

ولعل أهم المجالات التي تشغل بال المراهق المتمدرس هو المجال التربوي التعليمي أين يسعى المراهق جاهدا للوصول إلى تكوين صورة ايجابية عن نفسه لإشباع إحدى الحاجات الأساسية لديه وهي تقدير الذات؛ والذي ينبع أساسا من خبرة الحياة والتعايش معها ومع متغيراتها بشكل واع؛ وهو حكم الشخص العام على ذاته بشأن كفاءتها وقيمتها بناء على الواقع الخبراتي أو الحياتي المعاش والذي تحيا فيه الذات وتتعايش في كنفه.

(عبدالعال؛ د س، 7).

و تعتبر سمة تقدير الذات من السمات الأساسية و من المقومات الرئيسية للنجاح و التقدم في الحياة، حيث تظهر هذه السمة من خلال إحساس الفرد و اعتقاده بأنه قادر كفى وهام من جهة، و من جهة أخرى شعوره بكفاءته الجسمية و النفسية و الاجتماعية، و بقدرته على عمل ما يريد و إدراكه لتقبل الآخرين له و ثقتهم به ونتيجة لظروف ما ؛ قد تضطرب وتهتز صورة الذات ومفهومها لدى المراهق وبالتالي يضعف تقديره لذاته و تنخفض معه مردوديته وانجازاته وخاصة تحصيله الدراسي، مما يدخله في دوامة التأخر الدراسي و اللاتكيف المدرسي ؛ وهنا تدق كافة الأطراف المسؤولة عن هذا المراهق ناقوس الخطر.

وتعد مشكلة التأخر الدراسي أحد اهم المشكلات التي تقف عائقا في طريق النمو المعرفي للتلميذ. ولقد حظي التأخر الدراسي كمشكلة مدرسية ونفسية باهتمام وتفكير علماء التربية وعلم النفس منذ فترة طويلة، وما زالت تعتبر من أهم المشكلات العصرية التي تقلق

بال التربيين والآباء والطلاب أنفسهم باعتبارها مصدرًا لإعاقة النمو والتقدم للحياة المتجددة.

ومما يزيد من حدة المشكلة أنها ظاهرة معقدة تنشأ نتيجة لتضافر أسباب وعوامل متعددة بعضها يرجع إلى التلميذ وظروفه الجسمية والعقلية والانفعالية، وبعضها الآخر يرجع إلى المدرسة أو المنزل، بالإضافة إلى أن الإقبال المتزايد على التعليم يقلل من فرص العناية بالمتأخرين دراسيًا، وبالتالي يمثل ذلك إعاقة المدرسة عن تأدية رسالتها على الوجه الأكمل، ومن هنا كان الاهتمام بهذه المشكلة أمرًا ضروريًا لتحقيق تكافؤ الفرص في التعليم، وأصبح الاهتمام منصبًا على التعرف على الأسباب والعوامل التي تسبب مشكلة التأخر الدراسي، في حين لم تتل هذه المشكلة الاهتمام المناسب من الباحثين في مجال الوقاية والعلاج وخاصة في البيئة العربية .

ولقد اهتمت الدراسات العربية بالتعرف على أسباب وأعراض مشكلة التأخر الدراسي دون التطرق إلى تقديم البرامج العلاجية والإرشادية لها، وقد يرجع عدم الاهتمام بدراسة البرامج العلاجية والإرشادية في الوطن العربي عامة والجزائر خاصة إلى التحول في الاتجاه العقلي والنظرة العامة إلى مشكلات التحصيل الدراسي في المدرسة من أنها مشكلة تأخر أو تخلف دراسي إلى أنها صعوبات تعلم، وأن الأمر يختلف لو أن المشكلة نظر إليها منذ بدايتها على أنها تعرض الطالب لصعوبة في التعلم وليس تأخرًا دراسيًا (بدر؛ دس).

ونظرا للعلاقة التي تربط وبصفة مباشرة بين تقدير الذات المرتفع والتحصيل الدراسي المرتفع كما أسفرت عن ذلك كل من دراسة محمد بيومي (1989)، وتونسية يونس (2012) بالإضافة إلى العلاقة الوثيقة التي تربط بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز كما أوضحت ذلك دراسة سعودية مصرية، كما لا ننسى أن نشير إلى تلك العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والقدرة الابتكارية والتي تناولتها دراسة فراجر (1987).

ولقد أشار كل من "كراولي" و "ميريت" (1996) إلى أن أكثر من 25% من التلاميذ المتأخرين دراسياً يعزى تأخرهم إلى الجوانب الانفعالية المتمثلة في مفهوم الذات وتقدير الذات، لأن انخفاض تقدير الذات، ونقص الإحساس بالقدرة، وضياح الأوقات في أحلام اليقظة يؤدي إلى التأخر الدراسي (بدر؛ دس).

ويتدخل الإرشاد عند الذين يعانون من المفاهيم السلبية وغيرها من المشكلات التي تعترض الإنسان التي قد يكون مصدرها اجتماعيا أو أسريا أو دراسيا، كل ذلك يستلزم حاجة ملحة للإرشاد لتخليصه مما من شأنه أن يهدد أمن الإنسان وسعادته وتوافقه مع المجتمع ومع نفسه؛ ويعتبر الإرشاد (العلاج) المعرفي السلوكي أحد طرق الإرشاد النفسي التي تشدد على أهمية دور التفكير في التأثير على مشاعرنا و سلوكياتنا، و هو ليس تقنية إرشادية واحدة بعينها . اذ يعتبر العلاج المعرفي السلوكي اتجاها علاجياً حديثاً نسبياً. يعمل على الدمج بين العلاج المعرفي بفنياته المتعددة والعلاج السلوكي بما يضمنه من فنيات، كما يعتمد إلى

التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد. إذ يتعامل معها معرفياً وانفعالياً و سلوكياً مستخدماً العديد من الفنيات السلوكية.

وتحاول الدراسة الحالية البحث في إمكانية تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسياً من تلاميذ السنة الأولى ثانوي من خلال تصميم واعداد وتطبيق برنامج إرشادي مخصص لهذا الهدف.

2-مبررات اختيار الموضوع:

1-تتخلل مختلف المراحل النمائية للأفراد، فترات انتقالية حرجة بالإضافة الى تأثرها بمتلف التغيرات الاسرية؛ والاجتماعية؛ وتغير عالم المهن؛ والانفجار العلمي والتكنولوجي، مما يجعل الحاجة ماسة الى الارشاد النفسي.

2-يعد انتقال التلميذ من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية مرحلة انتقالية حرجة إلى حد ما؛ ذلك أن التلميذ في هذه المرحلة يتعايش بصعوبة مع مرحلة المراهقة المتوسطة أين يسعى جاهداً وبصورة مستمرة لإيجاد نفسه وتقديرها وتحقيقها.

3-نظراً لزيادة تعقد مهمة التعليم في هذا المستوى من التعلم وهي تتمثل أساساً في مواصلة المهمة التربوية ودعم المعارف المكتسبة بالإضافة إلى إدراج التخصص تدريجياً وفقاً لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع، وهي بذلك تهيئ التلاميذ لمواصلة الدراسة في التعليم العالي اوالى الحياة المهنية(جردير،2011).

4-من خلال تجربتنا الشخصية لاحظنا أن نسبة معتبرة من التلاميذ ينتقلون من المتوسطة إلى الثانوية بمعدلات تحصيلية مرتفعة قد تجاوز 15-20/16 لنجدهم خلال السنة الأولى ثانوي يحصلون بالكاد على معدل 10-20/11؛ ناهيك عن أولئك الذين ينتقلون من المتوسطة بمعدل 10-20/11 أين يجد أغلبهم أنفسهم في فئة المتأخرين دراسيا في السنة الأولى ثانوي. وهو ما يؤكد الحاجة وبالحاح إلى التدخل لإنقاذ ما يمكن إنقاذه.

5-من خلال دراستنا لموضوع التأخر الدراسي في السنة النظرية التكوينية؛ لاحظنا ندرة الدراسات التي تناولت استراتيجيات علاج التأخر الدراسي -في حدود ما اطلعنا عليه من مراجع-ولقد أثار انتباهنا أحد مقالات الأستاذ «إسماعيل إبراهيم بدر» تحت عنوان "الاتجاهات المعاصرة في إعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي" أين طرح فكرة بناء برنامج لعلاج تقدير الذات كأحد المناحي التي يمكن من خلالها التدخل لعلاج ظاهرة التأخر الدراسي.

6-من خلال اطلعنا على بعض المراجع والدراسات السابقة حول الارشاد المدرسي، لاحظنا ان هناك اجماعا لأغلبية الباحثين حول ضرورة تمركز الارشاد المدرسي في المرحلة الثانوية ذلك ان هذه المرحلة تعد مرحلة اتخاذ القرار لدى الطالب لمواصلة الدراسة العليا او التوجه الى الحياة العملية.

3-أهمية البحث:

سعت الدراسة الحالية لبحث فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، لذا فان أهمية الدراسة تظهر في العديد من الاعتبارات النظرية والتطبيقية على النحو التالي:

أ-الأهمية النظرية:

-يعد موضوع تقدير الذات من اهم الموضوعات التي نالت اهتمام الباحثين على اعتبار تقدير الذات سمة أساسية لدى الشخصية الناجحة.

-تظهر أهمية الدراسة في تناولنا لمرحلة الثانوية كمرحلة نمائية مهمة ودرجة نظرا لتزامنها مع مرحلة المراهقة.

-تبرز أهمية الدراسة أيضا في كونها تعالج أحد اهم المشكلات الدراسية والتي تتمثل أساسا في التأخر الدراسي نظرا لما تستتتفه هذه المشكلة من طاقات ومجهودات من كافة الأطراف.

-يعتبر الارشاد النفسي المدرسي أحد اهم المناحي التي من خلالها يمكن التدخل وبفاعلية من اجل معالجة المشكلات المدرسية.

-يعد المرشد النفسي المدرسي اهم الأطراف الفاعلة في عمليتي الارشاد والعلاج.

-من المتوقع ان تساهم نتائج البحث في تقديم فهم نظري لطبيعة العلاقة بين تقدير الذات والتأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

ب-الأهمية التطبيقية:

تبرز الأهمية التطبيقية للدراسة في ضوء نتائجها من حيث:

- تتمثل في تنمية تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- تعمل الدراسة الحالية من خلال البرنامج الإرشادي المقترح على مساعدة التلاميذ على فهم

ذواتهم ومساعدتهم على التعرف على مشكلاتهم ومن ثم مشاركة المرشد في البحث عن

حلول لها.

4- أهداف البحث:

1- مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسيا في اجتياز مراحل النمو الحرجة وما قد يحدث خلالها

من مشكلات.

2- تصميم وإعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي للطلبة المتأخرين دراسيا.

3- التعرف على مستوى تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا.

4- تطبيق البرنامج الإرشادي بهدف تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا.

5- تنمية التحصيل الدراسي لدى المتأخرين دراسيا.

6- تفعيل دور المرشد الطلابي في الثانوية والمدرسة بصفة عامة من خلال الاهتمام بذوي

الاحتياجات الخاصة (المتأخرين دراسيا، والمتفوقين، والمكفوفين....).

7- تفعيل الدور الإرشادي للأستاذ رئيس القسم.

5-فرضيات الدراسة:

-الفرضية الأساسية:

يرفع البرنامج الحالي من درجة تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا.

-الفرضيات الفرعية:

1-نتوقع تقدير ذات مرتفع لدى مرتفعي التحصيل.

2-نتوقع تقدير ذات منخفض لدى المتأخرين الدراسي.

3-نتوقع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا

على مقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج.

6-تحديد مصطلحات البحث:

تم تحديد مصطلحات البحث على النحو التالي:

-البرنامج الإرشادي: "يعرف بأنه مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في

أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي وتتضمن مجموعة من الخبرات

والمهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم للإفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في

تعديل سلوكيات وتطوير مهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدهم في

التغلب على المشكلات التي يعانونها في معترك الحياة-بصفة عامة والحياة المدرسية بصفة

خاصة. " (حسين، 283، 2004).

ويعرفه الباحث اجرائيا: "بانه مجموعة من الخطوات المنظمة التي ترمي الى تحقيق الهدف من البرنامج والمتمثل في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من طلبة السنة أولى ثانوي محددا بأنشطة ووسائل التقويم."

-التأخر الدراسي: "هو تدني مستوى التحصيل إلى ما دون المستوى المطلوب تحقيقه من طرف التلميذ، استنادا إلى قدراته إلى مستوى أقرانه وهو يصف تلاميذ في فصل دراسي عادي، يتمتعون بدرجة ذكاء عادية، إلا انهم يظهرون تأخرا إما في أحد المواد الدراسية أو جميعها، ويستبعد من حالات التأخر الدراسي الحالات ذوي الاعاقات الشديدة.

ويعرفه الباحث اجرائيا على انه "انخفاض الدرجات التي يحصل عليها الطالب عن 50 بالمئة من الدرجة الكلية في الاختبارات الموضوعية الفصلية للمواد الدراسية (الفصل الأول).

تقدير الذات: يرى "كوبر سميث": "أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية، كما يعبر عن اتجاه الفرد نحو نفسه أو معتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينلها الفرد إلى الآخرين عن طريق التقارير اللفظية والسلوك الظاهر".

اما إجرائيا فيعرف الباحث تقدير الذات على انه التقييم الذي يضعه المراهقون لأنفسهم من خلال إجاباتهم عن مختلف العبارات الواردة في مقياس تقدير الذات.

7-متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة وفقا لخطوات التصميم شبه التجريبي في متغيرين أساسيين هما:

-المتغير المستقل: وهو عبارة عن المتغير الذي يقوم الباحث فيه بالتغيير او التعديل حسب

مقتضيات تصميمه التجريبي ويطلق عليه اسم المتغير التجريبي (بن عامر، 2013)

يتمثل المتغير المستقل في الدراسة الحالية في البرنامج الإرشادي والمراد قياس أثره على المسترشدين.

-المتغير التابع: النتيجة التي تحدث في متغير آخر بناء على إدخال المتغير المستقل

ويتمثل المتغير التابع في الدراسة الحالية في درجة تقدير الذات لدى المسترشدين.

8-عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها :

تعد الدراسات السابقة حجر الاساس الذي تركز عليه اي دراسة، وهي لا تعني تلك الدراسات التي تحمل نفس العنوان أو الدراسة، وإنما الهدف من ذكرها هو السير على خطاها والاستفادة منها.

-أولاً: عرض الدراسات السابقة

وقد عرض الباحث في هذا الجزء الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد قسمها الباحث على النحو التالي:

أ-دراسات تناولت متغير تقدير الذات.

ب-دراسة تناولت متغير التأخر الدراسي.

-دراسة تناولت البرامج الارشادية التي استهدفت تنمية تقدير الذات.

أ-دراسات تناولت متغير تقدير الذات:

-دراسة سيف (1993):

موضوع الدراسة: علاقة الشعور بالأمن بتقدير الذات عند المراهقين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة الشعور بالأمن عند المراهقين.

أدوات الدراسة: مقياس ماسلو -مقياس تقدير الذات .

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة على (468) طالب وطالبة.

نتائج الدراسة: اظهرت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات.

-دراسة اليس (1999): -

موضوع الدراسة: مفهوم تقديرا لذات عند المراهقين دراسة نيوزيلندية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى البحث عن أساليب تقدير الذات عند المراهقين ومعرفة إلى أي مدى تتوافق آراؤهم أو تتعارض مع النظريات الحالية لعلماء النفس في تقدير الذات.

أدوات الدراسة: أسلوب المقابلة من خلال الحصول على المرافقة من الأبوين في مشاركة الطلاب في هذه المقابلة.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة من (24) طالبا في عمر (14) سنة إلى(15)سنة من مدرسين ثانويين في مقاطعة وايكاتو بنيوزيلندا.

نتائج الدراسة: أثبتت الدراسة أن تقدير الذات يعتمد على العوامل الخارجية وليست الداخلية، ومن هذه العوامل الإنجازات الدراسية، المدح والثناء، مساعدة الآخرين وذلك عند الأغلبية بينما رأي الأقلية إن تقدير الذات شيء يتقلب ويتغير طبقا لإرادة الفرد والأحداث اليومية التي يتعرض لها (عبد ربه نتغبان ،2010، 118).

-دراسة الخطيب(2004):

أهداف الدراسة: هدفت إلى تطوير مقياس لتقدير الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية.

نتائج الدراسة: وقد اظهرت نتائج الدراسة اختلاف متوسطات الأداء باختلاف المرحلة العمرية حيث كانت متوسطات الأداء عن المقياس عند عمر (15) أعلى منها عند عمر (12) كذلك أثارت النتائج إلى عدم وجود ظروف ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات. (سمير طرح 08، 2013).

-دراسة أمزيان زبيدة: (2007):

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى التعرف على حاجات المراهق ف مرحلة المراهقة، وهل عدم إشباعها له علاقة بتقدير الذات.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: استبيان مشكلات نفسية – مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

نتائج الدراسة:

1-توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمشكلات التي تواجه المراهق وفق الجنس

2-توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والحاجات الارشادية وفق الجنس.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقدير الذات والمشكلات

والحاجات الإرشادية.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي التقدير المتدني والعالي في نوعية المشكلات

5-يوجد اختلاف بين الذكور والإناث في ترتيب عبارات المشكلات والحاجات الإرشادية

حسب مستوى تقدير الذات في ضوء متغير الجنس.

-دراسة حمري سارة (2012):

موضوع الدراسة: علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الثانوية.

هدف الدراسة: البحث في علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلامذة الطور الثانوي كذلك دراسة الفروق بين الجنسين لكل من متغيري تقدير الذات والدافعية للإنجاز.

عينة الدراسة: شملت العينة على مجموعة من التلاميذ لثانويين بلغ عددهم 377 ذكر و200 أنثى.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: مقياس تقدير الذات لكوبر سميث. مقياس الدافع للإنجاز لهارمتر.

نتائج الدراسة: هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين تقديرات الذات والدافعية للإنجاز لدى العينة الكلية. كما توجد فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات إلى صالح الذكور.

ب- دراسات تناولت متغير التأخر الدراسي:**-دراسة اخلاص علي حسين (2012) :**

-موضوع الدراسة: أسباب التأخر لدى التلاميذ المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

-أهداف الدراسة: التعرف على أكثر أسباب التأخر الدراسي وأكثرها شيوعاً لدى التلاميذ المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

-عينة الدراسة: 300 معلم ومعلمة.

-أداة الدراسة: مقياس صممه (الترتير 2003).

-منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

نتائج الدراسة: أن أسباب التأخر الدراسي تأتي على ترتيب التالي: عوامل اسرية، اجتماعية، العقلية، النفسية، الجسمية. (إخلاص، 2012)

-دراسة سليم عبيان لعطوي:

موضوع الدراسة: أسباب التأخر الدراسي وعلاجه.

الهدف من الدراسة: التعرف على دور المرشد في مساعدة الطالب المتأخر دراسيا.

-منهج الدراسة: المنهج الوصفي (أسلوب تحليل المحتوى)

-نتائج الدراسة: توصلت نتائج هذه الدراسة الى أن المرشد هو المسؤول عن دراسة هذه الأسباب لمعالجتها وتقديم حلول من طرق التدريس ومتابعة صحية لإحالة الطالب بجهات المتخصصة.

-دراسة عبد الحميد محمد الترتير(2003):

موضوع الدراسة: أسباب التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصفوف الأساسية الدنيا في محافظة شمال الضفة الغربية من جهة نظر المعلمين.

أهداف الدراسة: التعرف على أسباب التأخر وأكثرها شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا.

-عينة الدراسة: (617) معلما ومعلمة.

-منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي.

-نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الحالية الى ان أسباب التأخر الدراسي تعود الى التوتر النفسي يليه الترفيه التلقائي، طرق التدريس، كراهية الطلاب للجو المدرسي.

-دراسة بدرية، هدى سعيد عيطة الغامدي: (2016)

-موضوع الدراسة: مشكلات مسببة لظاهرة التأخر الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

-أهداف الدراسة: التعرف على مشكلة التأخر الدراسي التي تؤثر مباشرة على الأجيال المستقبلية من الأطفال.

-منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي.

-عينة الدراسة: استخدمت الباحثة عينة عشوائية من أطفال المرحلة الابتدائية.

- أداة الدراسة: استبيان مصمم من طرف الباحثة.

-نتائج الدراسة: أنه توجد فروق بين افراد العينة في مشكلة التأخر الدراسي وأسبابها وأنواعها وبعض الحلول لها، كما بينت الدراسة أسباب مشكلة التأخر من وجهة نظر التلاميذ والمعلمين مع وجود عوامل خارجية.(هدى،2016)

- دراسات تناولت البرنامج الارشادي :

-دراسة عبده (1991):

-موضوع الدراسة: أثر برنامج ارشادي جمعي لرفع تقدير الذات وتقوية مصادر الضبط الداخلي.

-عينة الدراسة: (30) طالبة تم تقسيمها الى مجموعتين 15 ضابطة و15 تجريبية، من يعانين من انخفاض في تقدير الذات.

-أدوات الدراسة: تقنيات برنامج ارشادي معرفي سلوكي.

-نتائج الدراسة: اظهرت النتائج ان البرنامج الارشادي الجمعي كان فعالا في رفع تقدير الذات وتقوية مصادر الضبط الخارجي.

-دراسة هال وتورس (2002):

-أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الى وضع برنامج ارشادي جمعي عام بعالج مختلف أنواع مختلف الضغوط التي يمر بها المراهقون لزيادة تقدير الذات، وتوافقها في الجوانب

المعرفية والسلوكية والوجدانية والجسمية، كما يركز البرنامج على الدعم الاجتماعي والاقلاع من أثر الضغوط الاجتماعية خاصة المتعلقة بالوالدين والأسرة والاقربان.

-**ادوات الدراسة:** بناء برنامج ارشادي على نموذج بلوم بولبي.

-**نتائج الدراسة:** اظهرت النتائج فاعلية البرنامج الارشادي الجمع بمعالجة مختلف الضغوط التي يمر بها المراهقون.

-**دراسة اريكاك (2002):**

موضوع الدراسة: اثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي لتحسين تقدير الذات المهني لطلبة الجامعة.

أهداف الدراسة: عمل برنامج لتحسين تقدير الذات وتقدير الذات المهني لطلبة الجامعة.

عينة الدراسة: (8-12 سنة) من الطلبة.

أدوات الدراسة: مجموعة من تقنيات الارشاد المعرفي السلوكي.

نتائج الدراسة: البرنامج الجمعي كان فعالا في زيادة تقدير الذات لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة فتحي مهدي (2009):

موضوع الدراسة: فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين مستوى تقدير الذات لدى الشباب الجامعي.

-**أهداف الدراسة:** تصميم برنامج ارشادي يقوم على استخدام الارشاد المعرف السلوكي الجماعي.

-**عينة الدراسة:** تكونت من (481) طالب وطالبة، تم تقسيمهم الى مجموعة ضابطة وتجريبية.

-أدوات الدراسة: مقياس الاكتئاب-مقياس تقدير الذات-تصميم برنامج الارشادي.

-نتائج الدراسة: بينت الدراسة فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي على خفض مستوى الاكتئاب وتحسين مستوى تقدير الذات.

-دراسة القعدان (2012):

-موضوع الدراسة: أثر برنامج معرفي سلوك في خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات.

-أهداف الدراسة: تصميم برنامج ارشادي معرفي سلوكي ومدى فاعليته على خفض مستوى القلق وتحسين مستوى تقدير الذات.

-العينة الدراسة: 34 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف التاسع والعاشر، تم توزيعهم عشوائيا على مجموعة ضابطة وتجريبية.

-أدوات الدراسة: مقياس القلق -مقياس تقدير الذات-برنامج ارشادي معرفي سلوكي.

-نتائج الدراسة: أظهرت افراد المجموعة التجريبية انخفاضا في درجة مستوى القلق وارتفاعا في درجة مقياس تقدير الذات بالمقارنة مع أفراد المجموعة التجريبية.

-تعقيب على الدراسات السابقة:

أ-الدراسات التي تناولت تقدير الذات:

بعد استعراض الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة يمكن مناقشة هذه الدراسات وتوضيح أهميتها للدراسة الحالية:

-من حيث الأهداف: كل دراسة كانت لديها أهداف خاصة مختلفة عن الأخرى، حيث هدفت دراسة سيف(1993) الى التعرف على علاقة الشعور بالأمن بتقدير الذات عند المراهقين.

أما دراسة اليس (1999) فقد هدفت الى البحث عن أساليب تقدير الذات عند المراهقين، كما هدفت دراسة الخطيب (2004)، الى تطوير مقياس تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية.

أما دراسة امزيان (2007) فقد هدفت الى التعرف على حاجات المراهق في مرحلة المراهقة، أما دراسة سارة فقد هدفت الدراسة الى التعرف على علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوي.

-من حيث العينة: تناولت الدراسات عينات من الجنسين ذكور وإناث من التلاميذ منها دراسة سيف (1993) والخطيب (2004) وأمزيان (2007) وحمري سارة (2012).

في حين تناولت دراسة اليس (1999) الذكور فقط من التلاميذ.

عند مقارنة مجتمع وعينات هذه الدراسات مع مجتمع وعينات الدراسة الحالية يلاحظ ان معظمها شملت مرحلة الثانوي والتي تتزامن مع فترة المراهقة.

-من حيث الأدوات: اما من ناحية أداة المستخدمة في قياس تقدير الذات فقد تعددت المقاييس، ففي دراسة سيف (1993) فقد استخدم قياس ماسلو لتقدير الذات، فيما استخدم اليس (1999) في دراسته على أسلوب المقابلة، في حين استخدم امزيان وحمري مقياس كوبر سميث والذي يتوافق مع دراستنا الحالية حيث استخدم الباحث مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

-من حيث المنهج المستخدم: استخدمت كل الدراسات التي تم عرضها المنهج الوصفي.

-من حيث النتائج: جل الدراسات السابقة توصلت الى تأثير وتقدير الذات على الكثير من الجوانب منها الشعور بالأمن، الدافعية للإنجاز.

كما بينت الدراسات ان تقدير الذات تعتمد على العوامل الخارجية وليست الداخلية.

ب-الدراسات التي تناولت التأخر الدراسي:

-من حيث اهداف الدراسة: جل الدراسات التي اخترناها هدفت التعرف على أسباب التأخر الدراسي منها دراسة إخلاص(2012)، دراسة تريتر(2003)، دراسة بدرية وهدي(2016)، فيما استهدفت دراسة سليم التعرف على دور المرشد في مساعدة الطالب المتأخر دراسيا.

-من حيث العينة: رغم ان هذه الدراسات كانت مشتركة الى حد ما في اهدافها الا ان العينة التي تم اختيارها اختلفت من دراسة الى أخرى حيث استهدفت دراسة اخلاص (2012) و تريتر(2003) عينة من المعلمين والمعلمات. في حين استهدفت دراسة هدي وبدرية عينة عشوائية من المرحلة الابتدائية.

-من حيث الاداة المستخدمة: اختلفت أدوات المستخدمة في هذه الدراسة حيث استخدم التريتر(2003) مقياس صممه لهذه الدراسة والتي قامت اخلاص (2012) بالاعتماد عليه في دراستها. فيما قام سليم، وهدي وبدرية (2016) باستخدام استبيان.

من حيث النتائج: اختلفت النتائج باختلاف هدف كل دراسة حيث اتفقت كل من دراسة اخلاص(2012) و التريتر(2003) وهدي(2016) الى ان اسباب التأخر الدراسي تكمن في أسباب داخلية و أخرى خارجية. في حين توصلت دراسة سليم اما المرشد هو المسؤول عن دراسة هذه الأسباب لمعالجتها وتقديم الحلول لها.

ج-الدراسات الني تناولت البرامج الارشادي:

-من حيث اهداف الدراسة: حيث اختلفت اهداف كل دراسة حيث هدف عبده(1991) لتعرف على اثر برنامج ارشادي جمعي عام لرفع تقدير الذات وتقوية مصادر الضبط الداخلي، فيما هدفت دراسة هال وتورس (2002) الى علاج مختلف الضغوط التي يمر بها المراهق لزيادة تقدير الذات. كما هدفت دراسة اريكاك (2002) الى التعرف أثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي لتحسين تقدير الذات المهني لطلبة الجامعة.

كما هدفت دراسة فتحي مهدي (2009) حيث هدف الى تصميم برنامج ارشادي لتخفيض مستوى الاكتئاب وتحسين مستوى تقدير الذات لدى الشباب الجامعي.

اما دراسة القعدان (2012) فقد هدف لمعرفة اثر برنامج معرفي سلوكي في خفض مستوى القلق وتحسين تقدير الذات.

-من حيث العينة: استهدفت هذه البرنامج عينات مختلفة من تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية والجامعية الا انها قد شملت فئات متمدرسة وعمرية متقاربة. حيث تناولت دراسة عبدة (1991) تلاميذ مرحلة الثانوية في حين تناولت دراسة هال وتورس (2002) فئة المراهقين.

اما دراسة اريكاك (2002) وفتحي مهدي (2009) تناولت طلبة الجامعة، أما القعدان فتناول تلاميذ الصف التاسع والعاشر.

-من حيث أدوات: رغم أن كل هذه الدراسات استهدفت تحسين مستوى تقدير الذات الا انها اختلفت في تصميم البرنامج الارشادي فمنها من استخدم برنامج ارشادي على نموذج بلوم بولبي كدراسة هال وتورس (2002)، ومنها من استخدم تقنيات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي كدراسة عبده، اريكاك، فتحي مهدي، القعدان.

-الفنيات الارشادية: تنوعت وتعددت الأساليب المستخدمة في هذه الدراسات باختلاف البرنامج الارشادي المستخدم ونذكر منها النمذجة ولعب الأدوار، الاسترخاء، الحوار والمحاضرة، أعاد البناء المعرفي، الوجبات...

-من حيث النتائج: من خلال النتائج المتحصل عليها فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي باختلاف فنياته الارشادية في بعض الجوانب النفسية تقدير الذات، خفض مستوى القلق، خفض مستوى الاكتئاب علاج الضغوط وتقوية مصادر الضبط...

الفصل الثاني: تقدير الذات

تمهيد

1- مفهوم الذات ومراحل تطورها.

2- مفهوم تقدير الذات

3- الفرق بين تقدير الذات ومفهوم الذات

4- نظريات تقدير الذات.

5- أهمية تقدير الذات.

6- مستويات تقدير الذات.

7- العوامل المؤثرة في تقدير الذات

8- تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يسعى الاولياء والمربين والمعلمين الى أن يكون أبنائهم ناجحين في الحياة، واعلى ان يكونوا على درجة من الثقة بالنفس، وتشكيل شخصيتهم وقيمهم ومشاعرهم تجاه انفسهم، فعندما يكون تقدير ذواتهم إيجابيا تزداد وتدعم ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لكرامتهم واحترامهم لذواتهم وقد ينعكس ذلك على تحصيلهم الدراسي.

وفي هذا الفصل سنتطرق لكل ما يتعلق بتقدير الذات والذي جاء على النحو التالي:

1- مفهوم الذات:

لكي نتوصل الى تعريف جيد لتقدير الذات يجب أولاً إلقاء الضوء بصورة مختصرة

عن الذات:

لقد احتلت الذات مكانة بارزة في نظريات الشخصية وتعددت الآراء واختلفت التيارات التي تناولت فكرة الذات، وقد اهتم علماء النفس بالبحث في مدلولها وما هيته، وكانت لهم في تحديد مفهومها ومدلولها أبحاث متعددة أدت إلى وجود مدارس متعددة حاولت كل منها أن تضع هذا المفهوم في اطار الفلسفة التي تبناها ونوع البحوث التي اجرتها. (قطب، 205، 1998)

وقد ظهرت فكرة الذات بشكل جديد في مجال علم النفس على يد الباحث وليام جيمس

William James (1980)، حيث قال عن الذات أو كما سماها (الانا العلمية) :انها

مجموع ما يمتلكه الانسان او ما يستطيع ان يقول انه له: جسمه ،سماته ،قدراته، ممتلكاته المادية ،اسرته، أصدقاؤه، أعداؤه، ومهنته. بمعنى ان الذات حسب هذا الباحث: المجموع الكلي لكل ما يستطيع الفرد أن يعتبره له. (تونسية، 2012، 67)

أما وليام البورت استعمل مصطلح النفس ويطلق على الانا اسم الوظيفة الملائمة للنفس، ويرى البورت ان مصطلح الانا والنفس يجب أن يستخدمها على اعتبار أن الانا والنفس صفات تدل على الوظائف المناسبة للشخصية.

كما عرفها لويس مليكة 1949: أنها المحور الاساسي للخبرة التي تحدد شخصية الفرد في هذه النظرية، ففكرتنا عن ذاتنا أي الطريقة التي ندرك بها ذواتنا هي التي تحدد نوع شخصيتنا وكيفية إدراكنا لها. (أبو زيد، 1987، 69).

أما سيغموند فرويد قد أعطى للانا مكانة بارزة في نظريته المتعلقة بتكوين الشخصية، حيث يرى كذلك أن الأنا هي التي تحدد الغرائز لتقوم الشخصية بإشباعها.

ولكن مرغريت ميد Mead Margraet تناقض فرويد الذي يرى أن الانا هو نظام من العمليات حيث أن ميد ترى أن النفس عبارة عن شيء مدرك وترى أن الشخص يستجيب لنفسه لشعور معين ولاتجاهات معينة مثلما يستجيب الآخرون له. (أمزيان، 2007، 22)

كما يعرفها (اسماعيل، 1989، 203): الذات كما يدركها الفرد هي ذلك المفهوم الذي يكونه الفرد عن مجموعة التنظيمات السلوكية التي يمكن ان تصدر عنه نحو البيئة المحيطة، وعلى الاخص بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه.

وتعرفها فادية علوان 2003: انها تكوين معرفي منظم و موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات والذي يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا لذاته، ويساهم في تكوين هذا الشعور ثلاث مكونات تتفاعل معا لتعطي لذات الكلي هذه المكونات:

1-الذات المدركة: وهي فكرة الفرد عن نفسه.

2-الذات الاجتماعية: وهي الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يتصورونها عنه.

3-الذات المثالية: وهي الصورة المثالية التي ينتمى الفرد أن يصل اليها. (علوان، 2003، 30)

2- مفهوم تقدير الذات :

يعتبر تقدير الذات من المفاهيم المتعلقة بشخصية الانسان، وقد شاع استخدامه في

كتب علم النفس والاجتماع ،وقد كتب عن اهمية تقدير الذات فيعد أحد الابعاد الهامة

للشخصية ،بل ويعدده العلماء من أكثر تلك الابعاد أهمية و تأثيرا في السلوك .فلا يمكن أن

نحقق فهما واضحا للشخصية أو السلوك الانساني بوجه عام ،دون أن نشمل ضمن متغيرات
وسطية مفهوم تقدير الذات. (عكاشة،1990،10)

وهنا عرض لاهم الباحثين الذين حاولوا وضع تعريفات لتقدير الذات:

يعرفه روسنبورغ Resenborg 1965:التقييم الذي يعلمه الفرد ويبقى عليه عن نفسه
،لهذا يعبر عن اتجاه القبول او عدم القبول، ويمكن النظر إلى تقدير الذات من المنطلق هذا
التعريف على انه توقيير الذات، أو احترام الذات.

ويعرفه زيلر Ziller(1966): بأنه تقييم ينشأ وتطور من خلال الإطار الاجتماعي للفرد.
(مجلي،2013،65)

يعرفه كوبر سميث Cooper Smith (1967): فيعرف تقدير الذات بأنه تقييم يضعه
الفرد لنفسه، وبنفسه، ويعمل على المحافظة عليه، ويتضمن اتجاهات الفرد الايجابية او السلبية
نحو ذاته، كما يوضح مدى معتقدات الفرد قادر وهام، وناجح وكفاء.

وعرفه هاروكس Harox (1976) هي: الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه و سلوكه
،وحكمه عن نفسه و شعوره به ،وهو يعكس درجة احترام الفرد لنفسه ،والقيمة التي عطيتها
لذاته.(القسقوس،10،1985)

ويعرفه أبو زيد (1987): أنه التقويم العام لدى الفرد لذاته في كليتها وخصائصها
العقلية،والاجتماعية ،الانفعالية ،الاخلاقية والجسدية.(أبو زيد،1987،133)

ويعرفه شعيب 1988: بأنه حكم شخصي يعني القيمة التي يعبر بها عنها بالاتجاه الذي

يشعر به الفرد نحو نفسه، وهو خبرة موضوعية يقدمها الفرد للآخرين من خلال لتعليق اللفظي

والسلوكيات الاخرى، وهذا يبين انه عندما يتكلم عن تقدير الذات فأنا نرجع الى حكم شخص للفرد

على الاستحقاق وعدم الاستحقاق التي يتم التعبير عنها في الاتجاهات التي يحملها إتجاه نفسه.

(عبد ربه، 35، 2010).

ي عرفه مارك Murk (1999): أنه لا يعرف من خلال التقويم الذي يجر به الفرد لوصفه

لذاته بدلالة الادوار والصفات التي يمتلكها ،وعلى أساس الدرجة التي يشعر فيها بانه مرتاح او

متقبل لها او يشعر بعدم الراحة سواء بشكل عام او جزئي تجاه الذات ،ويتشكل تقدير الذات من

خلال امتلاك الفرد للمهارات الضرورية ف التعامل بنجاح وفاعليه ومع البيئة المحيطة ،ورصيده

من النجاح والفشل في ذلك، (عبد العال، دس، 07).

ويقول ريزوتي Rezoter (2000): أن الاطفال يبدؤون تكوين مشاعرهم الاولى

لتقدير ذواتهم منذ الاسبوع السادس من حياتهم .وذلك استنادا الى تقويمهم للكيفية التي

يستجيب بها للعالم من حولهم لاحتياجاتهم الانفعالية والجسمية ،ويتفاوت تقدير الذات

الاطفال خلال مراحل نموهم المختلفة وذلك تبعا للكيفية التي يستجيب بها الاشخاص

المهمون ف حياتهم لاحتياجاتهم وتبعا لدرجة النجاح التي يحققونها في اجتيازهم كل مرحلة

من مراحل النمو.

فتقدير الذات يكشف حقيقة، سواء كانت اتجاهات ايجابية او سلبية، ولذلك بدأ هذا المصطلح يحظى باهتمام كبير في نظريات الشخصية. (عبد ربه، 35، 2010).

ويعرفها Demo : ان تقدير الذات يشير الى وجود مشاعر ايجابية نحو الذات والى الشعور بالنجاح والقدرة ،والى قبول الذات وان الذات مقبولة من الاخرين، (المعاينة، 15، 2000).

ويعرف (الشناوي و اخرون، 2001): ان تقدير الذات هو التقييم العام لدى الفرد لذاته في كليتها وخصائصها العقلية والاجتماعية والانفعالية والاخلاقية والجسدية وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته، شعوره وفكرته عن مدى اهميتها وتوقعاتها فيها، كما يبدو ذلك في مختلف موضوعات حياته.

ويعرفه مجدي الدوسقي 2004 : ذلك الذي يدركه الفرد من الاخرين والذي يعكس مشاعر الثقة والكفاءة والفاعلية ،والتقبل الاجتماعي والاحساس بالقيمة. (نملة، 13، 2013)

ويعرفه (أبو شنب، 276، 2009): تقدير الذات هو الصورة التي يتصور العميل فيها نفسه والتي تتضمن مجموعة من العوامل منها: "المظهر، الاخلاق، الشخصية، مهارات اقامة العلاقات، قيمة العمل ،الوعي الاجتماعي ،التجاذب الجنسي ،الوعي".

غير أن التعريف الأكثر انتشارا لتقدير الذات، هو التعريف الذي وضعه ناشانيل براند Nathanel Brandon وتبناه المجلس القومي الامريكي لتقدير الذات حيث يعرفه بأنه "خبرة

الفرد في أن يكون قادرا على إدارة ومعالجة تحديات والشعور بأنه جدير بالسعادة".
(أوشن، 2015، 77)

3- الفرق بين مفهوم تقدير الذات ومفهوم الذات:

هناك ارتباط وثيق بين تقدير الذات ومفهوم الذات، إذ أن كثيرا من الابحاث والدراسات قامت باعتبار ان هذان المفهومان كل متكامل لهذا قبل الخوض اكثر في تقدير الذات يجب تفسير مفهوم الذات الذي يعتبر بانه القاعدة والاساس من اجل الانطلاق نحو مفهوم تقدير الذات، إذ يعد مفهوم الذات من العوامل المهمة التي تمارس تأثيرا كبيرا على السلوك حيث تكمن اهمية مفهوم الذات التي تقوم عليها الشخصية والتي توفر معنى لإدراك الفرد لنفسه من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية.

اما مفهوم تقدير الذات فهو مدى ثقة الفرد في نفسه واحترام الذات والاعتماد على الذات وهذه الثقة هي إيمان الفرد بأهدافه وقدراته وامكانياته بحجمها الحقيقي، فلا يقلل منها ولا يزيد فيها، وعندما يبحث عن نفسه من خلال تقديره لذاته فإنه الشخص الذي لديه الشعور الجيد حول نفسه، فتقدير الذات هي مجموعة من القيم والتفكير والمشاعر التي يمتلكها حول نفسه فيعود مصطلح تقدير الذات الى مقدار رؤية الشخص لنفسه وكيف يشعر اتجاهها.

اي ان مفهوم الذات يتضمن التعريف الذي يضعه الفرد عن نفسه أو الفكرة التي يكونها عن ذاته أما تقدير الذات فهو تقييم الفرد لذاته بما فيها من الصفات.

(طرج، 2003، 15)

وميزها مشيك Hamachek: بين مصطلحين مفهوم الذات الذي يشير إلى تلك المجموعة الخاصة من الأفكار والاتجاهات التي تكون عن ذاتنا في أي لحظة من الزمن، أي انها تلك البناء المعرفي المنظم الذي تنشأ من الوعي بأنفسنا ويمثل تقدير الذات الجزء الانفعالي منها. (حمري، 2012، 18)

كذلك يرى عبد الحافظ 1982 : مفهوم الذات أنها عبارة عن المعلومات عن الصفات الذات تقييم لهذه الصفات، فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعا أو معرفيا للذات، بينما تقدير الذات فهم انفعالي للذات بعكس الثقة بالنفس. (ضيدان، 2003، 20)

ومفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتصف بالتقييم الذي يضعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته، ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض ويشير إلى معتمدات الفرد تجاه ذاته ، وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته، معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله نحو ذاته فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية، ويعبر عنها بالسلوك الظاهر. (عبد الحافظ، 1982، 8).

4- النظريات المفسرة لتقدير الذات:

هناك عدد من النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات، وتختلف هذه النظريات باختلاف اتجاهات صاحبها والمنهج المتبع في الدراسة، ومن هذه النظريات نذكر:

1- نظرية "روزنبرغ" Rosenberg (1965):

لقد حاول "روزنبرغ" دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم بصفة خاصة بتقدير المراهقين لذاتهم، أوضح ان تقدير الذات المرتفع يعني ان تحرم الفرد ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض يعني رفض الذات وعدم الرضا عنها.

وقد وسع "روزنبرغ" دائرة اهتمامه فيما بعد لتشمل ديناميات تطور صور الذات الايجابية في فترة المراهقة، واهتم خاصة بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته، وسعى الى إبراز العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في اطار الاسرة والسلوك الاجتماعي للفرد مستقبلاً، كما قام "روزنبرغ" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاهات الفرد حول نفسه، كما طرح فكرة ان الفرد يكون اتجاهها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها وتعد الذات هي إحدى هذه الموضوعات، فالفرد يكون اتجاهها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها وتعد الذات هي احدى هذه الموضوعات، فالفرد يكون اتجاهها نحوها لا يختلف عن الاتجاه الذي كونه نحو الموضوعات الأخرى، لكنه تراجع فيما بعد ونفى هذه الفكرة معتبراً ان الاتجاه

الفرد نحو ذاته يختلف عن اتجاهه نحو الموضوعات الأخرى، وبذلك أكد "روزنبرغ" أن تقدير الذات هو التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه وهو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض.

(حمري، 2012، 19)

2- نظرية زيلر "Ziller" (1969):

تفترض نظرية "زيلر" أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات، فتقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي، أي أن ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، لذا ينظر "زيلر" إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف "زيلر" تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي. (أبو مغلي، 2002، 112،

وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك وتقدير الذات مفهوم يرتبط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإنه أفترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة كبيرة من لتقدير الذات وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه. (تونسية، 82، 2010)

3-نظرية "كوبر سميث Cooper-smith"(1976):

تمثلت أعمال "كوبر سميث" في دراسة تقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية، ويرى ان تقدير الذات يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية، وعلى عكس "روزنبرج" لم يحاول "كوبر سميث" ان يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية اكبر وأكثر شمولاً، ولكنه ذهب الى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فإن علينا ان لا نعتمد على منهج واحد أو مدخل معين لدراسته، بل ان علينا ان نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم. (محمد الشناوي، 2001، 127)

واستطاع سميث ان يميز بين ثلاث مستويات لتقدير الذات تعد مؤشراً لتقدير الفرد لذاته، بمعنى ان الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذات عال يكونون أكثر ثقة بأنفسهم، وأكثر شعوراً بقيمتهم، وعلى العكس من ذلك فإن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذات سالب يشعرون بالدونية والضعف ولا يثقون بأنفسهم. اما المستوى الثالث تضم الأطفال ذوي تقدير ذات متوسط، ويقع هذا المستوى بين المستويين السابقين، حيث يتصفون بصفات تقع بين تقدير الذات المرتفع والمنخفض. (المعاطبة، 2007، 84)

5-أهمية تقدير الذات:

تأتي أهمية تقدير الذات من خلال ما يصنعه الفرد لنفسه ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، ما جعل العديد من المنظرين من

مجال الصحة النفسية إلى تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد، وكان "From" احد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين وان تقدير الذات المنخفض يعتبر من أشكال العصاب. (حمام، 81-81، 2010)

فكلما ينمو الطفل تزداد حاجته الى التقدير ممن حوله في المدرسة، من أقرانه ومدرسيه ليحظى بهذا التقدير فيعمل وينشط في مجالات كثيرة في الدراسة، وفي أوجه النشاط المدرسي وفي النظام حيث يلفت اليه الأنظار ويحظى بالتقدير الاجتماعي المرغوب، وقد يشمل تقدير الفرد من الآخرين ليمدحه أو الثناء عليه... نجد كذلك عند البالغين حيث يميل الفرد الى ان يثاب على عمل أجاده، أو مشروع قام به إثابة مادية.

ويرى "الخطيب" أن الافراد الذين يمتلكون تقديرا مرتفعا لذواتهم، يتميزون بالاستمتاع بالتفاعل مع الآخرين، وهم مرتاحون وتلقائيون في المواقف الاجتماعية، وهم يبحثون دوما عن اهتمامات جديدة وايجاد حلول للمشكلات، ويتميزون بقدرتهم على بناء صداقات بسهولة وإيجابية، وهم متعاونون ولديهم القدرة على ممارسة الانشطة و اللعب بشكل منفرد او بمشاركة الآخرين، كما أن لدى الافراد ذوي تقدير الذات المرتفع معتقدات و مبادئ وقيما ثابتة في الغالب، ولديهم أحكامهم الخاصة، ويشعرون بالسعادة مع أنفسهم وفي المواقف مع الآخرين، ولديهم القدرة على التعامل مع المواقف كافة حتى لو واجههم الفشل في بعضها. ولا يسهل على الآخرين السيطرة على تقدير الذات المرتفع أو النيل منهم بسهولة، فهم مرنون في التكيف مع المواقف الاجتماعية، ولديهم حساسية لحاجات الآخرين.

أما "القطامي وعدس" فيرون ان ذوو تقدير الذات المنخفض، لا يسعون الى المشاركة في الأنشطة مع أقرانهم، ويميلون الى التحدث بسلبية عن أنفسهم، ويعانون من الإحباط، فيكثر تدميرهم وشكواهم من مختلف الظروف والمواقف، ويغلب عليهم التشاؤم، وينعكس انخفاض تقدير الذات على شعورهم بالعجز عن الانجاز الاعمال، وتوقعهم الفشل، فهم يتمنون او انهم غير ذواتهم او انهم أشخاص آخرون. وهم يعانون من تذبذب في فهمهم لذواتهم، مما يضعهم تحت رحمة الاحداث والمواقف ومؤثرات البيئة المحيطة، فيجدون صعوبة في إدارة امور حياتهم اليومية، ولا يميلون إلى الاقدام والمغامرة ويعانون من صعوبة في مواجهة المشكلات والتعامل معها، وهم منسحبون وخائفون، ويميلون الى الغيرة والانانية، وليس لديهم قدرة مناسبة لبناء علاقات حب مع الآخرين، ولا يثقون في اختياراتهم وقدراتهم الخاصة. (شاهين، دس، 14-15)

فكلما ينمو الطفل تزداد حاجته الى التقدير ممن حوله في المدرسة، من أقرانه ومدرسيه ليحظى بهذا التقدير فيعمل وينشط في مجالات كثيرة في الدراسة، وفي اوجه النشاط المدرسي وفي النظام حيث يلفت اليه الأنظار ويحظى بالتقدير الاجتماعي المرغوب، وقد يشمل تقدير الفرد م الآخرين ليمدحه أو الثناء عليه... نجد كذلك عند البالغين حيث يميل الفرد الى ان يثاب على عمل أجاده، أو مشروع قام به اثابة مادية.

إن الحاجة لتقدير الذات أو الشعور بالقيمة الذاتية، هي في الواقع موجودة في اساس كل سلوك بشري وبمعنى آخر فان كل واحد شخص مهم جدا في نظر نفسه، وهذا يعني

شيئاً كبير من سلوكنا مدفوع بنظرتنا الى أنفسنا ونحن حين نتصرف نأخذ بعين الاعتبار ذواتنا. (دسوقي، 1979، 87)

ويقول "beke" (1970) ان دوافع السيطرة عند الفرد ما هو الا تعبيراً عن حاجتنا الى تقدير ذاته، واغلب الباحثين يؤكدون على ان تقدر الذات السوي أو السليم هو الذي يسمح للفرد ان يتكيف، وبالتالي يجلب الاحساس بالأمن ويسمح له بتوظيف طاقته النفسية نحو معرفة حقائق الحياة. (تونسية، 2012، 84)

6- مستويات تقدير الذات

1/ المستوى العالي لتقدير الذات:

أ. مفهومه:

إن الحاجة لتقدير الايجابي هي ملحة ونشطة طول حياة الفرد، ولقد عرف جوزيف موتان Joseph Mutin لتقدير الذات العالي بأنه الصورة الإيجابية التي يكونها الفرد حول نفسه، إذ يشعر بأنه إنسان ناجح جدير بالتقدير وتنمو لديه الثقة بقدراته، إيجاد الحلول لمشكلاته ولا يخاف من المواقف التي يجدها حوله بل يواجهها بكل إرادة وبافتراض أنه سينجح فيها.

وحسب كوبر سميث: فإن الأشخاص ذوي التقدير العالي يعتبرون أنفسهم أشخاص مهمين، ولديهم فكرة محددة وكافية لما يظنونه صواباً، كما أنهم يملكون فهماً طيب النوع شخصياتهم، ويستمتعون بالتحدي ولا يضطربون عند الشدائد، وهم أميل إلى الثقة بأحكامهم

وأقل تعرضاً للقلق، ولديهم استعداد وهم أكثر ميلاً لتحمل الايجابية في المناقشات الجماعية وأقل حساسية للنقد.

ب. كيفية تكوين تقدير ذات عالي:

ينمو تقدير الذات ويتطور من خلال عملية عقلية تتمثل في تقييم الفرد نفسه، ومن خلال عملية وجدانية تتمثل في إحساسه بأهميته وجدارته. ويمكن تمييز المراهقين ذوي التقدير العالي بالصفات التالية:

- أنهم يستمتعون بالخبرات الجديدة.

- لديهم حب استطلاع.

- يطرحون أسئلة.

- يتطوعون للقيام بالمهام والأنشطة.

- يستجيبون للتحديات.

ويبدأ تكوين الاتجاهات عند الأفراد عندما يبدؤون بالتعامل مع الآخرين الذين يلبون

حاجاتهم ومطالبهم. وهناك ثلاثة ظروف أساسية تساهم في تكوين عال لتقدير الذات. (عبد

الصادق، دس، 73)

1- الحب والعاطفة غير المشروطين.

2- وجود قوانين محددة بشكل جيد ويتم تطبيقها باتساق.

3- إظهار قدر واضح من الاحترام للأبناء.

نعتقد بأنه يمكن للراشد أن يعمل بشكل إيجابي على تطوير تقدير الذات للمراهق وذلك عن طريق إفهامه بأنه إنسان نافع وجدير بالتقدير، وهذا التطور يمكن أن يحقق من خلال السلوك العملي من جانب المدرس، الذي يثبت من خلال ثقته واحترامه للمراهق. إلى جانب هذا يعتبر التفكير والعمل الإيجابي ان عاملين فاعلين، وهما يحققان الغاية منهما عندما يكونان فقط متطابقان مع الصورة التي يراها المرء عن نفسه. وعندما تكون صورة النفس إيجابية تزداد ثقة الفرد بنفسه وإن تقدير الذات لا يتغير بالكلام وحده أو بالمعرفة العقلية بل إنه يتغير عن طريق الخبرة. (عواد، 2006، 14)

2- المستوى المتدني لتقدير الذات:

أ/ تعريفه:

ويمكن أن نجده بعدة تسميات: التقدير السلبي للذات، التقدير المنخفض للذات "ويعرفه روسنبورغ Rosenberg 1978: بأنه عدم رضا الفرد بحق ذاته أو رفضها. (أبو حطب،

دس، 610)

إن الشخص الذي لديه تقدير متدني يمكن أن نصفه بأن ذلك الشخص الذي يفتقر إلى الثقة في قدراته، وهو الذي يكون بائساً لأنه لا يستطيع أن يجد حلاً لمشاكله، ويعتقد أن معظم محاولاته ستبوء بالفشل، وأنه ليس في استطاعته إلا إجادة القليل من الأعمال على إثر ذلك فهو دائماً يميل إلى إدراك ما يدعم اعتقاده، ويتجاهل ما يكون عكس ذلك.

(العيسوي، دس، 250)

من الناحية الاجتماعية يرى "روزنبورغ وشوتز RosenbergShutz" أن الأفراد ذوي التقدير المنخفض للذات يفضلون الابتعاد عن النشاطات الاجتماعية ولا يتقلدون مناصب ريادية، ويظهرون أحيانا الميل إلى أن يكونوا خاضعين ومسيرين إلى جانب أنهم يمتازون بالخجل والحساسية المفرطة والميل إلى العزلة والوحدة.

وفي دراسة قام بها كوبر سميث على عدد من التلاميذ الذكور وجد أن التلاميذ ذوي التقدير المنخفض يتميزون بالاكنتاب والقلق، لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم، وليس لديهم أي ثقة نحو قدراتهم. وبعد مقابلات مع أولياء هؤلاء التلاميذ تبين له أن لديهم اهتمامات أقل نحو الأبناء، لا يستطيعون اتخاذ القرارات، ومن ثم يؤثر ذلك على الأبناء في خفض مستوى تقديرهم لذواتهم.

ب- أسباب تدني تقدير الذات:

لا أحد يولد وتقديره لذاته متدن، ولكننا نولد على الفطرة، أما الظروف الخارجية فهي المسبب رقم واحد في هذه الحالة. ويمكن أن نرجعها إلى ما يلي:

-**الفقر:** توصل بلانت Plant إلى أن الفقر يؤثر في شخصية الفرد فتؤدي إلى تكون السلوك الاجتماعي وصلابة في الشخصية، بحيث أن الفقير يحاول أن يقيم سدا بينه وبين بيئته، فيشعر كذلك بالغيرة وعدم الأمان مما يؤدي به إلى الإحساس بالنقص. (عبد الصادق، دس، 73).

بل وقد توصلت بعض الدراسات إلى ارتباط الجنوح ارتباطا ايجابيا بالفقر والظروف

السيئة للسكن، البطالة، وانعدام وسائل الترفيه. (عواد، 2006، 14)

- **حالة المجتمع:** إن جانب كبير من العدوان في الحياة الاجتماعية له صلة بأنواع من الإحباط الاقتصادي، الاجتماعي والشخصي. فقد درس كل مزفرشريفو كارولين Carolin cherifMusafarcherif الخلاف بين الجماعات، كل جماعة تتألف من 12 طفلا، وكل جماعة تعيش مستقلة عن الأخرى. وتم تنظيم تنافس رياضي بشكل يتم فيه خسارة إحدى المجموعتين دائما وفوز الأخرى بشكل دائم. وكانت النتيجة هو العداء المرير بين المجموعتين، وإغارة كل مجموعة على معسكر الجماعة الأخرى. بل هنا كحديث عن الحرب، وقد بدا أن الإحباط الجمعي يتضمن قرارا كبيرا من فقدان التقدير الذاتي. (عبد الصادق، دس)

هذا ما يقره سمير عبده في محاولته تحليل السلوكات الفرد العربي حيث يقول: "إن شعورنا بالنقص اتجاه الإنسان الأوربي نفسه بأشكال مختلفة إلا أنها كلها محقر لنا ولقيمتنا اتجاه أنفسنا، وذلك ما يجعلنا في موقف دفاعي". (عواد، 2006)

- **العلاقات الأسرية:** إن الأسرة المضطربة من شأنها أن تكون تقدير ذات منخفض. ويلاحظ الباحثون أن تقدير الذات المنخفض لا يؤثر على أفراد الأسرة الكبار فحسب، بل أنه ينتقل إلى أطفالهم الصغار وكأنه يورث إليهم في عملية أشبه بعملية تركيز عدم النضج عند الوالدين من جيل إلى جيل. وتتمثل مشكلة انخفاض تقدير الذات في أن كلا الوالدين يشعران

بانخفاض في تقدير الذات، وبعدم القدرة على تحمل الاختلافات والفروق بينه وبين شريكه، ثم محاولة كل منهما تحسين تقديره لذاته من خلال الأطفال.

فالطفل يسعى إلى كسب رضا والديه وإدخال السرور إلى قلوبهما ليحصل على المديح والتشجيع الذي يرفع به تقديره لذاته. ولكن في معظم الأحيان لا يستطيع الوالدان منخفضي التقدير أن يمنحوا الآخرين التقدير والثقة والاحترام، ففاقد الشيء لا يعطيه، وتكون الوضعية أقرب إلى تنمية أعراض سلوكية مرضية مادام يعيش في ظل أسرة ينخفض تقدير أفرادها. ويتبارون في توجيه الانتقادات. (أبو حطب، دس)

ج- أعراض تدني تقدير الذات: منا لسهل عادة اكتشاف الذين ينظرون إلى أنفسهم نظرة متدنية، والعلامة الأكثر وضوحاً أنهم يشعرون أنهم أقل من الآخرين ومن أهم الأعراض المميزة لهم:

- الخوف من الفشل: يكون الشخص الذي يقدر نفسه أقل، خائفاً من تجربة أمور جديدة وذلك تقادياً للسخرية، في حين أنما يعتبره هؤلاء إخفاقاً، يعتبره الذين يتمتعون بصحة نفسية مجرد أخطاء، بل أنهم ينظرون للأخطاء كمنطلق للنجاح.

-الشعور بالذنب: عند ماسلو يعتبر هذا الشعور أهم عرض على وجود خلل نتيجة عدم إشباع حاجاته. فالذي يشعر بهذا الإحساس يحاسب نفسه على كل صغيرة وكبيرة، بل إنه يلوم نفسه بطريقة قاسية لأنه فعل شيئاً خاطئاً.

-**النقد اللاذع:** إن الفئة من الناس التي لا تشعر بالثقة، هي الفئة التي تحب انتقاد الناس على نحو مستمر وقد تكون في صورة سخرية أو استهزاء، وهذا لشعورهم بالتهديد من جانب الغير وهي محاولة إسقاط ضعفه وفشله على الآخرين.

- **الدفاعية:** إن الشخص الحساس للنقد ويضع نفسه في موقف دفاعي، هذا ما يجعل الاتهامات الموجهة إليه صحيحة ومن ثم يثبت الشخص الدفاعي بأنه إنسان فاشل. (عبد الصادق، دس)

-**عدم الاستقلالية:** إن الأفراد الذين لديهم تقدير متدن. يجدون صعوبة في الانفصال عن آبائهم فيجدون صعوبة في الالتحاق بالمدرسة، العمل وحتى الزواج.

- **الخجل:** إن هذه الفئة المتصفة بتقدير الذات المنخفض يميلون إلى جعل مسافة بينهم وبين الآخرين، ولهذا فهم لا يشاركون في أي نشاط إلا إذا بدا لهم الوضع آمناً وليس لهم روح المبادرة. (عواد، 2006). لذلك فهم نادراً ما يطرحون الأسئلة، أما مع الزملاء فإنهم يجدون صعوبة في التبادل والمشاركة.

- **السعي لإرضاء الآخرين:** حين يكون الشخص دائماً لإرضاء الآخرين فهنا يكون تقديره لذاته مرهوناً بمقدار ما يفعله من أجل الآخرين وربما يعتقد أنه عن طريق إشباع حاجات لغير يمكنه الحصول على حبهم وتقديرهم ومن حماية نفسه ومنتخليهم عنه ورفضهم له. وفي الحقيقة هي معادلة مغلوطة إلى أبعد حد فإن الرغبة في إسعاد الآخرين تلحق الضرر به لأنه يهتم بحاجات الجميع على حساب حاجاته، ومثل هؤلاء الأشخاص يصبح كيانهم

بالكامل متوقف على فكرة أن يروا أنفسهم من خلال رؤية الآخرين لهم، حينئذ سيتعرضون

للاستغلال لأنهم جعلوا أنفسهم مسئولين عن راحة وسعادة الآخرين. (أبو حطب، دس)

-الآليات الدفاعية : يستعمل ذوي التقدير المتدني آليات دفاعية لمنع الآخرين من معرفة

مدى القصور أو عدم الأمان الذي يشعرون به وقد يظهر بعدة صور:

_التمرد بكل ما تشمله من مقاومة وتحدي وكذلك عدم الاستماع لنصائح الكبار وذلك في

صورة عناد.

_يبدون أكثر اهتماما بالحفاظ على شعورهم باحترام الذات لدرجة ابتعادهم تماما عن التلقائية

في حين أن اهتمامهم ببذل الجهد لإحراز النجاح هو منعدم لديهم.

_التعامل السلبي مع الآخرين فهم بداية بالشك فيهم إلى التعامل معهم بالكذب والغش، ولا

يتوانى ذوي التقدير المتدني من توجيه اللوم للآخرين بل يصلون إلى الاستقواء على الغير و

تهديدهم. (عبد الصادق، دس)

د - عواقب تدني تقدير الذات: إذا تركت أعراض تدني تقدير الذات ولم تلقى الرعاية اللازمة

والإرشاد والتكفل النفسي لها فإنها من المتوقع أن يتفاقم العرض ليتحول إلى نمط شخصية،

وفيما يلي عرض لأنواع الشخصيات التي يولدها سوء تقدير الذات.

- الشخصية الإنحرافية: إن الشخص الذي ينقص تقديره لذاته يعجز عن مواجهة مشكلاته

وهذا ما يزيد توتره. (عواد، 2006) .وقد لاحظ ايريك فروم Erik Fromm 1931وجود

ارتباط بين تقدير الشخص لذاته ومشاعره نحو الآخرين حيث أشار إلى أن الإحساس ببغض

الذات لا ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين. فإذا حرمتنا الطفل من الشعور بقيمته في ظل بيئة شديدة القسوة تربي الطفل على النواهي و الأوامر، التي يفرضها الآباء، فهذا ما ينمي لدى الفرد الشعور بالظلم والتعسف ويصبح ضميرهم حاصرا بين القوة الصارمة وبين القوة الداخلية الضاغطة تتمثل في إشباع الحاجات

- الشخصية التابعة: يسعى الأشخاص إلى المضي في حياتهم معتمدين على قوى الآخرين عوضا عن قواهم الخاصة، حيث أن الأشخاص الآخرين يقومون باتخاذ القرارات من أجلهم فالشخص التابع يوافق الأشخاص الذين يتجادلون معه حتى لو أنه يعتقد أنهم مخطئون. (أبو حطب ،دس)

- الشخصية المفرطة دينيا: حسب طوني غويلهوك فإن عاطفة التقدير الذات المنخفض وجدت عند الأتباع المفرطين للديانات السائدة اليوم، فهذا يرجع إلى وجود شرخ بينما تلقنهم إياه تعاليمهم الدينية وما يفكرون في أنهم تلقنهم إياه وذلك لوجود خلط بينما يقره النصف عليا وما يفهمه الفرد منه. فالمشكلة في الفهم والاقتراس، أما ديننا فإنه ينهى عن نقص تقدير الذات "لا تهنوا ولا تحزنوا وأنتم الأعلون" .

- الشخصية الاكتئابية: حسب مقارنة بيك الإدراكية 1967 فإن الاكتئاب يلخص في ثلاث خصائص وهي النظرة السالبة عن الذات وعن العالم وعن المستقبل، حيث ينظر إلى نفسه على أنه مهجور ولا قيمة له، ويبدو العالم له خاليا من السرور والإشباع، وتتعكس الاعتمادية الزائدة عند المكتئب حيث ينظر إلى نفسه على أنها عاجزة كما يبالغ في صعوبة

تقدير المهام إن الكآبة عند المراهق تظهر عادة بشكل أعراض مخففة كالشعور بالملل الدائم تتخلله فترات من التعصيب أو التعلق والتخلي المبالغ بهم اتجاه الأهل وفوضى في الشهية وصعوبات في التركيز وسلوك مضاد للمجتمع أو الجنوح حسب دراسة شتاينبرغ 1983 Chtaynbureg إلى جانب الشعور بعد مقيمة الذات ولخصت دراسة كندية شملت أكثر من 2600 طفل ومراهق إلى أن الاكتئاب والقلق في مرحلة الطفولة متساوية ولكن تزداد هذه الاضطرابات عند الفتيات في مرحلة المراهقة بينما تزداد نسبة الاضطرابات السلوكية عند الفتيان ،و قد أثبتت دراسة روتر Rutre 1985 أن نسب الاكتئاب في مرحلة ما قبل البلوغ أعلى بمرتين عند الذكور، بينما تتضاعف عند الإناث بعد سن المراهقة أما كاشاني .Kachani

فيؤكد هيمنة اكتئاب المراهقة عند الإناث فيكل الشطور العمرية كما بينتها دراسة المعهد الوطني للصحة العقلية في الولايات المتحدة. كما أن العادة الشهرية عند الفتاة تساهم في تكبير الصورة السلبية للجسد إذن لقد اعتبر الاكتئاب لدى المراهقين تناسب مع أزمة المراهقة حيث يشكل عارضا من أعراضها. (عبد الصادق، دس)

إذن توجد عوامل كثيرة تؤثر على شعور الفرد اتجاه نفسه، كالعوامل البيئية، الاجتماعية، الأسرية وأخرى ترجع لطبيعة الشخصية ويقول ماسلو: إنه في كل مرة تقوم فيها بتهديد شخص آخر أو جرح مصالحه دون ضرورة، أو تسطير عليه أو تشعره بالرفض

فإننا بذلك سنصبح مصدر لخلق المرض النفسي لديه أين يصبحا لشخص مفتقرا للثقة في قدرته ويكون يائسا لأنه لا يستطيع أن يجد حلا لمشاكله.

وجد كوبر سميث 1967 أن هناك ثلاث مستويات من تقدير الذات، إذ يوضح أن الأشخاص ذوو تقدير الذات المرتفع يعتبرون أنفسهم أشخاص هامين يستحقون الاحترام والتقدير، فضلا عن أن لديهم فكرة محدودة وكافية لما يظنونه صوابا، كما أنهم فهم نوعيا لطبيعة الشخص الذي يودون أن يكونوه، بينما ذوو تقدير الذات المنخفض يرون أنفسهم غير مهمين وغير محبوبين ولا يستطيعون فعل أشياء يرغبون فعلها ويعتبرون ما يملكه الآخرون أفضل مما لديهم، ويقع الأفراد ذوو التقدير المتوسط بين هذين النوعين.

(زهران، 1977، 359)

7-العوامل المؤثرة على تقدير الذات:

القدرة العقلية: كما يرى "أبو زيد 1987 " حيث أنها تلعب دورا هاما في تقدير الذات، فالطفل في سن المدرسة مطالب بإبراز قدرته العقلية في التحصيل لنيل رضا مدرسيه، أو للمقارنة مع الآخرين، ويؤثر مستواه المرتفع أو المنخفض في تصوره لنفسه. ويزداد أثر القدرات العقلية مع التقدم في العمر، وهي من أهم العوامل التي تؤدي إلى الفروق الفردية بين الأشخاص. (العطوي، 16، 2006)

مظهر الفرد: أشارت الأبحاث إلى أن مظهر الفرد وصورة جسمه عامل مهم في تحديد مستوى تقديره لذاته، وإن أي تغيير في هذه الصورة قد يتبعها تغيير في تقدير الذات،

وهذا يرجع أساسا إلى أن تقييم و آراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهر الفرد، وهذا ما أكدته دراسة كلا من دارسي سانتور وجينفر ولكر "Santor et Walker" على عينة من 50 شخصا حيث تبين من نتائج الدراسة أن الجاذبية الشخصية لها تأثير ايجابي على مشاعر تقدير الذات الاجتماعية إذ أن من يقيم من قبل الآخرين على انه جميل وجذاب ، فإن قدراته الاجتماعية وكفاءته القيادية تقيم بشكل أفضل، فالأشخاص الأكثر جاذبية يكونون أكثر ظهورا، ويظهرون مستوى أعلى من تقدير الذات، وعلى العكس من ذلك فإن العيوب الجسمية تنمي لدى الفرد مشاعر سلبية وتفقد الثقة بذاته مما ينعكس سلبا على تقديره لذاته. (عزروني، 2011، 71)

الاسرة: تعتبر الاسرة هي المؤسسة التربوية الاولى التي تزود الطفل بالقيم والمعايير الاخلاقية والدينية والاجتماعية التي تلازمه طوال حياته، والتي تبدأ فيها عملية التكوين الاجتماعي، والتي بواسطته يتفاعل مع الآخرين ويتكيف معهم بشكل سليم.

وفي ذلك يرى "زهران 1997" أن الاسرة تشرف على النمو النفسي للطفل، وتؤثر في تكوينه شخصيته وظيفيا وديناميا، وتوجه سلوكه منذ الطفولة المبكرة ، وتلعب العلاقات بين الوالدين، والعلاقات بينهما وبين الطفل وإخوته، دورا هاما في تكوين شخصيته وأسلوب حياته وتوافقه، فالعلاقات الفعالة السوية بينهما تساعد في أن ينمو طفل ذو شخصية سوية.

(شعبان، 2010، 42)

المدرسة: وفي ذلك يرى "ابو رياش وآخرون" أن المدرسة من أهم العوامل المؤثرة في تقدير الذات، فلا شك أن المدرسة كنظام اجتماعي تربوي يتضمن العديد من المتغيرات التي تؤثر وتتأثر بتقدير الذات، فكما يرى توماس Tomas أن نمط المدرسة والنظام المدرسي، وتوقعات المعلمين واتجاهاتهم نحو طلابهم جميعا عوامل تؤثر في تقدير الفرد نحو ذاته من خلال الفكرة التي تتكون لديه عن قدراته، كما أن جميعها عوامل تؤثر في تقدير الفرد نحو ذاته من خلال الفكرة التي تتكون لديه عن قدراته، كما أن للطريقة التي يسلكها المعلمون في تعاملهم مع طلابهم دورا في تقديرهم لذواتهم، فإذا اعتقد الطالب بأهمية لدى المعلم نتيجة فهم المعلم ومناقشة مشكلات الحياة وحلولها، فإن ذلك يساهم في تحسين مفهوم الطالب عن ذاته عن طريق تحسين تكيفه وشعوره بأن المعلم خصص وقتا له لأنه يهتم به، كما يحصل تأثير المعلم أيضا من نمط سلوكه وشخصيته وتمتعه بالثقة بالنفس وتقديره لذاته، حيث يمكن أن يصبح نموذجا يحتذى به لدى الطالب، بينما يتسبب المعلم المحبط المكتئب في وجود جو يسوده التوتر، ويؤثر بشكل خاص على الطلاب ذوي التكيف السلبي.

(جمبي، 2008، 35)

المجتمع: يعتبر المجتمع الطرف الثالث في توجيه الطفل بعد الأسرة والمدرسة، فالدور الاجتماعي يتطلب من الفرد الارتباط بمن حوله، ومخالطة الناس والعمل معهم، والشعور بالألفة والتعاطف لينال منهم القبول. وهذا الدور يختلف باختلاف الثقافات، والنوع

الاجتماعي، والعمر، المهنة، فقد تتسجم هذه الادوار فيحدث الرضا عن الذات، وقد لا تتسجم ويحدث الصراع في الادوار مما يؤثر في تقدير الفرد لذاته.

جماعة الاقران: يقصد بجماعة الاقران جماعة الاصدقاء وحالة الزمالة، حيث يحرص

كل امرئ في المجتمع في اي مرحلة من مراحل عمره على الانتماء الى جماعة من الاصدقاء يتقاربون معه في العمر. فيسعى اليهم ويكافح في سبيل تثبيت مكانته بينهم، ويتبنى قيمهم ومعاييرهم ومثلهم السلوكية، ويتجه اليهم بوجدانه وعاطفته وولائه. ولذلك تلعب في عملية التنشئة الاجتماعية عندهم، ويتأثر تقدير الذات بملاحظات وأحكام الاقران، فتقوم جماعة الاقران بدور (المدرسة الخاصة) التي يتعلم المراهقون فيها مبادئ الحياة العلمية عن طريق تجاربهم المشتركة على الحياة، ومناقشتهم واحاديثهم والاحتكاك بينهم وتبادل الخبرات. ويزداد تأثر المراهق بالأقران كلما ابتعد عن أسرته، وتعدر عليه ان يناقشها في اموره و احواله. (العطوي، 2006، 17)

8- تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي:

تشير يونسى إلى أن عديد الدراسات السابقة كدراسة "بلاك كلانكوكستان" (1996)، ودراسة "فتحي عكاشة" (1990)، ودراسة "محمد بيومي" (1989) تؤكد وجود علاقة وطيدة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي، حيث يؤثر تقدير الذات في التحصيل الدراسي تأثيرا إيجابيا او سلبيا، وترتفع درجات التحصيل الدراسي عندما يكون تقدير الذات مرتفعاً وتنخفض عندما يكون تقدير الذات منخفضاً. (يونسى، 2011).

وهو تماما ما ذهب اليه "كوفينجتون" (1989)، وبحسبه فان الزيادة في تقدير الذات

يتبعه زيادة مقابلة في مستويات الإنجاز والعكس تماما (national association for

(2000, self-esteem

أي ان هذا الاتجاه يرى ان تقدير الذات يعد مطلبا أساسيا للإنجاز بصفة عامة وللإنجاز الأكاديمي بصفة خاصة.

ويرى اتجاه اخر ان تقدير الذات ليس له علاقة بالإنجاز. فيذهب أصحاب هذا الاتجاه الى ان تقدير الذات ليس له تأثير خاص على النجاح الدراسي رغم التأكيد التربوي على الارتباط بينهما مثلما يرى "بروس براين" (2003) ويؤيد ذلك "بيرجستورم سكوت أريك" (2002) والذي توصل الى ان تقدير الذات لا يؤثر بشكل مستقل على الانجاز، وكذلك دراسة "بيدرو" (2002) والتي توصلت الى ان الإنجاز الأكاديمي لا يمثل اية أهمية فيما يتعلق بتقدير الذات.

وفي مقابل ذلك وكاتجاه توفيقى، جمع "هولي" (1987) وهو "أحد ممثلي الرابطة القومية لتقدير الذات" ملخصا لجميع الدراسات الخاصة بتقدير الذات والانجاز واتضح ان تقدير الذات يحتمل ان يكون نتيجة أكثر من كونه سببا للإنجاز الأكاديمي ورغم ذلك فقد ذكر هولي انه يستلزم مستوى معين من تقدير الذات من اجل ان يحقق الطالب النجاح المدرسي وان تقدير الذات والانجاز يسيران جنبا إلى جنب وكلاهما ينمي الآخر.

خلاصة الفصل:

في ضوء ما تم عرضه يبدو ان تقدير الذات هو التقييم العام الذي يضعه المراهق عن نفسه يتضمن خصائصه الجسمية، العقلية، الانفعالية، والاجتماعية...وتدخل في ذلك عدة عوامل منها ما يتعلق بالمراهق ومنها ما يتعلق بالبيئة الخارجية، وهناك العديد من النظريات التي فسرتة كل واحدة بطريقتها الخاصة.

الفصل الثالث :التأخر الدراسي

تمهيد

1-تعريف التأخر الدراسي

2-أنواع التأخر الدراسي

3-العوامل المؤدية للتأخر الدراسي

4-سمات المتأخرين دراسيا

5-تشخيص حالات التأخر الدراسي

6-استراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا

7-علاج التأخر الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يشتكى الكثير من الآباء والمعلمين من مشكلة التأخر الدراسي لدى أبنائهم المتدربين بمختلف المراحل الدراسية فهو لا يقتصر على مرحلة عمرية معينة، وهذا ما أضحى يثير خوف الآباء رغم توفير كل الإمكانيات اللازمة لأبنائهم، وحرصهم على ضرورة الوقوف عند هذه الظاهرة من طرف أخصائيين نفسانيين وفهم أسبابها ليتسنى لهم التصدي لها، وقد تطرق الباحث في هذا الفصل لتعرف على هذه الظاهرة والتي تناولها على الشكل التالي:

1-تعريف التأخر الدراسي:

استخدم الباحثون والمهتمون بدراسة التأخر الدراسي عدة مصطلحات للتعبير عن هذه الظاهرة أو لتمييز الأفراد الذين تنطبق عليهم هذه الصفة ولعل ذلك راجع إلى المحكات التي يستندون إليها في تعريفاتهم. وتشير فاتن صلاح عبد الصادق في هذا السياق إلى أن بعض الباحثين يتخذون من نسبة الذكاء محكا أساسيا لتعريف التأخر الدراسي والبعض الآخر يعتمد على محك انخفاض التحصيل الدراسي عن المتوسط، وتميل فئة أخرى إلى تحديد المفهوم من خلال كل من نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي. (عبد الصادق، د س، 73)

وهناك العديد من المصطلحات التي استخدمت للتعبير عن التأخر الدراسي وكلها تدل على تراجع في التحصيل نتيجة عوامل متعددة ومن بين هذه المصطلحات نذكر ما يأتي:

-بطئو التعلم

-صعوبات التعلم

-التخلف الدراسي

-التفريط التحصيلي

ونحن في دراستنا هذه نأخذ بمصطلح التأخر الدراسي، وفي ما يلي عرض لأهم التعريفات بالمصطلح:

1-1- تعريف يوسف ذياب عواد:

ويقصد به الحالة التي يتمتع بها التلميذ بمستوى ذكاء عادي على الأقل، وقد تكون لديه بعض القدرات والمواهب التي تؤهله للتميز في مجال معين من مجالات الحياة، ورغم ذلك يخفق في الوصول إلى مستوى تحصيلي يتناسب مع قدراته أو قدرات أقرانه وقد يرسب عاما أو أكثر في مادة دراسية أو أكثر. (عواد، 2006، 14)

1-2- تعريف فؤاد أبو حطب:

يدل مصطلح التأخر الدراسي على أن المتعلم لا يصل مستوى تحصيله إلى مستوى استعداده ويقاس التحصيل عادة بالاختبارات التحصيلية المقننة، كما يقاس الاستعداد بالاختبارات المقننة للذكاء. (أبو حطب، دس، 610)

1-3- تعريف عبد الرحمان العيسوي:

هو حالة تأخر أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي أو المتوسط.

وللأغراض التربوية يعرف التأخر الدراسي إجرائياً على أساس الدرجات التحريرية التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات في جميع المواد. (العيسوي، دس، 250)

1-4- تعريف جوليان دي أجيرياجي ر و دانيال مارسيلي (Juliane

: d'ajuriaguerra et Daniel marcelli)

يعرف التأخر الدراسي بأنه تراجع في المردود المدرسي للطفل وهو راجع لأسباب عائلية

أو اجتماعية، أو بيداغوجية و أحيانا أخرى إلى نزاعات خاصة بالطفل، ويمكن أن نميز هنا بين التأخر الدراسي والفشل المدرسي حيث يخص هذا الأخير التأخيرات العليا التي تصل (إلى عامين فأكثر). ((ajuriaguerra et marcelli ,1984 ,421-422

1-5- تعريف شيلد:

التأخر الدراسي هو انخفاض في مستوى التحصيل نتيجة لأسباب غير المرتبطة بانخفاض مستوى القدرة العقلية مع احتمال تحسن الطلبة المتأخرين في الأداء إذا ما تمت رعايتهم رعاية خاصة، و إذا ما قدمت لهم المساعدة. (الاحزم، 2004، 15)

1-6- تعريف سلمان خلف الله:

هو تأخر في التحصيل بالقياس إلى الأقران فيرتبط التأخر الدراسي بقصور وانخفاض في نسبة الذكاء، حيث تقع ضمن هذه الفئة الحدية، كما أنهم يختلفون في كثير من خصائصهم عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم. (خلف الله، 2004، 289)

1-7- تعريف فاروق عبد فلية و أحمد عبد الفتاح الزكي:

يعبر التأخر الدراسي عن الحالة الدراسية التي يكون عليها بعض التلاميذ الذين يتعثرون في متابعة دراستهم بنفس مستوى أقرانهم، وليس للتأخر الدراسي سبب واحد بل إنه يحدث نتيجة لعدد من الأسباب. (عبد فلية والزكي، دس، 70)

من خلال العرض السابق للتعريفات المختلفة للتأخر الدراسي يتضح أن جل التعاريف تتفق على أن التأخر الدراسي هو تدني مستوى التحصيل إلى ما دون المستوى المطلوب تحقيقه من طرف التلميذ استنادا إلى قدراته أو إلى مستوى

أقرانه، كما تأخذ كل هذه التعريفات بمحك القدرات العقلية ومستوى الذكاء في تفسير التأخر الدراسي باستثناء تعريف شيلد الذي استبعد محك القدرة العقلية ويتفق معه أيضا تعريف يوسف عواد الذي يؤكد على أن المتأخرين دراسيا يتميزون بمستوى عادي من الذكاء. ويميز كل من جوليان ودانيال بين الفشل المدرسي والتأخر الدراسي على اعتبار أن هذا الأخير قد يتطور ليصبح فشل مدرسي.

اذن فالتأخر الدراسي يصف تلاميذ في فصل دراسي عادي يظهرون انخفاض في التحصيل الدراسي مقارنة بزملائهم العاديين، مع انهم يتمتعون بدرجة ذكاء عادي-من المتوسط فما فوق-الا أنهم يظهرون تأخرا إما في بعض المواد الدراسية؛ كالرياضيات، الفرنسية، ... أو في جميع المواد الدراسية ويستبعد من حالات التأخر الدراسي ذوي حالات الإعاقات الشديدة كالصمم ، والعمى، والبكم، والشلل.

2-أنواع التأخر الدراسي:

يذكر عبد الرحمان العيسوي نوعان من التأخر الدراسي: (العيسوي

، 2002، 70)

أ- تأخر دراسي عام: ويرتبط بالغباء حيث تتراوح نسبة الذكاء بين 70 و 80 درجة.

ب- تأخر دراسي خاص في مادة: بعينها كالحساب مثلا ويرتبط بنقص القدرة.

كما يضيف بعض الباحثين نوعان آخران هما، تخلف دراسي دائم حيث يقل مستوى تحصيل

التلميذ عن مستوى قدراته لفترة زمنية طويلة، وتخلف دراسي مؤقتي ويرتبط بمواقف معينة

تقلل من تحصيل التلميذ نظرا لوجود خبرات سيئة .(عواد،2006،22)

التأخر الدراسي العام: يكون في جميع أو معظم المواد الدراسية.

التأخر الدراسي الخاص: تأخر في مادة أو في مواد بعينها.

التأخر الدراسي الدائم: حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته على مدة فترة زمنية

طويلة.

التأخر الدراسي المؤقتي: يرتبط بمواقف معينة حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته

بسبب خبرات سيئة مثل تغير المدرسة، موت أحد أفراد الأسرة، أو المرور بخبرات انفعالية

حادة.

التأخر الدراسي الحقيقي: أول من أشار إليه اندريه لوغال 1960 وهو تأخر قاطع يرتبط

بمستوى الذكاء والقدرات العقلية (تخلف عقلي).

التأخر الدراسي الظاهري أو المزيف: تكون فيه قدرات التلميذ عالية إما مستوى الأداء

التحصيلي فيكون أقل من هذه القدرات ولا يتناسب معها.

3-سمات المتأخرين دراسيا:

تعددت الأبحاث والدراسات التي أجريت بهدف التعرف على الخصائص

والسمات التي تميز المتأخرين دراسيا عن غيرهم من التلاميذ العاديين ويمكن

حصر سمات المتأخرين دراسيا في ثلاثة جوانب هي الجانب العقلي، السمات النفسية الاجتماعية، والسمات الجسمية، وفيما يلي شرح مختصر لهذه السمات.

3-1- السمات الجسمية:

يعتبر معدل النمو الجسمي لدى الأطفال المتأخرين دراسيا أقل في تقدمه بالنسبة لمتوسط الأطفال العاديين، وهناك قابلية لانتشار ضعف السمع وعيوب الكلام وسوء التغذية، وعيوب الإبصار بصورة أكبر بين أفراد هذه الفئة. كما أن هذه الفئة تقل عن العاديين من حيث النشاط والحيوية الجسمية و لا يختلفون عن العاديين من حيث الحاجات والانفعالات والدوافع

والرغبات. (ملحم، 2002، 48)

وقد أوضحت نتائج دراسة عماد الدين سلطان وآخرون (1971) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في الطول والوزن ونسب الإصابة بالأمراض الشائعة (بلهارسيا، طفيليات، أمراض جلدية)، وكذلك المعاناة من ضعف البصر.

(عبد الصادق، دس، 80)

3-2- السمات العقلية المعرفية:

تحدد فائق صلاح عبد الصادق الخصائص المعرفية المميزة للمتأخرين دراسيا في ضوء الفئات الوظيفية، والقدرات والتأثيرات المتضمنة في المقاييس

الفرعية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الأربعة وذلك من خلال الدراسات والبحوث والأطر النظرية وهي كالآتي: (عبد الصادق، دس، 81)

أ. القدرة العقلية المركبة (الذكاء):

توصل كل من هامفريز وبون (1993) من خلال دراستهما إلى انخفاض مستوى الذكاء اللفظي والعملي لمقياس و كسلر المراجع لدى بطيئي التعلم، فقد تحصلوا على متوسط نسبة 79 درجة، أما متوسط نسبة الذكاء العملية كان 15 ، 80 درجة ، ذكاء لفظية تقدر ب

96

ب- اللغة والتفكير بالمفاهيم:

يعاني المتأخرون دراسيا من ضعف في عملية تداعي الأفكار والمعاني والتفكير الاستنتاجي، مع عدم القدرة على التفكير المنطقي المتسلسل، كما يتميزون بالتفكير الحدسي والذي يؤدي بهم إلى ضعف القدرة على حل المشكلات التي تحتاج إلى مكونات ومعاني عقلية عامة، ويزيد اعتمادهم على التوهم مع انخفاض القدرة على التعقل والفهم والسطحية في الإدراك والعجز عن الاستفادة من الخبرات والتجارب التي يمرون بها.

ج - الاستدلال:

توصلت دراسة محمد علي حسن (1970) و دراسة عماد الدين سلطان وآخرين 1974 إلى وجود فروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القدرة على الاستدلال وكل من

القدرة اللغوية والعديدية .ويعد الاستدلال عملية ضرورية لإدراك خصائص الأشياء وإدراك العلاقات المشتركة بين هذه الخصائص.

د - الوظائف الإدراكية:

يعاني المتأخرون د راسيا من قصور في القدرة على الإدراك الحسي العقلي، ويتضح ذلك في إدراك المعاني والرموز، إلا أنهم يتفوقون في إدراك الظواهر الحسية والأعمال اليدوية، مع الضعف في القدرة على التصور والتخيل وإدراك العلاقات بين الأشياء والتميز بينها بسهولة ويبدو هذا الضعف في القدرات العملية التي لا تعتمد على الحصيلة اللفظية كرسـم الدائرة وتكميل نموذج من الذاكرة.

هـ .الوظائف التركيبية و الأداء الحركي:

يؤدي اضطراب الإدراك البصري للأشكال إلى عدم القدرة على إعادة بناء هذه الأشكال بشكل دقيق.

و . الذاكرة قصيرة المدى:

يعاني المتأخرين د راسيا، من قصور في الذاكرة وهروب الأفكار مع انخفاض محسوس في القدرة على تداعي الأفكار والمعاني والتفكير الاستنتاجي مما يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي .كما أنهم يعانون من قصر مدى الذاكرة، وعدم القدرة على اختزان المعلومات أو الاحتفاظ بها لفترة طويلة.

3- السمات النفسية الاجتماعية:

يتميز الأطفال المتأخرون دراسيا من الناحية النفسية بنقص الطموح والدافعية للدراسة وتدني مستوى تقدير الذات لديهم، مع تذبذب في المواظبة على الدراسة . أما من الناحية الاجتماعية فيتميزون بالانطوائية والعزلة والانسحاب من المواقف الاجتماعية. ويؤكد يوسف دياب عواد أن الخصائص الاجتماعية المميزة للمتأخرين دراسيا تتمثل أساسا في عدم تحمل المسؤولية وعدم الولاء للجماعة أو العادات والتقاليد السائدة، كما يفتقرون إلى

الخصائص القيادية والابتكارية. (عواد ،2006،52)

ويبيد المتأخرون دراسيا من الناحية السلوكية النشاط الزائد أو المتدني لدرجة تثير الانتباه، بالإضافة إلى الافتقار إلى التأزر الحركي، وفقر الدافعية ومثابرتهم على عمل يقررونه ولفظ يكثرون من ترديده، والانتباه الزائد أو الشرود الذهني، واضطراب الحواس وتساعد هذه السلوكيات المعلم على اكتشافهم والتعرف إليهم.

(عواد ،2006،53)

من خلال عرض سمات المتأخرين دراسيا يلاحظ أنها تتشابه نوعا ما مع سمات ذوي صعوبات التعلم، كما أن الدراسات التي تمت كانت بالمقارنة مع التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع أو العادي . الشيء الذي لا يسمح باكتشاف نقاط القوة لدى المتأخرين دراسيا .حيث يمكن في الكثير من حالات التأخر الدراسي الخاص أن تتحسن إذا ما وجدت الرعاية والمتابعة اللازمتين من طرف المدرسة

والأسرة، فأغلب الحالات مرتبطة بأسباب عارضة وعابرة الشيء الذي يسمح للمتأخر د راسيا بمتابعة تدرسه في الصفوف العادية، عكس حالات صعوبات التعلم.

4 -العوامل المؤدية للتأخر الد راسي:

تتعدد العوامل المؤدية للتأخر الد راسي وتتداخل فيما بينها، حيث لا يمكن الجزم في الكثير من الحالات بوجود عامل وحيد يمكن تغليبه والإقرار بأنه هو المتسبب في حدوث حالات التأخر الد راسي دون ارتباطه بمجموعة من العوامل الأخرى. فعند تشخيص حالات التأخر الد راسي يجب أن يكون ذلك وفق معايير التحصيل المعرفي والمعايير الانفعالية والعاطفية، وكذلك العقلية، فالظاهرة تتحكم فيها مجموعة من العوامل منها ما هو مرتبط بالتلميذ نفسه ومنها ما هو مرتبط بالمدرسة والعائلة وكلها عوامل مترابطة ومتشابكة فيما بينها.

وفي ما يلي عرض لأهم العوامل والأسباب المؤدية للتأخر الدراسي:

4 -1- الأسباب الجسمية:

تذكر فاتن صلاح عبد الصادق نقلا عن محمد عبد المؤمن (1986) على أنه توجد علاقة دالة بين الصحة الجسمية ومستوى النضج والتأخر الد راسي، ويتعرض الأطفال المتأخرون د راسيا لبعض الأمراض الطفيلية التي تؤثر على نموهم، ويغلب عليهم مظاهر

ضعف البنية، سوء التغذية، ضعف البصر، والاضطرابات في اللغة والكلام. (عبد الصادق،

دس، 77)

وفي هذا السياق يشير عبد العليم إبراهيم إلى أن قدرة التلميذ على القراءة تربط في

غالب الأحيان بصحته العامة، فالتلميذ الذي يتمتع بصحة جسمية جيدة يستطيع مواصلة

القراءة، والمواظبة على الحضور للمدرسة والمشاركة في مختلف النشاطات التي تتطلب

القراءة، والتلميذ العليل يتأخر ويقل نصيبه من النمو والتقدم. (إبراهيم، دس، 135)

من خلال هذه التفسيرات يمكن أن نستنتج بأن التعلم والتحصيل الجيد يتطلبان سلامة

الحواس وصحة الجسد، فالطفل الذي يعاني من مشاكل صحية ومستوى نمو جسمي أقل من

أقرانه قد يصاب بالانعزال والانطواء والخجل، الشيء الذي يعوق تقدمه ونموه المعرفي.

4 - 2- العوامل العقلية:

يورد جابر عبد الحميد جابر ثلاثة عناصر أساسية متعلقة بالعوامل العقلية هي:

(جابر،؟؟، 400)

أ - الذكاء:

يعتبر الذكاء من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل وبالتالي فإن انخفاض نسبة الذكاء

لدى التلاميذ يؤدي إلى تأخر دراسي عام، فقد أوضحت الدراسات الارتباطية وجود علاقة

بين ضعف الذكاء والتأخر العام. ومن الدراسات المشهورة في

هذا المجال دراسة بيرت التي أجريت على 700 متأخر د راسيا من الذكور والإناث، حيث وجد الباحث أن معامل الارتباط بين نسبة التحصيل العام ونسبة الذكاء تساوي 0.74، كما أوضحت هذه الدراسة وجود اختلاف في معامل الارتباط بين الذكاء والمواد الدراسية المختلفة، فقد وجد أن أعلى المواد الدراسية ارتباطا بالذكاء هي مادة الإنشاء ثم الحساب وأقلها هي الخط ثم الرسم.

ب - القدرات الطائفية:

لقد كشفت البحوث عن طبيعة العلاقة بين التحصيل والقدرات الطائفية واتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطا بالتحصيل هي القدرة اللغوية والقدرة المكانية.

ج - ضعف في الذاكرة: يؤثر ضعف الذاكرة بشكل واضح في عملية التحصيل.

4-3-العوامل النفسية:

العوامل النفسية متعددة ومتشابكة فيما بينها، فهي تتراوح بين الحرمان من العناية اللازمة من طرف الأولياء ونقص في إشباع الحاجات النفسية للتلميذ من محبة وعطف وحنان بالإضافة إلى مشاعر الإحباط، وانخفاض الدافعية للتعلم. بالإضافة إلى هذه العناصر يرى عبد الحميد الهاشمي أن للخبرات النفسية المؤلمة التي مر بها التلميذ في ماضي حياته كوفاة أحد الوالدين يترك في نفسيته أثر لا يستطيع التخلص منه، فكلما كانت الصدمات قوية أحدثت في نفسية التلميذ مرض نفسي كالخوف، القلق والانطواء. (الهاشمي، 1996، 323)

4-4-العوامل الاقتصادية والاجتماعية:

تتمثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية في تدني مستوى دخل الأسرة، وعدم توفرها على السكن اللائق، بالإضافة إلى المستوى الثقافي للأولياء وقلة عنايتهم ومتابعتهم لتعلم أبنائهم.

كما أن اتجاهات الأولياء الإيجابية نحو المدرسة ومشاركة أبنائهم إنجازاتهم التربوية يساهم بشكل كبير في إقبال الأبناء على التعلم والتحصيل الجيد، حيث توصل الباحثون إلى أن آباء التلاميذ الأكثر تحصيلًا كانوا أكثر اهتمامًا وتفهمًا لأبنائهم.

ويشير يوسف دياب عواد في هذا الصدد إلى أن الدراسات التي أجريت على المتأخرين دراسيا أثبتت أن نسبة ذكاء الأطفال تميل إلى الانخفاض بوضعهم في مستوى اقتصادي وثقافي منخفض سواء من حيث المنزل أو المدرسة، وأن نسبة ذكائهم ارتفعت بعد وضعهم في بيوت ومدارس ذات مستوى مرتفع في تلك النواحي، كما يبدو أن أبناء الأميين وأبناء ذوي المستوى التعليمي المتدني يرسبون أكثر من سواهم لافتقارهم إلى الدعم على مختلف أنواعه المادي والمعنوي والعلمي.

(عواد، 2006، 35)

وتعد أساليب المعاملة الوالدية وتنشئة الأطفال من العوامل المؤثرة على تـمدرس وتحصيل الأبناء، حيث يقول خليل عبد الرحمان المعاينة "إن الاتجاهات

العامة للوالدين في معاملة وتنشئة أطفالهم بمعنى تلك السياسة التي ينتهجها كل من الأب والأم في إدارة أفراد أسرهم فهي تتسم عادة بالحسنة أو السيئة، فإن كانت تراعي في معاملتهم العمر الزمني وحالتهم النفسية وتكون قائمة على أسس نفسية واضحة تكون بهذا معاملة حسنة أما إذا كانت تأخذ طابع العشوائية والتلقائية فإنها تكون معاملة سيئة فالطفل يحتاج إلى توجيه أوليائه فهم يوضحون له كيف يعمل الجديد من الأشياء والجيد منها. (المعاينة وآخرون ،دس، 114)

وفي هذا الصدد ترى هوغيت كاغلار أن فهم مدى اللاتكيف الطفلي في المدرسة ومعناه العميق يرتبط بشكل وثيق بفهم الدينامية العلائقية العائلية، فكثير من الأطفال ينقلون إلى المجال المدرسي المشاكل التي تجد أصولها في العائلة . وفي هذه الحالة بإمكان الطفل استخدام رسوبه لاستمرار وضع مازمي عائلي يوفر له بعض المكاسب الثانوية، وبالتالي فإن هؤلاء يستخدمون المجال المدرسي كمكان للتعبير عن إشكالياتهم الشخصية أو عن مآزيمهم العائلية. (هوغيت كاغلار، 1999، 65)

يتضح مما سبق أن العوامل الأسرية متعددة فهي تتراوح بين المستوى التعليمي للأولياء ومستويات دخلهم، وأساليب تنشئتهم لأطفالهم، فكما يؤدي الإهمال للتأخر الدراسي يؤدي أيضا الاهتمام والحماية المفرطة إلى نفس النتيجة.

وتعد الثقافة السائدة في الأسرة عاملاً أساسياً في تقريب الأسرة من المدرسة. ويمكن في هذا السياق تأكيد أهمية العوامل الثقافية والاجتماعية كما يراها بورديو حين يقول " أن الطبقات الاجتماعية الضعيفة تبقى غير محظوظة في النظام المدرسي، فقد بين في مختلف الأبحاث التي قام بها أن نجاح التلميذ في المدرسة الابتدائية خاصة رهين الخلفية الاجتماعية للأطفال. ولا يقصد بورديو بالفوارق تلك الفوارق المادية بقدر ما يشير إلى تلك المسافة المعنوية التي تفصل المدرسة عن عائلة التلميذ. (عبد الهادي، 2000، 277)

4-5-العوامل المدرسية:

تتمثل العوامل المدرسية في كل ماله علاقة بالمدرسة من برامج تربوية وطرق تدريس والمشرفين على التدريس، والوسائل التعليمية... الخ. وفي هذا السياق يذكر جابر عبد الحميد جابر عاملين أساسيين هما. (جابر،؟؟، 402)

أ - عدم كفاية التدريس:

إن ضعف التدريس وخاصة في المراحل التعليمية الأولى يؤدي إلى عدم إتقان الطالب للمهارات الأساسية في المادة، فسوء التدريس من طرف المعلم يؤدي إلى تخلف التلميذ في المادة الدراسية.

ب - الجو الاجتماعي المدرسي :

إن الجو المدرسي الذي يتسم بالتقبل وبتتيح الفرص للتلاميذ لإشباع حاجاتهم وإشعارهم بالتفوق والنجاح يزيدهم ثقة بأنفسهم ويوقظ فيهم الحماس والامل. أما إذا اضطربت علاقة

بالآخرين من مدرسين وتلاميذ فإن ذلك يؤثر سلبا في تحصيله وبمعنى آخر فإن عجز

الطالب عن التكيف مع عناصر المجال المدرسي يؤثر على أداءه المدرسي.

ويمكن إضافة إلى هذين العنصرين عناصر أخرى من بينها:

ج. نظام التقويم :

قد ترتبط ظاهرة التأخر الدراسي عند عدد من الأطفال بشكل رئيسي بعملية التقويم التربوي، التي تعتبر من المهام الأساسية لعمل المعلم ولإدارة المدرسية وغالبا ما يلجأ المعلمون إلى إجراء الامتحانات من أجل الوصول إلى معلومات وملاحظات عن حالة الأطفال من حيث مستوياتهم التحصيلية ومدى استيعابهم للمادة التعليمية المعطاة لهم والتعرف فيما بعد عن استعداداتهم العقلية والمزاجية والتنبؤ بقدراتهم وفرزهم إلى فئتين رئيسيتين هما أطفال عاديون في تعلمهم، وأطفال غير العاديين. (ملحم، 2002، 26)

كما تلعب طريقة التدريس والأسلوب الذي يتبعه المعلم مع تلاميذه في حجرة الدراسة دورا هاما في إقبال التلاميذ على المادة الدراسية أو النفور منها. وفي هذا الصدد يقول فؤاد حسن أبو الهجاء " أن نجاح طريقة التدريس يتوقف على المعلم باعتباره قائد العملية التعليمية وله اثر في تكوين شخصية تلاميذه، فكلما كان متسامحا ومتساهلا أدى ذلك إلى عدم الجدية في متابعة الدرس من طرف

التلميذ .كما أن الأسلوب الخشن والمعاملة القاسية من طرفه تدفع بالتلميذ إلى

النفور من الدراسة.(ابو الهيجاء،2001،171)

د .سوء التوجيه المدرسي :

إن التلميذ الذي يوجه إلى التخصص أو الشعبة التي لا يرغب فيها وليس له
الإمكانات القدرات اللازمة لمواصلة د راسته فيها يدفع به ذلك إلى الفشل وبالتالي
إلى التسرب وترك مقاعد الدراسة .وفي هذا السياق يرى حامد عبد السلام زهران إن
استغلال الميول والرغبات واحترامها في عملية التوجيه أمر ضروري وشرط أساسي
لنجاح العملية التربوية ، وضمان تحصيل د راسي جيد ومقبول النتائج.(زهران
،1980،20)

هـ -ضعف الأساسيات :

يقصد بالأساسيات المعارف السابقة الضرورية لتعلم مادة معينة، حيث إن
عدم التمكن من التعلم السابق يؤثر سلبا على التعلم اللاحق،
والمدرسون يجب أن يكونوا حريصين جدا عند تدريس هذه الأساسيات، ويجب ألا
ينتقل التلميذ إلى الصفوف التالية إلا بعد التمكن من هذه الأساسيات. (محمد
الصادق،2001،216)

من خلال العرض السابق للعوامل المؤدية للتأخر الد راسي نستنتج أن هذه
العوامل متداخلة ومتشابكة، فقد يؤثر كل منها في الآخر، فالعوامل الأسرية مثلا قد

تؤثر على نفسية التلميذ مما يؤدي به إلى التأخر الدراسي. كذلك عمليات التقويم قد تمدنا إن لم تكن دقيقة بمعلومات خاطئة عن مستويات التلميذ بالإضافة إلى تأثيرها السلبي على نفسية التلميذ وإعاقة تكيفه المدرسي. لذلك وجب على المختصين أثناء التشخيص استخدام وسائل مختلفة حتى يتمكنوا من تحديد أسباب الظاهرة بدقة وبالتالي وضع الاستراتيجيات اللازمة للتكفل بالمتأخرين دراسياً.

وبصفة عامة يمكن تلخيص أسباب التأخر الدراسي على النحو التالي:

أولاً: البعد الفيزيولوجي

- الأمراض التي تصيب الفرد (التلميذ).
- الحواس (ضعف السمع أو البصر).
- مستوى الذكاء (أقل من المتوسط).

ثانياً: البعد الأسري

- المعطى الأسري (المشكلات الأسرية).
- المعطى الاقتصادي الاجتماعي (المشكلات السوسيو اقتصادية).
- المعطى الثقافي والقيمي (السلوك الأسري والمجتمعي إزاء التحصيل الدراسي).

ثالثاً: البعد النفسي

وهو جملة الخصائص الوجدانية اللامعرفية الخاصة بشخصية الفرد (كالخوف، والخلج، والقلق، وضعف الثقة بالنفس، ومشاعر النقص، وانعدام الأمن....).

رابعاً :البعد المدرسي او التربوي:

-المدرسة:

- تكدس الفصول وسوء ظروف العمل.
- عدم ملائمة البرامج لقدرات التلاميذ والبيئة التي يعيشون فيها.
- الامتحانات وطرق التقييم.
- نوع التنظيم بالفصل والذي قد يؤدي لصعوبة وعرقلة التواصل بين التلاميذ أو الى خلق الشغب داخل القسم.

-العلاقات التربوية:

- العلاقات بين التلاميذ
- علاقات التلاميذ والمدرسين ببعضهم البعض
- علاقة التلاميذ بالمدرسة اساسا واتجاهاتهم نحو الدراسة.
- عادات التلاميذ في المذاكرة.

5-أثار التأخر الدراسي على الصحة النفسية للتلميذ:

قد ينعكس التأخر الدراسي على التلاميذ بظهور جملة من الاضطرابات النفسية والسلوكية، حيث تختلف هذه الاخيرة حسب المرحلة النمائية طفل أو مراهق.

فبالنسبة للطفل تتمثل أهم الاضطرابات في:

-قضم الأظافر، الهروب من المدرسة، الغياب المتكرر، انخفاض الثقة بالنفس، القلق، الغيرة، الخجل والاتجاه نحو الانحرافات...

أما عن أهم آثار التأخر الدراسي على الصحة النفسية لدى المراهق فتكون أكثر حدة لما للمراهقة من خصائص وعلى العموم تتجلى أهم الاضطرابات في:

-اللجوء لأحلام اليقظة كوسيلة هروبية انسحابية.

-اللجوء لاستخدام سلوكيات التمرد كالتعليق على الاجابات، الوضعية غير الملائمة في الجلوس)...من اجل الظهور او كتعويض عن التأخر الدراسي او كرد فعل للضغوطات الممارسة عليه من طرف الأولياء أو الأساتذة. كما أن استخدام المراهق للتمرد قد يشير الى مفهوم وتقدير منخفضين للذات يخفيهما بالتمرد.

-العدوانية نحو الزملاء او الأسرة او الأساتذة.

-الهروب من المدرسة، والغيابات المتكررة و بدون مبرر.

-الاحساس بالإحباط، اليأس، انخفاض الثقة بالنفس، القلق...

-كما أكدت بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال كدراسة مدحت عبد اللطيف على ان هؤلاء التلاميذ المتأخرين دراسيا يصبحون غير متوافقين نفسيا واجتماعيا؛ الأمر الذي يتسبب في خروجهم من المدرسة لتجنب الشعور بالنقص.

6- تشخيص حالات التأخر الدراسي:

يعد الاكتشاف المبكر لحالات التأخر الدراسي مهما حتى يكون الأمل في نجاح العلاج قويا، ذلك لأن الطفل حينما يقترب من مرحلة المراهقة تشتد حساسيته ويقارن بين نفسه وبين رفاقه من التلاميذ العاديين .فإذا أهمل الطفل المتأخر إلى السن الحادية عشر سن (11) أو ما بعدها، فإن تأخره يسبب له متاعب كثيرة، كما يجعل علاجه أمرا مستعصيا.(رمضان وآخرون،1984،95)

وطرق التشخيص وتقنياته متعددة وفي هذا السياق تذكر فائق صلاح عبد الصادق مجموعة من الخطوات لتشخيص التأخر الدراسي وهي كالآتي:(عبد الصادق دس،؟؟)

-يعتمد تشخيص التأخر الدراسي على فريق من الباحثين يتكون أساسا من الأخصائي النفسي والمدرسي والأخصائي الاجتماعي، مع الاستعانة بالوالدين.

-تتضمن دراسة حالة المتأخر دراسيا أساليب التنشئة، والاتجاهات الوالدية نحو الطفل والتعليم ومدى ملائمة المناهج وطرق التدريس والإمكانيات المادية الموجودة في المدرسة لقد رأت التلميذ، ومدى إشباعها لحاجاته وميوله.

-دراسة المستوى التحصيلي والمستوى العقلي للتلميذ.

-دراسة الصحة العامة للتلميذ، و اجراء الاختبارات والفحوص الطبية على جميع

أعضاء ووظائف الجسم والحواس

-دراسة العوامل البيئية المحيطة بالتلميذ، والتي قد تؤثر على قدراته التحصيلية ومنها التنقل من مدرسة إلى أخرى والغياب والهروب من المدرسة والمناخ المدرسي والأسري.

-بحث المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ومدى تأثيره على قدرة الطفل على الاستفادة مما يتلقى في المدرسة.

وتعتبر خطوات التشخيص التي ورد ذكرها من طرف الباحثة ضرورية وهامة للتعرف على حالات التأخر الدراسي، ولكنها تتطلب إمكانيات مادية وبشرية وهي مرتبطة بشكل عام بتوجهات النظم التربوية واستراتيجيتها في هذا المجال. كما أن استخدام الروائز والاختبارات النفسية يعد من الوسائل المساعدة في تحديد التأخر الدراسي ومن بينها على الخصوص اختبارات الذكاء، واختبارات القدرات، واختبارات التكيف الشخصي والاجتماعي.

وعليه وبصفة عامة فإن تشخيص التأخر الدراسي يعتمد أساسا على المحكات التالية:

- 1-تطبيق اختبار الذكاء.
- 2-الاعتماد على السجلات المدرسية.
- 3-الاعتماد على آراء المدرسين.
- 4-دراسة الاوضاع الصحية والحيوية للتلميذ.

5-دراسة الاوضاع المعيشية لاسرة التلميذ.

6-تطبيق الاختبارات النفسية (الجانب الوجداني الانفعالي).

7-إستراتيجيات التعامل مع المتأخرين د راسيا:

تعد المشكلات السلوكية في الصفوف الدراسية كثيرة الانتشار ومتنوعة، الأمر الذي يضع المربين وخاصة المعلمين أمام تحد حقيقي وهو كيفية التعامل مع المشكلات وتسيير الصفوف الدراسية و اجادة التفاعل مع التلاميذ، ومما يزيد الأمر تعقيدا عندما يواجه المعلم في حجرة الفصل تلاميذ من ذوي الحالات الخاصة، كالتأخرين د راسيا أو ذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم .ولذلك وجب تزويد المعلمين وتدريبهم على استراتيجيات معينة للتعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسيا وفي هذا السياق يورد يوسف دياب عواد مجموعة من الاستراتيجيات وهي كالتالي: (عواد، 200، 72)

7-1-إستراتيجيات التعامل مع المتأخرين د راسيا حسب المجال الأكاديمي:

هناك ثلاثة استراتيجيات يمكن أن يستخدمها المعلم للتعامل مع المتأخرين د

راسيا من الناحية الأكاديمية وهي:

أ-الإستراتيجية الوقائية:

وتضم توفير بيئة الصف المناسبة والهدوء اللازم والتهوية الجيدة، و إدارة

الصف بصورة جيدة و اثارة التشويق لدى التلاميذ، وضبط المحفزات التي تجذب

انتباه التلاميذ، وتنويع الأنشطة المدرسية، وتنويع طرائق التدريس، وحسن توزيع الوقت على الحصة، والتدخل المبكر.

ب- الإستراتيجية البنائية :

وتشمل دمج المها رات القديمة مع المها رات الجديدة، وإجراء بعض التمرينات، وتفسير المفاهيم الغامضة والصعبة، وتوزيع الاهتمام بين التلميذ، واستخدام التغذية الراجعة وتوظيف الوسائل التعليمية، واحترام شخصية التلميذ والإثراء التعليمي.

ج- الإستراتيجية العلاجية:

وتشتمل على متابعة قضية التلميذ مع الأسرة والمرشد التربوي والمدرسين الآخرين والتركيز على الواجبات المدرسية، وتدريس المواد الصعبة من بداية اليوم الدراسي، وعقد اتفاقية مع التلميذ لتحسين مستواه الأكاديمي، وتعليم الأقران، وتكوين صفوف تقوية، وتوجيه التلميذ إلى زيادة عدد ساعاته الدراسية وتزويد التلميذ بمهارات المذاكرة، ومراعاة الفروق الفردية، وتشجيع أنماط التعلم الفردي. للإشارة فإن هذه الإستراتيجية سيتم تناولها بشكل مفصل في عنصر لاحق.

7-2- إستراتيجيات التعامل مع المتأخرين دراسيا حسب المجال نفس اجتماعي :

يمكن للمعلم أن يستخدم إستراتيجيات متعددة في تعامله مع التلاميذ المتأخرين دراسيا من ناحية نفسية اجتماعية للقضاء على السلوك السيئ أو إنقاظه وفيما يلي عرض لبعض هذه الإستراتيجيات.

أ . الإستراتيجية الوقائية:

يتم في هذه الإستراتيجية وضع قوانين للنظام الصفّي وكذلك صياغة تعليمات صفية وجعل الطلبة مندمجين بأعمال مفيدة واستخدام تقنيات مختلفة مثل إعداد الطلاب لأسلوب الد راسة الذاتية وتقليل التعب بإعطاء فترات راحة قصيرة وتغيير النشاطات، وتحديد الأوقات المناسبة من اليوم الد راسي لإعطاء التعيينات الصعبة.

ب . إستراتيجية التلميحات غير اللفظية:

والتي يمكن استخدامها من خلال النظر إلى الطلبة المنشغلين في الحديث مع بعضهم أو التحرك نحو الطالب المخل بالنظام، أو الطلب إليه بالاعتدال في جلسته وفق إشارة معينة.

ج . إستراتيجية النظام التأكيدي:

ويقرر المعلم فيها ما يريد وبصيغة واضحة وحازمة ويكررها عدة مرات حتى يستجيب التلميذ لذلك، ويتجنب المعلم النقاش والاستماع لتبرير الطالب.

د . إستراتيجية التدعيم :

وتشمل المديح والثناء للسلوك المرغوب فيه، وكذلك تقديم حوافز مادية ورمزية أو تقديم الأنشطة المحببة.

و . إستراتيجية التركيز على الفرد:

وتشمل المقابلة " الإرشاد الفردي " وتحميل الفرد مسؤولية حل المشكلة والاتفاقيات الثنائية بين المعلم والطالب وتعليمه المهارات الاجتماعية وتأكيد ذاته وتعليمه مهارات التفاوض واختيار الحلول البديلة والحل الوسط، وأن يبصر بالحالات التي تؤدي على الخلاف وكيفية تلافيها.

هـ . إستراتيجية دينامية الجماعة:

وتتضمن العمل الجماعي والمناقشات الجماعية واستخدام معايير الجماعة للتحكم في السلوك وأسلوب حل المشكلات وتمثيل الأدوار، وكذلك استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني.

7-3- إستراتيجيات التعامل من ناحية جسمية وصحية:

يمكن التغلب على المشكلات الصحية بصفة عامة بإجراء فحوصات للنظر والسمع بداية كل عام دراسي وإرشاد التلاميذ إلى كيفية معالجة النقص عن طريق استعمال نظارات أو سماعات وإرشاد الوالدين والمدرسين حول طريقة التعامل مع أصحاب المشاكل الصحية والعاهات. تعد هذه الاستراتيجيات ضرورية في التعامل مع المتأخرين دراسياً ويمكن استخدام البعض منها مجتمعة.

8- علاج التأخر الدراسي:

هناك عدة طرق ومداخل لعلاج التأخر الدراسي وفي هذا المقام سنتطرق إلى

الأنواع التالية: (www.social worker2009)

8-1- العلاج الاجتماعي:

ويستخدم هذا الأسلوب إذا كان التأخر الدراسي شاملاً ولكنه طارئ حيث يقوم المعالج أو المرشد الطلابي بالتركيز على المؤثرات البيئية الاجتماعية التي أدت إلى التأخر الدراسي ويقترح تعديلها أو تغييرها بما يحقق العلاج المنشود. ومن المقترحات العلاجية في هذا الجانب نذكر:

-إحالة الطالب إلى طبيب الوحدة الصحية أو أي مركز صحي لإجراء الكشف

عليه

وتقديم العلاج المناسب.

-وضع الطالب في مكان قريب من السبورة إذا كان يعاني من ضعف السمع

والبصر.

-نقل الطالب إلى أحد فصول الدور الأرضي إذا كان يعاني من إعاقة جسمية

كالشلل أو العرج أو ما شابه ذلك.

-تقديم بعض المساعدات العينية أو المالية إذا كانت أسرة الطالب تعاني من

صعوبات اقتصادية أو مالية في توفير الأدوات المدرسية للطالب.

-توعية الأسرة بأساليب التربية المناسبة وكيفية التعامل مع الأطفال أو الأبناء حسب خصائص النمو وتعديل مواقف واتجاهات الوالدين تجاه الأبناء.

-إجراء تعديل أو تغيير في جماعة الرفاق للطالب المتأخر دراسياً.

-نقل الطالب المتأخر دراسياً من فصله إلى فصل آخر كجانب علاجي إذا أتضح عدم توافقه مع زملائه في الفصل أو عجزه عن التفاعل معهم إذا كان السبب في التأخر له علاقة بالفصل.

-إحالة الطالب المتأخر دراسياً إلى إحدى عيادات الصحة النفسية أو معاهد التربية الفكرية لقياس مستوى الذكاء إذا كان المعالج يرى أن التأخر له صلة بالعوامل العقلية.

8-2-العلاج النفسي:

وفيه يقوم المعالج أو المرشد الطلابي بمساعدة الطالب المتأخر دراسياً في التعرف على نفسه وتحديد مشكلاته وكيفية استغلال قدرته واستعداداته والاستفادة من إمكانيات المدرسة والمجتمع بما يحقق له التوافق النفسي والأسري والاجتماعي. ومن المقترحات العلاجية في هذا الجانب ما يلي:

-عقد جلسات إرشادية مع الطالب المتأخر دراسياً بهدف إعادة توافق الطالب مع إعاقته الجسمية والتخلص من مشاعر الخجل والضجر ومحاولة الوصول به إلى درجة مناسبة من الثقة في النفس وتقبل الذات.

- التعامل مع الطالب الذي لديه تأخر دراسي بسبب نقص جسمي أو إعاقة جسمية بشكل عادي دون السخرية منه أو التشبيه عليه.
- تغيير أو تعديل اتجاهات الطالب المتأخر د راسياً السلبية في شخصيته نحو التعليم والمدرسة والمجتمع وجعلها أكثر إيجابية.
- تغيير المفهوم السلبي عن الذات وتكوين مفهوم ايجابي عنه.
- مساعدة الطالب المتأخر د راسياً على فهم ذاته ومشكلته وتبصيره بها وتعريفه بنواحي ضعفه والأفكار الخاطئة وما يعانيه من اضطرابات انفعالية.
- تنمية الدافع وخاصة دافع التعلم وخلق الثقة في نفس الطالب المتأخر دراسياً.
- إيجاد العلاقة الإيجابية بين المعلم والطالب المتأخر د راسياً وتشجيع المعلم على فهم نفسية الطالب المتأخر د راسياً وتحليل دواخله.
- التأكيد على المعلم بمراعاة التالي عند التعامل مع المتأخر د راسياً:
 - عدم إجهاد الطالب بالأعمال المدرسية.
 - عدم إثارة المنافسة والمقارنة بينه و بين زملائه.
 - عدم توجيه اللوم بشكل مستمر عندما يفشل الطالب المتأخر د راسياً في تحقيق أمر ما.
 - وعدم المقارنة الساخطة بينه وبين زملاء له أفلحوا فيما فشل هو فيه.

8-3-العلاج التعليمي:

ويستخدم هذا الأسلوب إذا كان التأخر الدراسي في مادة واحدة أو أكثر وأن سبب التأخر لا يتصل بظروف الطالب العامة أو الاجتماعية أو قدراته العقلية، بل بطريقة التدريس.

عندها يقوم المعالج أو المرشد الطلابي أو المدرس بالتركيز على كل ماله صلة بالمادة، المدرس، طريقة التدريس العلاقة مع المدرس، عدم إتقان أساسيات المادة... الخ.

ومن المقترحات العلاجية في هذا الجانب ما يلي:

- إرشاد الطالب المتأخر دراسياً وتبصيره بطرق استذكار المواد الدراسية عملياً.
- مساعدة الطالب المتأخر دراسياً فيوضع جدول عملي لتنظيم وقته واستغلاله في الاستذكار والمراجعة.

-متابعة مذكرة الواجبات المدرسية للطالب المتأخر دراسياً واعطائه الأهمية القصوى في الاطلاع عليها وعلى الملاحظات المدونة من المدرسين.

- إعادة تعليم المادة من البداية للطالب المتأخر دراسياً والتدرج معه في توفير عامل التقبل ومشاعر الارتياح وتقديم الإشادة المناسبة لكل تقدم ملموس وذلك إذا كان السبب في التأخر يرجع إلى عدم تقبل الطالب لهذه المادة.

- عقد لقاء أو اجتماع مع المعلم الذي يظهر في فصله حالات تأخر دراسي مرتفع والتعرف منه على أسباب ذلك التأخر وماهية المقترحات العلاجية لذلك. ثم التنسيق معه بعد ذلك حول الإجراءات العلاجية.

- عمل فصول تقوية علاجية لتنمية قدرات الطالب تسمح له باللاحاق بزملائه حيث يعتمد المعلم في تلك الفصول على استخدام الوسائل المعينة كعامل مساعد لتوصيل المعلومات.

خلاصة الفصل:

تناول الباحث في هذا الفصل تعريف التأخر الدراسي، إضافة الى أنواعه والعوامل المؤدية اليه كما ذكر خصائص المتأخرين دراسيا واليات تشخيصهم واستراتيجيات التعامل معهم ومعالجتهم. والجدير بالذكر ان نجاح العملية العلاجية للمتأخرين دراسيا يتطلب تضافر جهود كل من الإدارة المدرسية والمعالج النفسي والمعلم والأسرة، وذلك من اجل الوصول إلى نتائج ملموسة ليس فقط على مستوى التحصيل المدرسي للتلميذ ولكن للوصول به إلى التكيف الحسن مع محيطه المدرسي والاجتماعي. كما يجب أن تكون هناك متابعة مستمرة حتى لا يقع التلميذ المتأخر دراسيا في نفس المشكلة.

الفصل الرابع: الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي

تمهيد

1-تعريف الإرشاد النفسي.

2-تعريف الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي.

3-أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي.

4-مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي.

5-مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي.

6-فنيات وأساليب الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي.

7-الاتجاهات النظرية للإرشاد المعرفي السلوكي.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الإرشاد النفسي علماً وفناً وممارسة حديثة النشأة، فلقد نشأ استجابة لحاجة شعر بها المجتمع الأمريكي، حيث كان مرتبطاً بحركة التوجيه المهني خلال القرن العشرين، بينما ازدهر وتطور في الثلاثينيات، لينتقل إلى بقية بلدان العالم. ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي على وجه الخصوص أحد الاتجاهات الحديثة نسبياً، وذلك نتيجة لاستدخال العمليات العقلية والمعرفية على الإرشاد السلوكي وهو يدرس حينئذٍ نوعية الارتباط بين كل من التفكير والانفعال والسلوك وبالتالي فإن أفكار الفرد تؤثر في انفعالاته وتترجم في سلوكياته.

1- الإرشاد النفسي:

وقبل الخوض في استعراض تعريف الإرشاد النفسي لابد أن نعرض أولاً معنى **الإرشاد في اللغة:** وجاءت كلمة إرشاد في اللغة العربية من الفعل أرشد، يرشد، إرشاد، ورشد، يرشد، رشاداً، والرشد هو الصلاح، والفعل أرشد، ويقال أرشده: أي هداه ودله، ورشده أي أرشده وهداه. استرشد فلان أي طلب منه أن يرشده، والترشيد هو حسن القيام على الشيء وتوجيهه في خير سبيل والراشد هو المستقيم على الطريق لا يحيد عنه.

(المعجم الوجيز، 264، 1999-265)

لقد ظهرت عدة تعريفات في الإرشاد، فمنه من يركز عن علاقة الإرشاد ودور المرشد ومنها من يركز على عملية الإرشاد نفسها وكيفية ممارستها، ومنها أيضاً من يركز على الناتج الإرشادي أي أهداف الإرشاد، ويمكن توضيح ذلك من خلال بعض التعاريف التالية:

يعرفه باترسون (1967) Patterson: على أن الإرشاد هو علاقة فريدة تتسم بالسرية والتفاعل (الاتصال العقلي والعاطفي) بين شخص أو مجموعة أشخاص يواجهون مشكلة معينة مع مساعد يمتلك المهارة ويعمل على توفير الأوضاع التي تسهم في حل

المشكلة وتغيير السلوك بما يتفق مع أهداف وقيم المسترشد. (أبو عباة و نيازي، 2000،
(23،

تعريف بيتروفيسا وزملائه (1978) Pietrofesa & al: الإرشاد هو العملية التي من خلالها يحاول المرشد وهو شخص مؤهل تأهيلا متخصصا للقيام بالإرشاد، أن يساعد شخصا آخر في تفهم نفسه، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والإرشاد هو مواجهة إنسانية وجها لوجه تتوقف نتيجتها إلى حد كبير على العلاقة الإرشادية.

تعريف بيركس وستيفلر (1979) Durks & Steffler: يشير مصطلح الإرشاد إلى علاقة مهنية بين مرشد ومسترشد، وهذه تتم في إطار "شخص لشخص" رغم أنها قد تشمل أحيانا على أكثر من شخصين، وهي معدة لمساعدة المسترشدين على تفهم واستجلاء نظرتهم في حياتهم، وأن يتعلموا ان يصلوا إلى أهدافهم المحددة ذاتيا من خلال اختيارات ذات معنى وقائمة على معلومات جيدة، ومن خلال حل مشكلات ذات طبيعة انفعالية أو خاصة بالعلاقات مع الآخرين (ذات طبيعة اجتماعية). (الشناوي، 15، 1994)

تعريف رابطة علم النفس الامريكية 1981 (A.P.A): تشير خدمات الإرشاد النفسي السيكولوجي التي يقدمها مختصو علم النفس الإرشادي الذين يستخدمون مبادئ ومناهج وإجراءات لتسيير السلوك الفعال للإنسان خلال فعاليات نموه على امتداد حياته كله، وفي أدائهم لهذه الخدمات، يقوم مختصو علم النفس الإرشادي بممارسة أعمالهم مع تأكيد واضح للجوانب الايجابية للنمو والتوافق في إطار منظور النمو، وتهدف هذه الخدمات إلى مساعدة الأفراد على اكتساب أو تغيير المهارات الشخصية - الاجتماعية، وتحسين التوافق من القدرات على حل المشكلات واتخاذ القرارات، ويستخدم الأفراد والزوجان والأسر في كل مراحل العمر خدمات الإرشاد النفسي بهدف التعامل بفعالية مع المشكلات المرتبطة بالتعليم والاختيار المهني، والعمل، والجنس، والزواج، والأسرة، والعلاقات الاجتماعية الأخرى، والصحة، وكبار السن، والإعاقة سواء أكانت اجتماعية أو جسمية. (سحسوخ، 38، 2014)

ويعرف حامد زهران (1998): فقد عرفه بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد، لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، لكي يصل الى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وزوجيا أسريا.

(زهران، 12، 1998-13)

ويعرف حسين 2004: الارشاد عملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد بأن يفهم ذاته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكانياته لحل مشكلاته في ضوء معرفته وتدريبه لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية، وهو عملية ترمي إلى مساعدة الفرد او العميل على تحقيق ما يلي:

أ- فهمه لذاته عن طريق إدراكه لقدراته ومهاراته واستعداداته.

ب- فهم المشاكل التي تواجهه.

ج- فهم البيئة التي يعيش فيها.

د- استغلال إمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته.

هـ- أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلا سليما.

و- أن يستخدم ويوظف ما لديه من إمكانيات واستعدادات وإمكانات بيئته أحسن توظيف

(حسين، 16، 2004).

2-تعريف الارشاد النفسي المعرفي السلوكي:

يظهر الارشاد المعرفي السلوكي في التراث النظري العلمي في بداية الثلث الاخير من القرن العشرين وأصبح في وقت قصير الارشاد السلوكي هو الرئيس في معظم الدول المتقدمة، كما يعتبر هذا النوع من العلاج هو محاولة دمج الفنيات المستخدمة في العلاج السلوكي التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك في الجوانب الاستعراضية المساعدة بهدف إحداث تغيرات مطلوبة في السلوك. (المحارب، 2، 2000)

تعريف هوجز Hughe (1988): إجراء إعادة تنظيم الادراكات المعرفية، وإزالة التشوهات الناتجة عن الادارة غير السليمة عند الفرد، حيث يركز على الدراسات التجريبية للعمليات المعرفية وعلاقتها بالسلوكيات غير التكيفية. (علي دبابش، 2011، 23،

وكلمة "السلوكي" مأخوذة من مصطلح السلوك وهي الافعال أو ردود الافعال التي يقوم بها الشخص كاستجابة لمنبه أو مثير خارجي أو داخلي.

بينما كلمة "معرفي" فهي مشتقة من مصطلح استعراف، ويقصد بها العمليات الذهنية التي تهتم بتصنيف وتخزين ودمج المعلومات التي يتعرض لها الانسان مع المعارف الموجودة لديه مسبقا واستخدام هذه المعارف فيما بعد، وهذه العمليات تشمل على الادراك والانتباه والتذكر والربط والحكم والتفكير الواعي.

تعريف لويس مليكة (1990): ويستخدم مصطلح "معرفي-سلوكي" ليشير بصفة عامة الى الارشاد النفسي الذي يتبنى الافتراضات التالية كافتراضات اساسية لدراسة وعلاج الاضطرابات النفسية متضمنة فيها الارشاد المعرفي الذي وضعه بيك عام (1979) تلك الافتراضات الاساسية هي:

1-الانشطة المعرفية تؤثر على السلوك.

2-الانشطة المعرفية من الممكن مراقبتها وتغييرها.

3-التغيير المرغوب للسلوك قد يتم من خلال التغيير المعرفي. (مليكة، 244، 1990)

تعريف كندول kendal (1993): هو محاولة دمج الفنيات المستخدمة في الارشاد السلوكي ،التي ثبت نجاحها فب التعامل مع السلوك ومع الجوانب المعرفية لطالب المساعدة .بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكه ، بالاضافة الى ذلك يهتم الارشاد المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض ،وبالسياق الاجتماعي من حوله ،من خلال

استخدام استراتيجيات معرفية، سلوكية، انفعالية، اجتماعية، وبيئية لأحداث التغيير المرغوب فيه. (المحارب، 01، 2000)

يعرف ابراهيم عبد الستار (1994): فهو شكل من أشكال الارشاد يهدف إلى تحقيق تغيرات في سلوك الفرد تجعل حياته وحياة المحيطين به أفضل. (عبد الستار، 35، 1994)

يعرف القاموس الدولي لعلم النفس (1996): بأنه استخدام مجموعة من فنيات العلاج المعرفي والعلاج السلوكي وتهدف هذه التقنيات الى تعديل السلوك من خلال تغيير طريقة تفكير الشخص.

يعرف عبد الله (2000): اتجاه علاجي حديث نسبيا يعمل على الدمج بين الارشاد المعرفي بفنياته المتعددة والارشاد السلوكي بما يضمنه من فنيات، ويعتمد الى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الابعاد اذ يتعامل معها معرفيا وانفعاليا وسلوكيا، بحيث يستخدم العديد من الفنيات سواء من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي.

يعرف تروول (2007): إطار نظري علاجي يركز على دور التفكير في التسبب بالمشكلات واستمرارها، وتحاول التقنيات المعرفية-السلوكية ان تعدل من انماط التفكير المرتبطة بمشكلات المسترشد، وقد تقوم ايضا بتوظيف مبادئ الاشراف والتعلم لتعديل السلوكيات التي تعد المشكلة. (علي، 16، 2014)

ومن خلال التعريفات السابقة نخلص الى أن الارشاد النفسي المعرفي السلوكي هو الدمج بين فنيات الارشاد المعرفي وفنيات الارشاد السلوكي، بهدف تعديل في أساليب التفكير والادراك لدى الفرد الى طرق اكثر ايجابية .

3-أهداف الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي:

هناك عدة أهداف وضعها علماء النفس الإرشادي المعرفي السلوكي بغية الوصول الى النتائج المرجوة من الإرشاد المعرفي السلوكي، حيث يرى موسى والدسوقي:

-أن الإرشاد المعرفي يهدف الى التقليل من التقليل من القلق وخفض الكراهية والغضب، إذ يهيئ للفرد طريقة تساعد على التقليل من لوم الذات، ولوم الآخرين، والظروف، وذلك من خلال التحليل المنطقي لمشكلاته.

-يهدف الارشاد المعرفي الى ايجاد الوسائل التي تساعد عملائه في التغلب بنجاح على ما يواجههم من مشكلات، والتغيير نحو الأفضل، وتحقيق السلام مع الذات، ومع الآخرين، وتحقيق الحياة التي يرغبونها.

-يهدف الارشاد المعرفي السلوكي الى نمو وتطوير مهارات التحكم الذاتي.

-يهدف الارشاد المعرفي السلوكي الى تغيير التصورات الخاطئة لدى العميل وتصحيحها، أو تعديلها، أو تغييرها مما قد يؤدي الى زوال جوانب سوء التوافق لديه.

-يهدف الارشاد المعرفي السلوكي الى التدريب على الملاحظة المستمرة للذات، وتفعيل دور المراقبة الذاتية لسلوكيات غير التكيفية، والتدريب على خطوات حل المشكلات، واتخاذ القرار.

-ان يصبح الفرد واعيا لما يفكر فيه، وان يميز بين الافكار السليمة والافكار المشوهة، ويستبدل الأحكام المختلة بأحكام دقيقة وصحيحة.

-التعرف على الافكار الاوتوماتيكية غير المتكافئة، والاتجاهات المختلة وظيفيا، ويساعد الافراد على تصحيح التصورات، والادراكات الخاطئة، واستئصال الافكار غير الملائمة، وتعزيز التفكير الواقعي.

-يهدف الارشاد المعرفي السلوكي الى تأكيد فاعلية تعديل السلوك أثناء دمج الأنشطة المعرفية للسلوك.

-يهدف الارشاد المعرفي السلوكي الى اطلاع المسترشد على قراءات معرفية لها علاقة بمشكلاته شريطة أن تحتوي هذه القراءات على أفكار علمية، وعقلانية للتفاعل مع

المشكلات. (بومجان، 159، 2016)

4-مبادئ الارشاد المعرفي السلوكي:

يشير الارشاد المعرفي السلوكي الى مجموعة من المبادئ والإجراءات من بينها ما قدمه الباحثون حيث قدم ناصر المحارب (2000) مبادئ خاصة بالإرشاد المعرفي السلوكي الذي يمارس ضمن حدود مسلمات النظرية المعرفية:

-يعتمد الارشاد النفسي المعرفي السلوكي على صياغة مشكلة الفرد التي يتم تطويرها وتنقيحها بشكل مستمر وذلك وفقا لتحديد الافكار الحالية للفرد، والأفكار التي تسهم في استمرار الوضع الانفعالي والتعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها (كالعزلة الاجتماعية) والتعرف على العوامل المرسبة التي تؤثر على أفكاره (حدث محزن) وقيام المعالج/المرشد بصياغة المشكلة في الجلسات الأولى مع استمرار تعديلها.

-يتطلب الارشاد المعرفي السلوكي إقامة علاقة طيبة بين المرشد والمسترشد ليثق فيه ويتطلب ذلك قدرة المعالج على التعاطف والاهتمام بالمسترشد بالإضافة الى كفاءته.

-يؤكد الارشاد المعرفي السلوكي على أهمية التعاون والمشاركة النشطة والعمل كفريق في وضع جداول عمل للجلسات وفي إعداد الوجبات المنزلية.

-يسعى المرشد لتحقيق أهداف معينة وحل مشكلة بذاتها.

-يركز الارشاد المعرفي السلوكي على الحاضر وعلى مواقف تثير القلق لدى المسترشد ، وقد يتطلب الأمر الرجوع الى الماضي للحاجة الى فهم الكيفية التي تطورت بها الافكار غير العقلانية لديه.

-يهدف الارشاد المعرفي السلوكي إلى جعل المسترشد معالجا لنفسه ويهتم بتزويد الفرد بالمهارات اللازمة لتجنب الانتكاس.

-يعد هذا العلاج قصير المدى، وتتراوح مدته ما بين 4-14 جلسة.

-تتم الجلسات في الارشاد المعرفي السلوكي وفق جدول عمل معين، يحاول المعالج تنفيذه بالتعاون مع المسترشد.

-يتدرب المسترشد وفقا لهذا النوع على كيفية التعرف على أفكاره ومعتقداته غير الفعالة وكيفية تقويمها.

-يستخدم الارشاد المعرفي السلوكي فنيات متعددة لإحداث تغييرات في التفكير، الانفعال، السلوك. وقد يستخدم فنيات من مدارس أخرى كالمدرسة السلوكية.

-يؤكد الارشاد المعرفي السلوكي على الصراحة من قبل المعالج والمناقشة حول المشكلة وإتاحة الفرصة للمسترشد بمعارضته. (العمرى، 19، 2011)

5-مراحل العملية الإرشادية في الارشاد النفسي المعرفي السلوكي:

يعتبر الارشاد المعرفي السلوكي اتجاها علاجيا مقننا يستغرق وقتا محددا في علاج المشكلات والاضطرابات المختلفة التي يعاني منها الفرد. ويستخدم في سبيل ذلك قوة ثلاثية تضم استراتيجيات معرفية، وأخرى سلوكية وثالثة انفعالية ويتوقف عدد الجلسات الإرشادية والوقت الذي يستغرقه البرنامج على مدى حدة وتعدد المشكلة والاضطرابات الذي يعاني منه الفرد، ومدى رغبته في إقامة علاقة إرشادية تعاونية مع المرشد.

أما عادل عبد الله (2000) فيذكر أن البرنامج الإرشادي يمر بالمراحل التالية:

-**الجلسات التمهيدية:** ويتم خلالها إرساء دعائم الإرشادية وفي تحقيق ما يخطط له من أهداف. ويتم خلال هذه المرحلة ما يلي:

1-تقييم المشكلة التي يعاني منها الفرد.

2-تقييم العوامل التي تسهم في تطور مشكلة المسترشد وتعمل على استمرارها.

3-مساعدة الفرد على التحديد الدقيق لمشكلاته التي يعاني منها.

ويتيم ذلك باستخدام المقابلات التشخيصية كما يتم اللجوء الى التقييم السيكميومي لمشكلات المسترشد وما قد يرتبط بها من توترات ومشكلات ثانوية.

المرحلة الثانية من العملية الإرشادية: ويتم خلالها تقديم النصيحة من جانب المرشد على استخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات المعرفية السلوكية التي يمكن ان تساعد على إدارة ومواجهة خبراته المزعجة وردود فعله الانفعالية الحادة أو ما قد يصدر عنه من أفعال اندفاعية، ويكمن الهدف خلال هذه المرحلة في تعزيز سلوك المسترشد وذلك بالسيطرة على تلك المشاعر وقدرته على ضبطها، والضبط النفس، وبتث الاصل فيه حول إمكانية التغيير.

المرحلة الثالثة: يقوم المسترشد خلال هذه المرحلة بعرض الصياغة المعرفية المرضية التي يشعر المسترشد بها التي تتسم بها الاضطراب الذي يعاني منه ،ويقوم المرشد بإجراء العديد من المناقشات التي تدور حول مدى إسهام تلك المعاني والمفاهيم التي يكونها الفرد عن الأحداث والمواقف في حدوث خبرات معينة لديه ،ولذلك فإن المراحل الالية تتركز حول تناول الأعراض المرضية ومحاولة التصدي لها من خلال تكوين مفاهيم واعتقادات وأفكار بديلة عن طبيعة تلك الخبرات ،على أن تستند هذه الأفكار والمفاهيم الى الواقع وذلك بهدف تخليص المسترشد من الضيق والكرب والتوتر الذي يشعر به، وتعزيز محاولاته لإعادة التوافق وذلك من خلال إعادة البناء المعرفي عن طريق التخلص من تلك الأفكار الأوتوماتيكية (التلقائية) السلبية ،ثم استبدالها بأفكار واعتقادات أخرى أكثر عقلانية ،وإلى جانب ذلك يمكن استخدام استراتيجيات المواجهة والتي تلعب دوراً جوهرياً في مواجهة مشكلة المسترشد أو اضطرابه.

المرحلة الأخيرة: وتدور حول إقامة وتعزيز منظور جديد لمشكلة الفرد مع التأكيد على استراتيجيات المواجهة المعرفية السلوكية وإعادة تدريب المريض عليها من جديد، حيث أن القيام بذلك خلال هذه المرحلة تفيد في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج وتعرف هذه المرحلة الأخيرة بمرحلة الإقفال أو الانتهاء من البرنامج. (عبد الله،

2000، 52-53)

ويلخص علاء فرغلي (2008) تركيب وبناء جلسة الارشاد المعرفي السلوكي التي تستغرق حوالي ستين دقيقة بنظام (20/20/20) كما يلي:

-العشرين دقيقة الاولى: يتم فيها وضع جدول أعمال الجلسة، التركيز على فهم نوع مشكلة المسترشد (عاطفية، اجتماعية، أسرية، سلوكية، معرفية، مهنية، جسدية) التركيز على أي مدى تسببت المشكلة في الإعاقة الوظيفية، مناقشة الواجب السابق).

-العشرين دقيقة الثانية: يتم فيها مناقشة موضوع معين يطرحه حسب احتياج المسترشد، تدريبه على مهارة جديدة، تطبيق التعليمات، التأكد أن المسترشد استوعب ما قيل في الجلسة.

- العشرين دقيقة الثالثة: يتم فيها الاستماع الى المرشد، استكشاف مدى استجابة لتغيير الافكار والسلوك السلبي، إعطاء الواجب المنزلي الجديد. (بومجان نادية، 165، 2016)

6-فنيات وأساليب الإرشاد النفسي المعرفي السلوكي:

1-التعرف على الأفكار المشوهة والعمل على تصحيحها، فالأفكار المشوهة تؤثر سلباً في قدرة الفرد على مواجهة أحداث الحياة، مع التدريب والتعليم يستطيع الفرد التعرف على هذه الأفكار، وتحديدتها والتعامل معها، وتصحيحها وتعديلها.

2-إبعاد الأفكار المشوهة التي لا تتفق مع الواقع والتخلص منها والعمل على تعديلها.

3-التخلص من المواقف التي تسبب المخاوف والاضطرابات المختلفة. لذلك يجب على المعالج ان يقوم بتعليم المسترشد ويتوجب عليه وضع قواعد بديلة تنظم السلوك.

4-تحويل اهتمام المسترشد من التركيز على العوامل التي تسبب له الاضطرابات الى أوجه نشاط عديدة...

5-التحصين التدريجي: وتقوم هذه الاستراتيجية على تشجيع المريض علة مواجهة المواقف تدريجياً يهدف إلغاء الحساسية المبالغ فيها نحو تلك المواقف، وذلك من خلال التعرض التدريجي للمواقف المثيرة للاضطراب ،إلى ان يفقد الموقف خاصيته المهددة من خلال إلغاء الاشتراط بين المثير والاستجابة، وبذلك يتحول الموقف إلى موقف

محايد، ومن ثم يؤدي هذا التغيير أو التعديل إلى تحسين عملية التوافق، وتستخدم أساليب محددة هي:

-أسلوب التحدث الى الذات:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على التحدث مع ذاته حول المشكلة.

-أسلوب التفكير الصامت:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على ان يحدث نفسه وبطريقة صامتة أفكار هادئة، تؤدي الى ضبط النفس، أو أفكار تضع الموقف في منظور معين، فمثلا إذا زميل فبإمكانه تخفيف انفعاله.

-أسلوب تعزيز الذات:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على استخدام اللغة كموجه لسلوكه، والهدف الذي يسعى الى تحقيقه، ومن ثم يقوم بعملية مراجعة ذاتية لمتابعة هذا التعزيز، بهدف تعديل سلوكه باستخدام قدراته المعرفية الذاتية.

-أسلوب تحديد العلاقات والمتعلقات:

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على الأسلوب العلمي المنطقي في التفكير، لحل مشكلاته متضمنا جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة التي يتم تحديدها بالفعل، ثم افتراض حلول مؤقتة لها، والانتها بانهاء الحلول المتوقعة التي ثبتت صلاحيتها للعمل. (عصفور، 32، 1994)

4 -إعادة البنية المعرفية:

هو من الأساليب او الفنيات التي تساعد المسترشد على تغيير أفكاره اللاعقلانية واتجاهاته غير المنطقية الى أفكار اتجاهات عقلانية جديدة ويتبنى المسترشد فلسفة فكرية واضحة ومقبولة في الحياة تقوم على العقلانية.

تركز هذه العملية على تعديل تفكير الفرد واستدلالاته وافتراضاته، والاتجاهات التي تقف وراء الجوانب المعرفية لديه، تختلف الجوانب المعرفية باختلاف التصورات التي يتبناها كل معالج ومنها:

أ-العمليات المعرفية باعتبارها أنظمة تفكير غير عقلاني:

يدخل في هذا التصور، ذلك النموذج الذي وصفه "البرت اليس" الذي يرى ان الأفكار اللاعقلانية هي التي تؤدي الى الاضطرابات الانفعالية، وتفترض هذه النظرية أن التفكير يقرر السلوك، أي ان المشكلات التي يمر بها الأفراد تعزى الى الطريقة التي يفسرون بها الأحداث والمواقف.

وأن الاضطرابات النفسية التي يعانيها الفرد هي نتاج أفكار ومعتقدات خاطئة وسلبية تشكل البناء المعرفي لديه.

وعليه فان محور العلاج يركز على تحليل أفكار المسترشد غير العقلانية وتفنيدها وتعليم المسترشد أفكارا أكثر عقلانية. (بلحسيني، 102، 2011-103)

ب-العمليات المعرفية باعتبارها أنماط تفكير خاطئ:

ويدخل هنا النموذج الذي قدمه "بيك" والذي يركز على أنماط التفكير المشوه الذي يتبناه المسترشد، وتشمل التحريفات على استنتاجات خاطئة لا تقوم على دليل. ويرتكز العلاج عند "بيك" على مساعدة المسترشد في التغلب على الادراكات الخاطئة، وخداعات الذات، والأحكام الخاطئة، أي تصحيح نمط تفكير المسترشد وتمثل الهدف الأساسي المتوخى من العلاج في مساعدة الشخص على التعامل بواقعية مع خبراته، وتغيير أنماط تفكيره وإدراكه للأمور، وتسمى هذه العملية بالتحقق من الواقع، واختبار الفرضيات. (الخطيب، 278، 2011)

ج-الجوانب المعرفية كأدلة على القدرة على حل المشكلات ومهارات المواجهة:

اقترح "دي زوريلا وجولد فرايد Dizurilla&Gold fried" التركيز على التعرف على غياب مهارات تكيفيه ومعرفية معينة، وعلى تعليم المرضى مهارات حل المشكلات عن طريق بدائل على المشكلة، وتوليد البدائل الخاصة بالحلول، واختبار واحد من هذه الحلول ثم اختبار كفاءة هذا الحل. (محمد الشناوي، 1994، 138)

5-إعادة عزو الصفات:

يستخدم هذا الأسلوب مع المتعالجين وخاصة الذين يميلون الى لوم الذات بشدة، فيعززون كل الأمور السلبية دون سبب واقعي الى نقص شخصي لا الى خارجية، وليس المقصود هنا إعفاء المتعالج من مسؤولياته، ولكن إيضاح العوامل الخارجية المتعددة التي ربما تكون قد أسهمت في الأحداث السلبية التي وقعت له، وعندما يكتسب المرء بعض الموضوعية فإنه يخفف من لومه لذاته، ويقوم المعالج بتصحيح معرفيات المتعالج الخاصة باللوم الذاتي عن طريق:

- 1-معاينة الحقائق الخاصة بالحوادث التي أدت إلى لومه لذاته.
- 2-إيضاح المعايير المختلفة لإلقاء المسؤولية والتي يطبقها المتعالج على نفسه، ولا يطبقها على الآخرين. (بكيري، 144، 2012)

6-نسبة الاتقان والرضا:

يشير مصطلح الإتقان الى "الإحساس بالإنجاز عند تأدية مهمة معينة في حين ان الرضا/المتعة والسرور تدل على المشاعر السارة الناتجة عن هذا النشاط.

ويمكن استخدام جدول النشاط اليومي لتقييم انجاز المتعالج لكل نشاط، وذلك بإعطاء درجة لكل من الاتقان والرضا تسجل بجانب النشاط وتتراوح هذه الدرجة من الصفر الذي يمثل عدم الاتقان والرضا. و باستخدام مقياس التقدير هذا، فإن المسترشد يحث ليدرك النجاحات الجزئية والدرجات الصغيرة من المتعة وبالتالي يرفع من تقييمه لذاته لشعوره بقدرته على الانجاز والنجاح في بعض المهام. (بكيري، 146، 2012)

7-التدريب على تأكيد الذات وتأدية الدور:

تم تطوير التدريب على تأكيد الذات بهدف تحسين الذات وتقويتها فيما يختص بالعلاقات الشخصية بين الأفراد والمقصود منها تمكين المرء من الدفاع عن حقوقه والتعبير عن شعوره، والطريقة موجهة بشكل خاص للأفراد شديدي التهذيب لدرجة تسمح للآخرين باستغلالهم فهم يجدون صعوبة كبيرة في الإجابة بـ لا ويضطرون لمسيرة الآخرين على حساب رغباتهم الشخصية، وقد يجدون صعوبة في التعبير عن غضبهم وانزعاجهم ويشعرون بأنه ليس لهم الحق في التصريح بمشاعرهم وأفكارهم الخاصة. وهذا هو نقيض السلوك العدواني الذي يتضمن محاولة تنفيذ الرغبات الشخصية بما يتجاوز حقوق الآخرين.

(بكيري، 149، 2012)

8-الاسترخاء:

يستجيب عموم الناس للاضطرابات والمشكلات النفسية بزيادة في توترات عضلات الجسم، وهو ما يضع قدرة الفرد على المقاومة والاستمرار بكفاءة في أداء نشاطاته العقلية والجسمية، بل يجعل منه أكثر قابلية لمزيد من الاضطرابات النفسية والسلبية، ويمكن بسهولة ملاحظة ان التوتر العضلي ينتشر بين المرضى والمضطربين نفسيا أكثر من انتشاره بين الأسوياء والناجحين اجتماعيا، يرافق كل اضطراب انفعالي توتر نمطي في بعض عضلات الجسم، فالقلق مثلا يرتبط بتوتر عضلات الرأس (صداع)، كما يشمل التوتر عضلات الجسم كله، ولذلك فإن تعلم الفرد للاسترخاء العضلي يجعله قادرا على إحداث تغييرات وتعديلات معتبرة في الشخصية واكتساب كفاءة أكثر ونضجا عاطفيا والقدرة على مواجهة المشكلات الحياتية.

(عبد الستار، 120، 1990)

7-الاتجاهات النظرية للإرشاد المعرفي السلوكي:

1-نظرية بيك Beck theory:

يعد آرون بيك Aaron beak المنظر الاساسي لهذه النظرية وهو الذي وضع اللبنة الاولى والحجر الاساس للعلاج والارشاد المعرفي السلوكي لذلك سمي باسمه، وقد مارس التحليل النفسي ولكنه لم يكن راضيا عن التعقيدات الكثيرة والمفاهيم المجردة لهذه المدرسة، فجذبته المدرسة السلوكية مارس العلاج السلوكي، وبعد مدة من ممارسة العلاج السلوكي عده محددا لانه يهمل تفكير الافراد لذا أحس بيك أن النموذج المعرفي يقدم تفسيراً أبسط وأقرب لمشكلات الافراد، وركز بيك على مبدأ هام يتمثل في ان المعارف الخاطئة او المشوهة هي التي تسبب الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، ويتسم العلاج السلوكي المعرفي بالتعاون الامبريقي بين المرشد والمسترشد في سبيل دراسة معتقدات المسترشد المرتبطة بسوء التكيف والتوافق ونماذج تخیلاته. (عادل، 21، 2000-

(22)

إن أهم أهداف العلاج المعرفي السلوكي من وجهة نظر "بيك" هي تصحيح نمط التفكير لدى المريض بالتعامل مع التفكير غير المنطقي والتعامل مع عملية تحريف الواقع والحقائق والتعامل مع المشكلات والمشاركة في تخفيفها معتمداً على عدة أسس أهمها: المشاركة العلاجية، توطيد المصداقية مع المريض، اختزال المشكلة التي يعاني منها المريض، ومعرفة كيفية التعلم في حل المشكلة التي يعاني تواجه المريض ومن ثم فإن فنيات العلاج المعرفي عند بيك تعتمد على اتجاه عقلاني، وآخر تجريبي وثالث سلوكي من خلال صد عمليات التفكير غير السوي وليء الفراغ المعرفي، وصولاً إلى رؤية الواقع بصورة ايجابية.

ويشير بيك الى ان الاضطرابات النفسية لدى الافراد لا تنشأ من الاحداث في ذاتها من قبيل حدث ضاغط، بل تنشأ من الافكار والتفسيرات والمعاني الخاطئة التي يعطيها الفرد للموقف والتي لا يكون على وعي بها، لأنها تحدث بطريقة تلقائية فالموقف الواحد يثير

استجابات انفعالية مختلفة لدى الافراد تبعا لاختلاف الطريقة التي يدركون بها الموقف، وعلى ذلك، يرى بيك ان الضغط هو استجابة يقوم بها الفرد نتيجة لموقف يضعف من تقديره لذاته او مشكلة ليس لها حل تسبب له احباطا وتعوق اتزانه او موقف يثير لديه افكار عن الشعور بالعجز والياس .

وذهب "بيك" الى ان الافكار التلقائية السلبية تؤدي الى التشويه المعرفي وان هذه التحريفات والتشويهات المعرفية تؤدي الى الضغط وتزيد من الصعوبة في مواجهة المواقف الضاغطة وبعبارة واضحة يمكن القول ان الافكار التلقائية السلبية او الاعتقادات المختلفة وظيفيا لدى الفرد تحدث تحريفا في معالجة المعلومات ومن ثم فان الافكار السلبية التي تنتج من هذه التحريفات المعرفية تعتبر هي لب وصميم الاضطرابات النفسية لدى الفرد. وتتحدد التحريفات المعرفية التي من شأنها ان تؤدي الى الفشل في مواجهة المواقف الضاغطة والتوافق معها في عدة انواع كما يلي:

- التفكير بطريقة الكل او اللاشيء، اي التفكير في الحصول على كل شيء او لا شيء.
- التهويل والتضخيم ويعني تحميل الامور أكثر مما تستحق.
- القفز الى الاستنتاجات ويعني التواصل الى استنتاجات خاطئة دون وجود ادلة تدعمها.
- التعميم الزائد ويعني تفسير جميع الاحداث في ضوء قاعدة واحدة.
- التفكير الثنائي ويعني التفكير بشكل بعيد عن الوسطية (ابيض، اسود).
- التجريد الانتقائي ويعني التركيز على جانب واحد من الموقف واغفال الجوانب الاخرى فيه. (حسين وحسين، 268، 2006-269)

ويمكن معالجة الافكار الخاطئة من خلال الارشاد المعرفي، من خلال الخطوات التي ابتكرها "بيك" وهي:

- 1-يدرب المسترشد على أن يدرك الافكار الغريبة والخاطئة التي تشوه الواقع.

2- يدرب المسترشد على استعراض الافكار الخاطئة والغريبة بشكل موضوعي.

3- يتعلم المسترشد ادراك الافكار المشوهة والتي لا ترتبط بشكل واضح.

4- يشجع المسترشد على تصحيح المعارف والافكار المشوهة من خلال مراجعة التفكير

الخاطئ. (الظاهر، 2004، 237)

2- النظرية العقلية الانفعالية السلوكية "Albert Ellis":

يعتبر "البرت اليس" من اهم رواد الاتجاهات المعرفية السلوكية في الارشاد والعلاج النفسي ولقد اقترن اسمه بالإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.

وفي هذا يشير اليس الى انه بدا اتجاهه الارشادي تحت تسمية الإرشاد العقلاني والذي توصل اليه في يناير 1955، ثم في عام 1961 اسماه الإرشاد العقلاني الانفعالي، وأخيرا في عام 1993 توصل الى ان اسلوبه سلوكي وانفعالي بنفس القدر كما هو معرفي فقام بتغييره الى الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.

ويرجع "أليس" نشوء الأمراض النفسية الى ما تم تعلمه من الأفكار غير العقلانية من الناس المهمين خلال فترة الطفولة (بفعل التنشئة الاجتماعية) بالإضافة الى ما يبتدعه الأطفال أنفسهم من اعتقادات غير منطقية وخرافات، وبعد ذلك يقوم الناس بإعادة تنشيط هذه الاعتقادات غير الفعالة من خلال الإيحاء الذاتي والتكرار وتنتج معظم الانفعالات من التفكير ويشكل اللوم للنفس وللآخرين حجر الأساس في معظم الاضطرابات الانفعالية.

ولذلك فان الاضطرابات الانفعالية تنتج عن انماط التفكير الخاطئة وغير المنطقية ومن ثم لابد من مساعدة الافراد في التغلب عليها واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية ويشير "اليس" الى ان نسق الاعتقادات لدى الفرد يتكون من جزأين وهما :

الأفكار الملاعقلانية: وتعتبر هي المسؤولة عن إحداث الاضطرابات الانفعالية للفرد والسبب في معظم الأعراض المرتبطة بالضغط، حيث تسيطر على تفكير الفرد وتوجه سلوكه

وهي عبارة عن معارف وأفكار غير واقعية وغير امبريقية وغير مرنة في طبيعتها وغير ملائمة لأنها تؤدي الى نتائج انفعالية سلبية، ويعبر عنها الفرد في شكل الينبغيات (shoulds, musts) والفرد الذي يقع تحت وطأة الضغوط النفسية يجد نفسه يفكر في الأمور بطريقة كمالية مطلقة .

وهذا التفكير الكمالي يتحول الى مصدر للاضطراب بسبب نقص جوانب غير معلومة ومخاوف من العجز عن الوصول الى كمال ليس له وجود فعلي.

الأفكار العقلانية: وتكون منطقية ومتسقة مع الواقع وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه والتوافق النفسي والتحرر من الاضطراب الانفعالية وتؤدي بالفرد إلة الإبداع والانجاز والايجابية والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين. (بومجان، 169، 2016)

ولقد حدد اليس إحدى عشرة فكرة اعتبرها أفكارا غير عقلانية وهي:

- 1-من الضروري ان يكون الشخص محبوبا ومقبولا من قبل كل الأفراد الآخرين.
- 2-من الضروري ان يكون الفرد على درجة عالية من الفعالية والكفاءة والانجاز بشكل يتصف بالكمال حتى يكون ذا قيمة و أهمية.
- 3-يتصف بعض الناس بالشر والجبن وبدرجة عالية من الخسة والنذالة ولذلك يجب ان يواجه لهم العقاب واللوم.
- 4-هناك كارثة عندما تسير الامور على غير ما يريده الفرد.
- 5-تنتج التعاسة عن ظروف خارجية لا يستطيع الفرد السيطرة عليها او التحكم بها.
- 6-إن الاشياء الخطرة أو المخيفة تعد سببا للانشغال الدائم والتفكير بها، ويجب أن يكون الفرد دائم التوقع لها.
- 7-إنه من السهل ان نتفادى بعض الصعوبات والمسؤوليات الشخصية بدلا من مواجهتها.

8-ينبغي على ان يكون معتمدا على الآخرين ويجب أن يكون هناك من هو أقوى منه لكي يعتمد عليه.

9-إن الخبرات والأحداث الماضية تحدد السلوك في الوقت الحاضر وإن خبرات الماضي لا يمكن استبعادها.

10-ينبغي على الفرد أن يشعر بالحزن لما بصيب الآخرين من المشكلات.

11-هناك دائما حل صحيح ومثالي لكل مشكلة، وعلينا البحث عن هذا الحل لكي لا تصبح النتائج مؤلمة.

وهناك مجموعة من الاساليب الإرشادية التي وضعها "اليس " تتمثل في :

1.تحديد المعتقدات والأفكار: يدرك المرشد في هذه النظرية ان المسترشدين غالبا ما يفصحون عن افكارهم غير المنطقية في صورة مشاعر، ولذلك يجدون صعوبة في الاستجابة لأسئلة المرشد حول الافكار التي أثرت على انفعالاتهم، وحينما لا يستطيع المسترشد تحديد ما يفكر به فان على المرشد ان يقوم بمساعدته في تحديد المعتقدات اللاعقلانية.

2-النقاش: تتم مناقشة الأفكار غير العقلانية في مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: وهي مرحلة التفاصيل تستخدم فيها الدقة في اعتراض وفحص الأفكار غير العقلانية التي أفصح المسترشد عنها.

المرحلة العامة: وفيها يتم البحث عن إيجاد بديل أكثر عقلانية كطريق للتفكير. ويأخذ هذا النقاش احد أشكال ثلاثة: "معرفي- تخيلي- سلوكي"

3-المواجهة : تتطلب المواجهة من المسترشد أن يحدد من سيقف ضده في مناقشة

أفكاره غير العقلانية، وهناك بعض القوانين لجعل هذا الاسلوب ذا فائدة منها ان يكون المواجه للمسترشد ضد أفكاره الخاطئة التي لديه.

4- التحليل العقلاني للذات: المرشد الذي يتبنى النظرية العقلانية الانفعالية، يطلب من

المسترشدين المبادرة بتحليل ذواتهم بعقلانية، مما يتيح لهم تطبيق نظرية (A-B-C) على حالاتهم ويساعدهم في مناقشة أفكارهم غير العقلانية بطريقة فعالة.

5- الواجبات المنزلية: توجد واجبات منزلية خاصة يمكن ان تساعد المسترشد في

مناقشة افكاره غير العقلانية، حيث يطلب الى المسترشد ان يقوم بعمل اكثر الاشياء التي تسبب له الخوف وعادة فأن هذه الواجبات تتضمن بعض الاخطار، مثلاً قد يكلف المرشد الأشخاص الذين يجدون صعوبة في طلب المساعدة من الآخرين، بأن يقوموا بطلبها من بعض الناس مرة في اليوم ولخمسة أيام متتالية.

6- المسايرة (الملاطفة): لان المرشد العقلاني-الانفعالي، يعتقد ان مشكلات المسترشد

ناتجة عن إحساس مبالغ فيه بأهمية الأحداث غير سارة، فإنه احياناً يلجأ الى مجاملة لجعل المسترشد يرى مشكلاته بوضوح.

7- تعميق الوعي: يساعد العلاج العقلاني-الانفعالي المسترشد في ان يصبح اكثر

وعياً وإدراكاً بنتائج النموذج (A-B-C-D-E-F) وذلك باستخدام التقديرات الرقمية والتسجيلات الذاتية، فمثلاً على مقياس متدرج من (1-100) حيث يشير (1) اي عدم وجود انزعاج (100) تشير الى ان الألم موجود بشدة، فإنه يطلب من المسترشد نفسه فيها، كما يمكن للمرشد ان يستعين بالتقارير الذاتية، وتقارير يقدمها آخرون يلاحظون السلوك الجديد وغيره من استجابات المسترشد. (علي صالح، 60، 2014-61-62)

ثالثاً: التعديل المعرفي السلوكي:

وفي إطار التدخلات المعرفية السلوكية ظهر اتجاه علاجي معرفي آخر يعرف بالتعديل السلوكي المعرفي على يد ميكينبوم، ويقوم في جوهره على اعادة البناء المعرفي للفرد، حيث يتم مساعدة الفرد على تعديل أنماط تفكيره السلبية واكتساب مهارات معرفية جديدة للتعامل مع المواقف.

ويؤكد هذا الاتجاه على التعليمات الذاتية أو أحاديث الذات لدى الفرد حيث يشير ميكينبوم في هذا الصدد الى ان ما يقوله الفرد لنفسه عن نفسه وعن كل ما يواجهه من مواقف يؤثر بدور هام في تحديد سلوكه ومشاعره .

فالحديث الذاتي المرتبط بموقف الضغط النفسي والقدرة على المواجهة له تأثير في سلوك الفرد في هذا الموقف، ومستوى القلق مرتبط في علاقته بالموقف وترتبط الدرجة العالية من القلق بتركيز الشخص على الذات وعدم كفاءتها وبالأفكار السلبية لها او التي تنتقص من قيمتها وأهميتها، كما ترتبط الدرجة المنخفضة من القلق بالتركيز على الموقف الخارجي مع درجة عالية من القدرة على المواجهة ,وان احد وظائف الحديث الذاتي في تغيير الوجدان والتفكير والسلوك هو التأثير على عمليات الانتباه والتقويم ،اما الوظيفة الثانية للحديث الذاتي الداخلي هي التأثير في البنى المعرفية وتغييرها.

ان مكونا مثل البنية المعرفية يعتبر ضروريا بالنسبة لطبيعة التعليمات الموجهة الى الذات ,فالبنية المعرفية تقدم نظاما من المعاني والمفاهيم التي تزيد من الأحاديث الذاتية وقد يحدث التعلم والتغيير من غير تغيير في البنية ولكن تعلم مهارة جديدة يتطلب تغييرا في البنية المعرفية والتغييرات البنيوية تقع من خلال الامتصاص والتي فيها تتكامل البنى الجديدة مع القديمة او بواسطة التكامل (الاندماج) والذي فيه تستمر أجزاء من البنى الجديدة مع القديمة موجودة ضمن بنية جديدة شاملة او عن طريق الإزاحة والتي فيها تستمر البنى القديمة مع البنى الجديدة ،فالبنى المعرفية تحدد طبيعة الحديث الذاتي للفرد ولكن الحديث الذاتي يغير البنى المعرفية حيث يسميه ميكينبوم الدورة الفعالة الدائرة الخيرة والشكل الاتي يوضح ذلك :

الحديث الذاتي

تغيير السلوك

البناء المعرفي

السلوك الناتج

افتراض ميكينبوم بين البناء المعرفي والحديث الذاتي

وقد صاغ ميكينبوم Meichenbaum طريقتين حظيت في العلاج الاستعراف بأهمية كبيرة وهما:

*التدريب على التعليم الذاتي .

*التدريب على التحصين ضد الضغوطات النفسية .

1/التدريب على التعليم الذاتي (التدريب على التوجيهات الذاتية):

ويتضمن هذا الأسلوب التعرف على الأفكار والتعبيرات الذاتية السلبية المرتبطة بالضغوط والتي تسبب الضيق والكدر والمشقة للفرد ومساعدة العميل على تعديل التعبيرات الذاتية السلبية لديه واستبدالها بتعبيرات ذاتية ايجابية وهكذا من خلال التدريب على التعليم الذاتي يتعلم العميل ان ما يعانيه من قلق وضغوط هو نتيجة سوء تفسيره وتأويله للمواقف التي يتعرض لها وأيضا نتيجة لأحاديث الذات السلبية لديه (الحوار السلبي), وبالتالي لابد من ضرورة استبدالها بأحاديث ذات ايجابية ومنطقية ,وبعبارة أخرى وكما يرى ميكينبوم فان التخلص من المشكلة يعني التخلص من التحدث الى الذات بطريقة انهزامية وسلبية ,واستبداله بالتحدث الذاتي الايجابي او التعود على الاسترخاء في المواقف التي تبعث على القلق وعدم الراحة في نفس الإنسان.

2.التدريب على مقاومة القلق والتوتر او التدريب على التحصين ضد الضغوط:

تشبه هذه الطريقة عملية التحصين البيولوجي ضد الأمراض العامة، وهي تقوم على أساس مقاومة الانضغاط Stress عن طريق برنامج يعلم المسترشد كيف يواجهه او يتعامل

مع مواقف متدرجة للانضغاط، والتحصين ضد الضغوط أو التوتر هو الأسلوب الذي يهيئ للعميل فرصا للتعامل مع مواقف مثيرة للضغط متوسطة نسبيا ويقوم العميل بالتدريج بتطوير قدرة تحمله لدافع ومثير اقوي، ويستند هذا التدريب على أساس انه بالإمكان التأثير على قدرتنا الاحتمالية للتعامل مع الضغوط من خلال تعديل معتقداتنا وعبارتنا الذاتية في مواقف الشدة والضغط، ويرى ميكنيوم ان تعديل السلوك معرفيا يتم عن طريق تقديم المعلومات والتعليمات الذاتية التي تركز على تعليم العملاء كيفية التخطيط والتفكير قبل الاستجابة ومساعدتهم على استخدام الحوار الداخلي الايجابي حيث ان التخلص من الضغوط يكون مرهونا بالتخلص من الأحاديث الذاتية السلبية واستبدالها بأحاديث ذاتية ايجابية وهكذا يهدف التدريب على التحصين ضد لضغوط الى تدريب الفرد على أحاديث الذات الايجابية .

عملية العلاج:

تتألف عملية العلاج عند ميكنيوم من ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى : مراقبة الذات Self Observation: وفيها يعرف المسترشد كيف يتحدث او يعبر عن سلوكه الذي يزيد من وعيه وان لا يشعر المسترشد بانه سيكون ضحية للتفكير السلبي ويجب على المتعالج ان يعرف طرائق الغزو عند الأفراد وعباراتهم التي يوجهونها نحو ذواتهم.

المرحلة الثانية: السلوكيات والأفكار غير المتكافئة: في هذه المرحلة يؤثر الحديث الجديد للمتعالج في البنية المعرفية له، فإذا كان المطلوب تغيير سلوك المتعالج فينبغي ان يولد ما يقوله لنفسه سلسلة من سلوكيات جديدة غير متكيفة مع سلوكا ته الحالية وهنا يستطيع المتعالج ان يتجنب السلوكيات غير المناسبة ويختار السلوكيات المناسبة وفقا للأفكار الجديدة.

المرحلة الثالثة: المعرفة المرتبطة بالتغيير: وفيها يؤدي المتعالج مهارات تكيفية جديدة خلال حياته اليومية، ليكون التركيز على ما يقوله المتعالج لنفسه حول السلوكيات المتغيرة

الجديدة التي تعلمها وعلى نتائجها التي ستبقى وستعمم الى مواقف أخرى وان ما يقوله المسترشد لنفسه بعد عملية العلاج شيء هام واساسي ،وان عملية العلاج تشتمل على تعلم مهارات سلوكية جديدة، وحوارات داخلية جديدة وابنية معرفية جديدة.

ان على المرشد ان يهتم بالعمليات الأساسية الثلاث هي:

(أ) البناءات المعرفية.

(ب) الحوار الداخلي.

(ج) السلوكيات الناتجة عن ذلك.

وعليه فان عملية العلاج تبدأ بتحديد السلوك القديم المراد تغييره ،والحديث السالب المتعلق ،وتحاول استبداله بحديث داخلي جديد متكيف ينتج سلوكا متكيفا يؤثر في تكوين بناءات معرفية جديدة لدى الفرد بدلا من القديمة ،ومن ثم احداث السلوك المرغوب ،وتعميمه ومحاولة تثبيته.

الفنيات العلاجية:

يؤكد ميكينبوم من خلال البحوث التي قام بها مع زملائه بان اساليب تعديل السلوك يمكن ان تستخدم لتعديل الحديث الذاتي الداخلي للمسترشد وكذلك سلوكياته الا انه عندما نضيف الى الاساليب السلوكية المعروفة اساليب التوجيه الذاتي (او الحديث الذاتي) فإنها تصبح أكثر فاعلية ويكون التعميم اكبر كما تكون الآثار أكثر استدامة.

ومن هذه الاساليب (فنيات): اشتراط التخلص من القلق، اسلوب خفض الحساسية التدريجي المنظم، النمذجة، الاشتراط بالإكراه والتنفير. ويمكن ان نلخص اتجاه ميكينبوم في ما قاله (باتر سونن 1986)"ان الإرشاد السلوكي المعرفي عند ميكينبوم ليس مجرد إرشاد سلوكي مضافا اليه بعض الاساليب المعرفية كما حدث في مجموعة من الطرق التي اقترحها بعض المعالجين السلوكيين الذين قرروا أهمية الاساليب المعرفية مثل: جولدفايد، دافيسون، وكذلك اوليري، وولسون، ان طريقة ميكينبوم تتجه نحو المعرفية أكثر من اتجاهها نحو السلوكية ،وتهتم نظرية ميكينبوم بما قاله الناس لأنفسهم، ودوره في تحديد سلوكهم

،وبذلك فان محور الإرشاد يتركز على تغيير الأشياء التي يقولها المسترشد لنفسه-اي التي يحدث بها نفسه-،وذلك بشكل مباشر او بشكل ضمني ،الأمر الذي ينتج عنه سلوك وانفعالات تكيفيه بدلا من السلوك والانفعالات غير المتكيفة، وبذلك فان العلاج ينصب على تعديل التعليمات الذاتية التي يحدث بها المسترشدون أنفسهم، بحيث يمكنهم ان يتعاملوا مع مواقف المشكلات التي يوجهونها، وبالإضافة الى إمكانية استخدام الاساليب الخاصة بنموذج ميكينبوم بشكل منفرد فانه يمكن إدماجها مع الاساليب السلوكية المعروفة وكذلك مع الطرق الخاصة بإعادة البناء المعرفي.

خلاصة الفصل:

يوضح هذا الفصل النظري من الدراسة أهمية الإرشاد النفسي في حياة الفرد والجماعة ومدى الحاجة اليه بما يوفره من خدمات سواء في الجانب النمائي او الوقائي او العلاجي بناء على ما يضم من فنيات وأساليب ارشادية مختلفة.

الفصل الخامس:

البرنامج الإرشادي:

تمهيد

1-تعريف البرنامج الإرشادي.

2-فلسفة بناء البرنامج الإرشادي وإطاره النظري.

3-الأسس والمسلّمات التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي.

4-أهداف وحدود البرنامج.

5-نظرة شاملة على عملية بناء تقدير الذات

6-الفنيات المستعملة في البرنامج الإرشادي.

7-جلسات البرنامج الإرشادي.

8-عوامل تتعلق بتطبيق البرنامج.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتمثل هذا الفصل في عرض اهم متغيرات الدراسة والمتمثل في عرض أهم متغيرات الدراسة، والمتمثل في إجراءات تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، والذي جمع فيه الباحث بين العلم والفن حيث تناول فيه محتويات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي وأهم الأساليب والتقنيات المستخدمة والذي تم عرضه على النحو التالي:

1- تعريف البرنامج الارشادي:

يعرف البرنامج الارشادي على انه مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبطة التي يقوم المرشد بتصميمها، مستندا في ذلك على مبادئ وفنيات نظريات الارشاد النفسي وتتضمن مهارات وانشطة وخبرات تقدم للفرد او مجموعة الافراد قصد تعديل سلوكه(هم)، يتبناها المرشد حسب الضرورة التي تملئها الحالة محل البحث ،وذلك بغية الوصول الى تحقيق أهداف مسطرة مسبقا.

والبرنامج الحالي يستند في فنياته الى مبادئ واساليب النظرية المعرفية السلوكية.

2- فلسفة بناء البرنامج وإطاره النظري:

تعتمد فلسفة البرنامج الذي قام الباحث بإعداده اعتمادا أساسيا على فلسفة علم النفس الإنساني الذي يرى أنه:

- لا يوجد إنسان في حالة سكون بل هو في عمل دائم لأنه يريد الأفضل.

-إن الخبرات الشخصية والمشاعر والانفعالات لها أهمية كبرى في علاقاتها بالوجود الإنساني.

-الإنسان خير بفطرته: حيث يرى أصحاب التيار الإنساني أن الإنسان كائن ينطوي على على خير محض وإمكانات خلاقية و قدرات متميزة يصبو دائما نحو الأعلى ,حيث القيمة و المعنى و المثل العليا ،و أن وجوده لا يمكن فهمه إلا في إطار من سعيه المتواصل نحو التقدم ،و تقبله لذاته و تجاوزه لمواطن الضعف في صلب تكوينه و انطلاقه صوب تحقيق الذات وفقا لمعان ايجابية في الحياة ،و ما يظهر منه من أنانية و عدوانية هي عوارض مرضية يمكن تجاوزها .

-القلق ملازم لوجود الإنسان وهو نضال الإنسان ضد العدم المترص به وهو طاقة خلاقية للإبداع.

-تحقيق الذات: يعد تحقيق الذات عند الإنسانيين هو معنى الوجود الإنساني وجوهر فطرته.

(أبو طالب ، 2009).

-تأثر الاتجاه الإنساني بالفلسفة الوجودية حيث يركز الوجوديون على الوعي الإنساني ,وعلى أن الإنسان موجود و ه واعي بوجوده، و أنه يضيف على الأشياء والحياة معنى .

- أن الإنسان تكمن فيه إمكانيات الخير والسواء و الإبداع، و علينا استثمار هذه الطاقات الكامنة في واقع حياتي أكثر إنسانية و ايجابية و إبداعي ان الفرد يعيش في عالم متغير، ويتوقف تفاعله مع العالم الخارجي وفقا لمدركاته وخبراته.
- الأساليب السلوكية التي يختارها الفرد تكون متوافقة مع مفهوم الذات لديه ودرجة تقديره لها ؛ لذا فان توافقه النفسي يتم عندما يتمكن الفرد من استيعاب جميع خبراته الحسية والعقلية وإعطائها معنى يتوافق مع مفهوم الذات لديه.
- ضرورة أن يتم تفاعل الفرد واستجاباته مع ما يحيط به بشكل كلي ومنظم.
- سوء التوافق والتوتر النفسي للفرد ينتج عندما يفشل في استيعاب وتنظيم الخبرات الحسية والعقلية التي يمر بها .
- الخبرات التي لا تتوافق مع مكونات الذات لدى الفرد تعتبر مهددة لكيانها فعندما تواجه الذات مثل هذه الخبرات تزداد تماسكا وتنظيما للمحافظة على هذا الكيان.
- إن الخبرات التي تتوافق مع الذات يتفحصها الفرد ثم يستوعبها تعمل الذات على احتوائها وبالتالي تزداد قدرة الفرد على تفهم الآخرين وتقبلهم ككيانات مستقلة.
- الاستيعاب الواعي لخبرات الفرد يساعده على تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة التي يتم استيعابها بشكل خاطئ وتؤدي إلى سلوكيات خاطئة أو غير مقبولة اجتماعيا.

أما الاطار النظري الذي يستند عليه البرنامج الارشادي ,فهو الارشاد المعرفي السلوكي و قد تبنى و استمد خلفيته العلمية من نظرية كل من (بيك للإرشاد المعرفي) و نظرية (ألبرت أليس للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي)، و كذا على (منحى التعديل المعرفي السلوكي لميكنبوم)، و قد تم تبني هذا المنحى الارشادي في هذه الدراسة باعتباره من المناحي الرائدة في علاج العديد من المشكلات والاضطرابات النفسية ،كما أن هذا التعدد في الاتجاهات النظرية يفيد في مواجهة المشكلات , أضف الى ذلك تعدد الفنيات الارشادية التي تسهم في فاعلية و ايجابية البرنامج الارشادي هذا من جهة ،و من جهة أخرى تعامل هذا المنحى الارشادي مع المشكلات والاضطرابات من منظور ثلاثي اذ يتم التعامل مع المشكلة معرفيا وانفعاليا وسلوكيا مما يضمن بقاء الاستجابة واستمرار السلوك وقلة حدوث الانتكاسة.(يوسفي،2011،317).

3-الأسس و المسلمات التي يقوم عليها البرنامج:

يقوم البرنامج الحالي على مجموعة من الأسس والمسلمات منها:

أ-الأسس العامة: تتمثل في الحاجة الماسة في تحسين مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، وإتاحة الفرص لهم للاستماع للافكارهم واعتقاداتهم اللاعقلانية والسلبية وتعديلها، باعتبار أن السلوك الإنساني يتميز بالمرونة، إضافة الى حقه في تلقي المساعدة الارشادية.

ب-الأسس المعرفية والفلسفية: نطلق الباحث من فكرة الانسان خير بطبعه غير أن المحيط والبيئة التي يعيش فيها هي من يعرض سلوكه للاضطراب أو الانحراف. ويؤيد هذه الفكرة الحديث الشريف (كل مولود يولد على الفطرة).ولهذا لابد من توفير جو سليم للفرد حتى يحقق الراحة التوافق النفسي، وقد اعتمد الباحث على آراء آليس وزملائه وميكنبوم، في الأسس المعرفية و الفلسفية التي اعتمدوا عليها ،والتي يقوم البرنامج الارشادي عليها ،وهي أن المعارف تلعب دورا بالغ الأهمية في تحديد الانفعالات والسلوك.

ج-الأسس النفسية و التربوية: تنطلق الأسس النفسية التربوية من معرفة المرشد لطبيعة الافراد ،حيث تتزامن عينة البحث بفترة المراهقة لذا لابد من مراعاة الفروق الفردية سواء الفروق في القدرات أو الاستعدادات أو الميول والخصائص النفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ،وكذا والمرحلة العمرية ،بالإضافة الى معرفة ما تحتاجه كل مرحلة من مراحل النمو ،وهذا ما يساعد في فهم أكبر لكل تلميذ على حدى مما يسهل أكثر الى الوصول لطريقة ارشادية مساعدة لتلميذ ولكنها قد تنفع في الوقت نفسه مع تلميذ آخر.

د-الأسس الاجتماعية: وهذا من منطلق ان الفرد لا يستطيع العيش بمعزل عن الجماعة، فالفرد كائن اجتماعي بطبعه يؤثر ويتأثر. فيتأثر سلوكه وشخصيته وميوله واتجاهاته فهو يتأثر بالجماعات التي ينتمي اليها ويرجع اليها في تقييم سلوكه الاجتماعي، وقد اعتمد المرشد أسلوب الارشاد الجماعي، وذلك لأهمية ابراز دوره كعضو داخل الجماعة وذلك بهدف تحسين مستوى تقدير التلميذ بذاته، ومن نظرة المجتمع السلبية كما يعتقد.

4- أهداف البرنامج وحدوده:

أ- أهداف البرنامج:

البرنامج الحالي الى تحقيق نوعين من الأهداف:

- هدف رئيسي:

هو الرفع من مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا ومن ثم تحسين الأداء التعليمي والمدرسي بالتحديد، و ذلك من خلال اكسابهم بعض المعارف و تدريبهم على بعض المهارات السلوكية و الانفعالية التي من شأنها تغيير نظرتهم لانفسهم وامكاناتهم و وبالتالي استغلال كامل طاقاتهم من اجل تحقيق النجاح المدرسي كهدف اولي.

- الأهداف الفرعية:

1-تزويد التلاميذ بمعلومات عن تقدير الذات من حيث المفهوم و المصادر، تأثيراته على جميع جوانب شخصية الفرد ،معرفيا، وجدانيا، سلوكيا، و عواقبه على الصحة النفسية و الجسدية .

2-مساعدة التلاميذ على فهم العلاقة بين الأفكار والمعارف والسلوك أي مساعدة التلاميذ على استبصار العلاقة بين أفكارهم السلبية وتدني تقدير الذات لديهم).

3-محاولة مساعدة التلاميذ على الاستبصار بمشكلاتهم وإيجاد الحلول الملائمة لها.

5-تدريب التلاميذ على ضبط الانفعالات وتعديل أساليب التفكير ومراقبة الأفكار السلبية التي من شأنها أن المساس بذاتية الفرد ومكانتها .

6-مساعدة التلاميذ على التفاعل الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية ناجحة.

7-محاولة استبدال الحوار الذاتي السلبي بحوار و أحاديث داخلية إيجابية تساعد في مواجهة المشكلات اليومية لدى التلميذ .

8-مواجهة أخطاء التفكير و تعديل الأفكار الخاطئة باستخدام فنية إعادة البناء المعرفي، و التي تتمثل في إحلال الأفكار و المعتقدات العقلانية و الأفكار الإيجابية محل الأفكار اللاعقلانية و السلبية و الهدامة .

9-التعرف على الدور الذي يؤديه الاسترخاء العضلي في التخلص من التوتر.

10-ممارسة المهارات التي تم التدريب عليها خارج الجلسات الارشادية في مواقف حياتية واقعية م خلال تكليف التلاميذ بواجبات منزلية لنقل المهارات المكتسبة لتصبح ردود فعل لدى التلميذ يواجه موقفا تنخر وتمس مكونات الذات لديه.

ب- حدود البرنامج:

في ضوء الأهداف الارشادية التي يسعى البرنامج الى تحقيقها فقد تم تنفيذ البرنامج ضمن الحدود التالية:

أ-الحدود الزمنية: استغرق البرنامج مدة شهرين ونصف بواقع جلسة أسبوعيا. و حدد الباحث الفترة الصباحية لتنفيذ الجلسات دون الالتزام بوقت محدد لكل جلسة , فكل واحدة يتم الإعلان عليها في الجلسة التي تسبقها .

ب-عدد الجلسات: يتكون البرنامج الحالي من 6 جلسات

ج-الحدود المكانية: تحدث فعاليات الجلسات الارشادية على مستوى مكتب اخصائي التوجيه والإرشاد لثانوية بولهيلا -باتنة-

د-عدد المشاركين في البرنامج: تشكلت مجموعة البحث من 06 مشاركين من تلاميذ السنة الأولى ثانوي الذين توفرت فيهم شروط العينة.

هـ - الأسلوب الارشادي المستخدم: تم تنفيذ البرنامج بطريقة الارشاد النفسي الجماعي ،ويقصد به عملية التعاون التي تتم في اطار الجماعة وتهدف لتغيير سلوك أفرادها ككل ويعمل كل فرد من افراد الجماعة كجزء من كل متماسك في إطاره ،ومتكامل ،وبهذا المفهوم تذوب فردية كل فرد من افراد الجماعة لصالح تماسك الجماعة من المجتمع الأكبر الذي تتحرك فيه ،وهو ارشاد مجموعة من المفحوصين الذين يجدر ان تتشابه مشكلاتهم معا في جماعات صغيرة، إلى جانب ذلك فهو عملية تربية تقوم أساسا على موقف تربوي , كما أنه عملية تفاعل بين المرشد و المجموعة الإرشادية يتم من خلال من المحاضرة أو المناقشة بهدف نشر المعلومات و إثارة اهتمام الجماعة حول موضوع البرنامج .

5- نظرة شاملة على عملية بناء تقدير الذات:

لقد استخدمت مناح او طرق متعددة ومختلفة لتنمية تقدير الذات في البيئة المدرسية، ويبدو ان كل منحي من هذه المناحي ينطوي على فاعلية على الرغم من ان بعضها قد يكون أكثر ملائمة في مواقف معينة او مع نماذج معينة من الطلاب. وربما يكون المنحي الأكثر فاعلية هو المنحي الذي يستخدم مزيجا منها، ويبدو ان هذه المناحي تقع في خمس فئات رئيسية، وذلك استنادا الى الجوانب التي تركز عليها.

1-المنحي المعرفي: يركز هذا المنحي بصفة اساسية على اتجاهات الطلاب وعلى الكيفية التي ينظر بها الطلاب الى عالمهم وخبراتهم، ويتم تشجيع الطلاب في هذا المنحي على ان يصبحوا أكثر وعيا بتفكيرهم وبكيفية نظرهم الى خبراتهم، وبعد ذلك يقررون كيف يريدون التعامل معها.

2-المنحي السلوكي: يعلم هذا المنحي الطلاب اشكالا جديدة من السلوك تجعلهم يحصلون على استجابات ايجابية من الآخرين. وتتضمن مثل هذه السلوكات عادة كيفية المصافحة والترحيب بالآخرين والتعبير عن الذات من خلال لغة الجسد واللباس وغيرها من الطرق . ونتيجة لتغيير سلوكهم، فان الطلاب سيلفون عادة معاملة تتطوي على احترام وقبول أكثر. وهذا يؤدي الى زيادة تقدير الذات لديهم.

3-المنحى التجريبي: يساعد هذا المنحى الطلاب في بناء خبرات جديدة، وقد تتضمن هذه الخبرات ترحيب الطلاب ببعضهم البعض، تقديم احتفاء حماسي والتحدث عن نقاط قوتهم، والمشاركة في أنشطة جماعية تولد لدى الطلاب مشاعر ايجابية.

4-منحى تنمية المهارات: تقدم المواد التي تركز على منحى تنمية المهارات أنشطة متسلسلة تم تصميمها لبناء مهارات تطبيقية معينة .وتتضمن هذه المهارات عادة مهارات التواصل، ومهارات وضع الاهداف، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات الدراسة والاستذكار .والاساس المنطقي لهذا المنحى هو انه من خلال تنمية مهارات معينة، سوف يكون باستطاعة الطلاب العمل على نحو اكثر فاعلية، ونتيجة لذلك فانهم يرفعون من مستوى تقدير الذات لديهم.

5-المنحى البيئي: يقر هذا المنحى بان هناك عدة عوامل تؤثر على شعور الطلاب اتجاه انفسهم في البيئة المدرسية بما في ذلك شعورهم نحو كيفية تصنيفهم وترتيبهم وانضباطهم ومشاركاتهم ،وكذلك شعورهم اتجاه علاقة المعلمين والزملاء معهم ،ويعتبر هذا المنحى اكثر شمولية وتنظيما لدرجة انه لا يهيؤ بيئة ايجابية فحسب ،بل انه يبني فهما ذاتيا ومهارات واتجاهات تمكن الطلاب من تمثل مصدر تقدير الذات.(أبو رياش؛ 2007، 175-177).

6- الفنيات المستخدمة في البرنامج:

لا يمكن لأي برنامج تحقيق أهدافه ما لم يستخدم الفنيات اللازمة والملائمة التي تسهم إلى حد كبير في تنفيذ البرنامج، وسيعتمد البرنامج الإرشادي الحالي على مجموعة من الفنيات فيما يلي عرض وتعريف بها:

6-1- أسلوب المحاضرة: يعتبر أسلوب المحاضرة تقنية ضرورية للإرشاد المعرفي السلوكي، تعتمد أساساً على مبدأ التعليم، يتم عن طريقها عرض وتقديم معلومات وطرح نظري لمتغيرات الدراسة، بصورة مبسطة ويكون للمرشد الدور الأساسي (ضابط الإيقاع) لأنه هو المتحدث أما المسترشدين فيكون دورهم الانصات .

6-2- أسلوب الأسئلة: يلجأ الباحث لهذه التقنية حين يكون بصدد تقييم ما تم طرحه خلال المحاضرة، أو حين يبحث المرشد عن رصد بعض الأفكار أو الاحكام المسبقة حول موضوع ما لدى المسترشدين، وقد تكون إما لفظية شفوية أو مكتوبة.

6-3- أسلوب الحوار والمناقشة: توفر هذه التقنية بما تمنحه من فرص للمسترشدين لتبادل الآراء والمبادرة في مناقشتها مع المرشد صورة مصغرة للحياة الواقعية، ويعد هذا الأسلوب نوعاً من التفاعل الاجتماعي بما يقدمه من محتويات نفسية واجتماعية للمسترشدين، فهم بذلك يعبرون عن انفعالاتهم و أفكارهم ويستشعرون مكانتهم وقيمتهم فيزداد لديهم الشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية مما يساعدهم على اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس ويسرع من

معدل النضج النفسي الاجتماعي لديهم .إضافة الى أن هذه التقنية تعد ضرورية أيضا للمرشد فهي تمنحه تغذية راجعة حول مدى اهتمام المسترشدين بالبرنامج ومدى استيعابهم لما تمت مناقشته ،وهو بذلك يعينه على رفع اللبس وتوضيح مواطن الغموض لديهم.

6-4-إعادة البناء المعرفي : تستخدم هذه التقنية في التعرف على الأفكار اللاعقلانية لدى المسترشدين والتي تتسبب تدني سلوكيات المبادرة في المواقف التي يواجهونها وفي سلبياتهم في ابداء الرأي وفي ردود أفعالهم الانسحابية وفيما يعانونه من سلبية تجاه الذات والآخرين وتعمل هذه التقنية على مساعدة المسترشدين في تعديل وتنمية السلوك المعرفي من خلال فحص هذه الأفكار ثم استبدالها بأفكار أكثر عقلانية وبالتالي فهي تضمن تبني منظومة فكرية لإعادة البناء المعرفي أي انها تؤدي الى احداث تغيرات إيجابية معرفية وانفعالية وسلوكية.

6-5-أسلوب حل المشكلات: يعتبر التدريب على حل المشكلات فنية معرفية فعالة في التعامل مع المواقف الضاغطة، و تهدف هذه الفنية إلى تنمية مهارات حل المشكلة لدى الأفراد حتى يمكنه التعامل مع المشكلات التي تعترض حياتهم و إيجاد الحلول الملازمة لها . و تتضمن هذه الفنية عدة خطوات و تتمثل في التعرف على المشكلة أو الموقف الضاغط و جمع البيانات حوله ثم وضع بدائل و حلول متعددة للتعامل مع المشكلة و تقديم الحلول البديلة و وضع الحل النهائي موضع التنفيذ، و ينطوي التدريب على حل المشكلات على

أهمية كبيرة تتمثل في زيادة كفاءة الفرد و فعالية الذات و توكيده لذاته مما يؤدي ذلك إلى التعامل بنجاح مع الموقف الضاغط . (أبو أسعد، 2011، 320) .

6-6- الاسترخاء العضلي: يعد الاسترخاء تقنية تنتمي الى اتجاه السلوكي، يتم فيها التدريب المسترشد، على تحقيق الهدوء والارتخاء وتحقيق التوازن الجسمي ،وتعلم الاسترخاء وممارسته يؤثر إيجابيا على كل جوانب الشخصية، فالاسترخاء يكسب المرونة العقلية ،واللباقة اللغوية ،واللباقة الاجتماعية ،والرشاقة الانفعالية ،توازن الجوانب الجسمية والحركية ،مما يؤدي الى القوة النفسية وارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية ، وتحقيق التوافق الشخصي و الاجتماعي، والتمتع بمستوى عال من الصحة النفسية ،كما يعمل تعلم الاسترخاء ،على ادراك الفرق بين المشاعر المرتبطة بالتوتر والمشاعر المرتبطة بالهدوء والارتخاء و التمييز بين الحالتين. (عبد الله أبو عراد الشهري، 2007، 214).

ويعتبر الاسترخاء من اهم الاساليب المضادة للقلق والتوتر، حيث يكسب للتلاميذ مهارات سلوكية وانفعالية تساعده على ضبط الذات والتحكم فيها، كما يساعد على التخلص من الافكار اللاعقلانية والايحاءات السلبية، وتتيح الفرصة للتنفيس عن الضغوط والمكبوتات.

وقد اعتمد الباحث اسلوب الاسترخاء العضلي للعالم "جاكبسون" حيث بينت الدراسات وجود علاقة بين الاضطرابات الانفعالية والنفسية والتوتر العضلي، وذلك راجع الى ان جميع الناس يستجيبون للاضطرابات الانفعالية بحدوث تغيرات وزيادة في الانشطة عضلية، مما

يؤدي الى ضعف في الاداء والنشاط البناء. ويساعد هذا النوع من الاسترخاء في التخلص من الشحنات السلبية ومشاعر التوتر والقلق ليصل بالفرد لحالة من الهدوء والراحة.

وقد درب الباحث (المرشد) التلاميذ على الاسترخاء حتى تتم ممارسته في المنزل كواجب منزلي .

6-7- مناقشة الحوار الداخلي : تتمثل هذه التقنية في محادثة الذات للذات، سواء كان حديثا سلبيا أو إيجابيا وهذه الفنية مأخوذة عن أسلوب مكينبوم في العلاج المعرفي ، و تقوم على فرضية إن الفرد يمكنه مواجهة الضغوط و المشاكل و الصعوبات إذا استطاع التخلص من الأحاديث الذاتية السلبية و الانهزامية التي يقولها لنفسه عن نفسه ، واستبدالها بأحاديث أكثر إيجابية التي تفيد في بناء الثقة بالنفس و التخلص من الأفكار الخاطئة وجعلها محلا لشك والانتقاد.

6-8- الواجبات المنزلية : في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج يتم تكليف تلاميذ العينة بواجب منزلي يهدف منه المرشد أساسا لاكساب التلميذ طرق جديدة في التفكير وحل مشكلات أو هو مراجعة وتطبيق لما تم تعلمه أثناء الجلسة .

6-9- أسلوب التعزيز: هذا الأسلوب من خلال التغذية الراجعة وفيه يتم تقديم استجابات بناءة تقييمية من طرف المرشد وتبرز هذه التقنية من خلال مناقشة الوضائف أو الواجبات

المنزلية التي قامت بها مجموعة البحث أو حتى أثناء الحوار والمناقشة فب الجلسة حيث يقدم المرشد عبارات الثناء والاستحسان على المجهودات التي يبذلونها .

6-10- التدريب على السلوك التوكيدي : يعتبر التدريب على التوكيدية أحد الفنيات

الأساسية في ، و يعني القدرة على التعبير عن الأفكار و الآراء و عدم الموافقة على الآراء الأخرى التي تتعارض مع الآراء الشخصية و القدرة على اتخاذ القرار في مواقف الصراع . و بالتالي فالتدريب على اكتساب و تعلم مهارات التوكيدية يساعد الفرد على حل مشاكله بطريقة ايجابية و ملائمة، و يزيد من الثقة بالنفس و يحسن من تقدير الذات لديه، و يساعده على تخفيف الكثير من مواقف الإحباط ومواجهة الضغوط، و يعمل على خفض القلق و الخوف و يساعد على تحقيق أكبر قدر ممكن من الفعالية و النجاح في علاقاته الاجتماعية بالآخرين. (حسين ، 2006 ، 135) .

6-11- أسلوب القراءة: هو عبارة عن بطاقات تثقيفية، التي تقدم لتلاميذ عينة البحث،

حيث يتم تشجيعهم على القراءة، بهدف فهم ما سيتم تناوله داخل الجلسات الإرشادية.

6-12- أسلوب النمذجة: يقوم هذا الأسلوب على إتاحة الفرصة للتلاميذ فرصة لتقديم

نماذج لبعضهم البعض، حيث يقوم كل تلميذ بعرض مواقف لنجاحات قد مروا بها، بحيث تكون قدوة لتلاميذ الآخرين تساعد هذه التقنية في تصحيح افكارهم وسلوكياتهم وتغيير نظرتهم السلبية عن بعض، وتعزيز التماسك بينهم.

7- جلسات البرنامج الإرشادي:

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الأساليب الإرشادية	الوسائل المستعملة
01	تهيئة الأفراد وتحديد المشكلة	- إتاحة الفرصة للتعرف بين أفراد المجموعة - إيجاد جو من الثقة - التعريف بالبرنامج ومحتوى الجلسات - التعرف على كل من تقدير الذات، التأخر الدراسي، الإرشاد المعرفي السلوكي	- المحاضرة - المناقشة - القراءة	- بطاقة قراءة - أوراق بيضاء - السبورة والطبشور
02	البعد العقلي: الأفكار العقلانية واللاعقلانية (مناقشة الأفكار والمعتقدات)	- التعرف على دور الأفكار في نشوئية السلوك - التعرف على أهم المعتقدات والأفكار الخاطئة (حسب اليس) - مناقشة وتفنيد بعض هذه المعتقدات والأفكار	- المحاضرة - المناقشة - وظيفة منزلية - إعادة البناء المعرفي. - مناقشة الحوار الداخلي. - التعزيز	- بطاقة قراءة - أوراق بيضاء - السبورة والطبشور
03	البعد الروحي والبدني: الاسترخاء	- التعرف على طريقة الاسترخاء الفعالة وتطبيقها	- المحاضرة - التغذية الراجعة - التعزيز - المناقشة - وظيفة منزلية	- بطاقة قراءة - أوراق بيضاء - السبورة والطبشور

04	البعد الاجتماعي: التفاعل الاجتماعي	-التعرف على التفاعل الاجتماعي -التعرف على أهمية التفاعل الاجتماعي في الحياة اليومية.	-المحاضرة -المناقشة -التأكيد على السلوك التوكيدي. -وظيفة منزلية -التعزيز -القراءة -استرخاء	-بطاقة قراءة -أوراق بيضاء -السبورة والطبشور
05	البعد الوظيفي: الأداء الوظيفي وطرق التحصيل الجيد	-التعرف على معنى الكفاءة الشخصية -تنمية مهارات الاستذكار الجيد -التعرف على طرق التحصيل الجيد	-المحاضرة -المناقشة -النمذجة الحية -التعزيز -استرخاء	-بطاقة قراءة -أوراق بيضاء -السبورة والطبشور
06	تقييم البرنامج الإرشادي	-مراجعة لما تم في الجلسات السابقة -تطبيق الاختبار البعدي -انهاء العلاقة الارشادية	-التعزيز -المناقشة -استرخاء	-أوراق بيضاء و أقلام جافة

جدول رقم(01): يوضح جلسات البرنامج الارشادي

8-عوامل متعلقة بتطبيق البرنامج الارشادي :

8-1-عوامل مساعدة في تطبيق البرنامج :

لقد ساعدت مجموعة من العوامل على تنفيذ البرنامج الارشادي الحالي، وهي:

-قرب مقر سكن الباحث من مقر الثانوية-مكان تطبيق البرنامج-

-توفير الإدارة لقاعة خاصة جد مناسبة.

-توفر الوسائل المساعدة (صبورة بيضاء ،طاولة مستطيلة طويلة ،جهاز كومبيوتر ، جهاز عرض).

-إبداء عناصر مجموعة البحث رغبة في المشاركة في البحث وشعورهم بالحاجة اليه.

-قبول والتزام عناصر مجموعة البحث بما ورد في العقد الارشادي وتطبيقهم لقواعد السلوك الجيد.

-حجم المجموعة والذي كان مناسباً مما سهل تطبيق البرنامج.

8-2-صعوبات تطبيق البرنامج:

إن أهم الصعوبات التي واجهت الباحث أثناء تطبيق البرنامج ما يلي:

-قصر الحجم الساعي الدراسي للفصلين الثاني والثالث.

-انتماء عناصر مجموعة البحث لأقسام دراسية متعددة.

-صعوبة تحديد توقيت زمني للجلسات الارشادية يناسب جميع عناصر مجموعة البحث.

-مشكلة تزامن بعض الجلسات مع فترة الشروع الامتحانات.

-قلة خبرة الباحث فيما يخص الجانب الميداني.

خلاصة الفصل:

حاول الباحث من خلال هذا العرض السابق توضيح أهم الإجراءات، حيث تم تطبيق مقياس تقدير الذات القبلي لدى المتأخرين وتجريب البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، بعد تحديد الأهداف حسب موضوع كل جلسة والأساليب الارشادية المتبعة والوسائل المساعدة في عملية تطبيق البرنامج الارشادي في ظروف و عوامل حاول الباحث تكييفها ومسايرتها قدر المستطاع.

الفصل السادس: منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية.

1- منهج الدراسة وتصميمها التجريبي.

2- مجتمع وعينة الدراسة.

3- أدوات الدراسة.

4- خطوات الدراسة الميدانية.

5- أساليب المعالجة الإحصائية

1--منهج الدراسة وتصميمها التجريبي:

يعد تطبيق برنامج إرشادي معرفي سلوكي وقياس أثره عملية تحتاج إلى خصائص وشروط المنهج التجريبي، وباعتبار الدراسة الحالية تبحث في إمكانية تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسياً كأحد المناحي المتبعة لعلاج ظاهرة التأخر الدراسي وفي سبيل تحقيق ذلك تم اختيار المنهج التجريبي وذلك لاحتوائه على خاصية اختبار المتغيرات المستقلة والمتمثلة في البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بطريقة المجموعة الواحدة، ذات القياس القبلي والبعدي والتتبعي بوصفها أحد التصميمات التجريبية ذات النمط شبه التجريبي (البطش؛ ابوزينة، 2007، 265) وذلك للتحقق من أثر المتغير المستقل وهو البرنامج الإرشادي على المتغير التابع وهو تقدير الذات.

وما يميز النمط شبه التجريبي هو كونه لا يتم فيه ضبط المتغيرات الخارجية كما هو الحال في التصميمات التجريبية (بن عبد الفتاح، 2004، 168). ويكون هذا التصميم ملائماً بشكل خاص عندما يكون هدف الباحث إحداث تغيير في نمط السلوك أو في بعض العمليات العقلية التي تمتاز بدرجات من الثبات والاستقرار (البطش؛ ابوزينة، 2007، 269).

ويتم إجراء الدراسة الحالية وفق هذا التصميم، وذلك باستخدام ثلاث خطوات تلي عملية اختيار أفراد مجموعة البحث، ففي الخطوة الأولى؛ تخضع مجموعة البحث لاختبار قبلي يقيس المتغير التابع، ثم في الخطوة الثانية؛ تتعرض مجموعة البحث إلى المعالجة التجريبية (المتغير المستقل) أي جلسات البرنامج الإرشادي، وفي الخطوة الثالثة؛ تخضع نفس المجموعة البحثية إلى قياس بعدي، حيث يقاس تأثير مجموعة البحث بالمعالجة التجريبية بحساب الفرق بين درجات أفراد مجموعة البحث في الاختبار القبلي والاختبار البعدي (البطش؛ أبو زينة، 2007، 268).

وطبقاً لهذا التصميم؛ تم إجراء القياسات التالية:

-القياس القبلي: اين تم تطبيق مقياس تقدير الذات على مجموعة البحث قبل المعالجة التجريبية أي قبل تطبيق جلسات البرنامج الارشادي.

-القياس البعدي: وفيه تم تطبيق مقياس تقدير الذات على افراد مجموعة البحث بعد المعالجة التجريبية، أي بعد تطبيق جلسات البرنامج الارشادي.

2-مجتمع وعينة الدراسة:

-مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من تلاميذ السنة الأولى ثانوية بولهيلاات بولاية باتنة المسجلون بالسنة الأولى ثانوي، جذع مشترك علوم وجذع مشترك آداب؛ للسنة الدراسية 2013-2014، والبالغ عددهم 108.

ويوضح الجدول التالي تقسيم مجتمع الدراسة حسب كل شعبة:

ويمثل المجتمع الأصلي للدراسة طريقة للوصول إلى كل مفردة من مفردات مجتمع الدراسة. وهو عبارة عن مجموعة الافواج التربوية ، والتي تمثل الاطار الذي سيتم من خلاله المعاينة لقائمة بجميع عناصر المجتمع والتي سيتم اختيار العينة منها.

-عينة الدراسة:

تم اختيار العينة وفقا للشروط التالية:

-ان يتراوح العمر الزمني للطالب بين (15-17) سنة.

-ان توصف درجة تقدير الذات لدى الطالب بالانخفاض، ويحدد هذا المعيار الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات المطبق (القياس القبلي).

-ان يوصف معدل التحصيل الدراسي للفصل الأول بالانخفاض (اقل من 10).

-ان يتم مراعات العدد المناسب للإرشاد الجماعي (6 الى 12).

-ان يتم تحديد العينة بالصيغة المضبوطة، بعد استلام استمارة معلومات متعلقة بأفراد العينة.

-تقديم استمارة لجمع بيانات عن كل فرد من افراد مجموعة البحث، تتضمن معلومات عن الاسم، الحالة الاجتماعية، وضع التلميذ داخل الاسرة، المرتبة بين الاخوة، المستوى التعليمي للوالدين، نوع السكن، الوضع الصحي للتلميذ.... الخ.

خصائص عينة الدراسة:

تكونت المجموعة الارشادية من ستة (06) افراد؛ تتوفر فيهم الشروط السالفة الذكر.

-خصائص العينة من حيث الجنس: تكونت العينة حسب الجنس من خمسة(05) ذكور و(01)انثى واحدة كما هو موضح في الجدول رقم واحد.

الجنس	العدد
ذكور	05
اناث	01

جدول رقم(02):يوضح خصائص المجموعة الارشادية من حيث الجنس

3--أدوات الدراسة: استعان الباحث في هذه الدراسة بالأدوات التالية:

☞ استمارة معلومات شخصية.

☞ مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

☞ كشف النقاط للفصل الأول والثاني والثالث.

☞ البرنامج الإرشادي.

☞ المقابلات الفردية والجماعية.

المقابلة:

- المقابلة الشخصية في أبسط تعاريفها هي: عبارة عن لقاء بين شخصين أو أكثر.
- تعتبر المقابلة الأداة الأساسية في عمليتي التقويم والتشخيص النفسي؛ كما أنها تعتبر محور الخدمات الإرشادية والعلاجية (سواء كان الأخصائي يعمل في مجال التوجيه والإرشاد أو العلاج النفسي أو التأهيل المهني..).
- تعتمد المقابلة أساساً على وسيلتين: سؤال المسترشد وملاحظة سلوكه.
- تهدف المقابلة الأولى عادة إلى تكوين الألفة بين الطرفين والتي يمكن لها أن تنمو وتترعرع في المقابلات التي تليها.
- تنقسم المقابلة عادة إلى أنواع:
- حسب الهدف منها: مقابلة جمع معلومات، تشخيصية، علاجية.
- حسب عدد المسترشدين: فردية، جماعية.
- اعتمد الباحث في الثلاث مقابلات الأولى مع كل مسترشد (تلميذ) على المقابلة الفردية أين كان الهدف من هذه المقابلات هو البحث الشخصي والاجتماعي للتلميذ؛ ثم لجأ الباحث إلى المقابلات الجماعية في وقت لاحق من أجل تطبيق البرنامج الإرشادي.

-قائمة تقدير الذات ل"كوبر سميث":

وهي الوسيلة التي يجمع بها الباحث ببياناته، ولعل أول ما يجب على الباحث عمله هو اختيار عينة يدرسها، ومن ثم انتقاء الأداة المناسبة للتحقق من فرضه.
(دويدري، 2000، 305).

إن هدف البحث وطبيعة الفروض المطروحة والتساؤل العلمي حول مشكلة البحث تحكم وتحدد اختيار أداة البحث لأنها تناسب جمع بيانات ومعلومات عن الحالات

المدرسة، لذا قمنا باختيار مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

التعريف بالمقياس: صمم هذا المقياس من طرف الباحث الأمريكي "كوبر سميث" سنة (1967) ولهذا المقياس اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والأكاديمية والعائلية والشخصية.

وتضيف ليلي عبد الحميد (1985) أن مقياس كوبر سميث تمت ترجمته إلى العربية من طرف فاروق عبد الفتاح (1981) ويتكون من خمس وعشرون عبارة، معدة لقياس تقدير الذات وهي الصورة الخاصة بالكبار الذين يتجاوزون سن السادسة عشر؛ منها العبارات السالبة ذات الأرقام التالية: 2-3-6-7-10-12-13-15-16-17-18-21-22-23-24-25.

والعبارات الموجبة ذات الأرقام التالية: 1-4-5-8-9-11-14-19-20.

تعليمية تطبيق الاختبار: تتضمن القائمة التالية مجموعة من العبارات تتحدث عن شخصيتك ومدى فهمك لنفسك وفهم الآخرين لك اقرا كل عبارة منها واجب عنها بوضع علامة X تحت كلمة لا او قليلا او متوسطا او كثيرا. وذلك حسب انطباق العبارة عليك

طريقة تصحيح القائمة: اما عن طريقة التصحيح، فقد سبقت الإشارة الى انها تتكون من 25 بندا، يجاب عنها ضمن ثلاث بدائل او اختيارات هي: لا وتنال صفرا، قليلا وتنال درجة واحدة، كثيرا فتتال درجتين بالنسبة للبنود 1-2-3-4-6-7-10-12-13-15-16-17-18-21-22-23-24-25؛ اما باقي البنود فتصحح عكسيا.

مستويات تقدير الذات: يظهر مقياس تقدير الذات " لكوبر سميث " ثلاث فئات لمستويات تقدير الذات على النحو التالي:

الرقم	المستوى	الفئة
01	درجة منخفضة	0-26

02	درجة متوسطة	42-27
03	درجة مرتفعة	50-43

جدول رقم(03): يوضح مستويات تقدير الذات حسب الدرجات.

كما يحتوي رانز تقدير الذات ل كوبر سميث على أربعة مقاييس فرعية، وهي موضحة في الجدول التالي:

المقاييس الفرعية	ارقام البنود	الدرجات الخام
الذات العامة	1-3-4-7-10-12-13-15-18-19-24-25	12
الذات الاجتماعية	5-8-14-21	04
المنزل والوالدين	6-9-11-16-20-22	06
العمل	2-17-23	03

جدول رقم(04): يوضح المقاييس الفرعية لقائمة تقدير الذات ل "كوبر سميث".

4--خطوات الدراسة الميدانية:

يتم إجراء الدراسة الحالية وفق النمط شبه التجريبي باستخدام ثلاث خطوات تلي عملية اختيار مجموعة البحث. ففي الخطوة الأولى تخضع مجموعة البحث لاختبار قبلي يقيس المتغير التابع (تقدير الذات)؛ ثم في الخطوة التالية تتعرض المجموعة إلى المعالجة التجريبية أو المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي)؛ وفي الخطوة الثالثة تخضع نفس المجموعة إلى قياس بعدي للمتغير التابع. حيث يقاس تأثير مجموعة البحث بالبرنامج بحساب الفرق بين درجات أفراد مجموعة البحث في الاختبار القبلي و البعدي.

5-- الأساليب الإحصائية:

-المتوسط الحسابي.

-الانحراف المعياري.

-اختبار ايتا مربع.

-اختبار T test .

وذلك باستعمال برنامج ال SPSS

الفصل السابع:

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

- 1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.
- 2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.
- 3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.
- 4- مناقشة عامة.

1 عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه: نتوقع تقدير ذات مرتفع لدى مرتفعي التحصيل.

1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

للتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات التلاميذ مرتفعي التحصيل من عينة الدراسة على استبيان تقدير الذات

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
81	31,197	7,565

جدول (05): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة الأولية للدراسة على الدرجة الكلية لاستبيان تقدير الذات.

قراءة إحصائية للجدول:

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على الاستبيان ككل بلغ (31,197) بانحراف معياري قدره (7,565).

1- حساب الفئات المرتفعة (المستوى الأعلى)

$$38,762 = 31,197 + 7,565 \quad (39 \approx)$$

الفئة المرتفعة: هي التي تحصلت على درجة 39 فما فوق في مقياس تقدير الذات.

2- حساب الفئات المنخفضة (المستوى الأدنى)

$$23,632 = 31,197 - 7,565 \quad (24 \approx)$$

الفئة المنخفضة: هي التي تحصلت على درجة أقل من 24 في مقياس تقدير الذات.

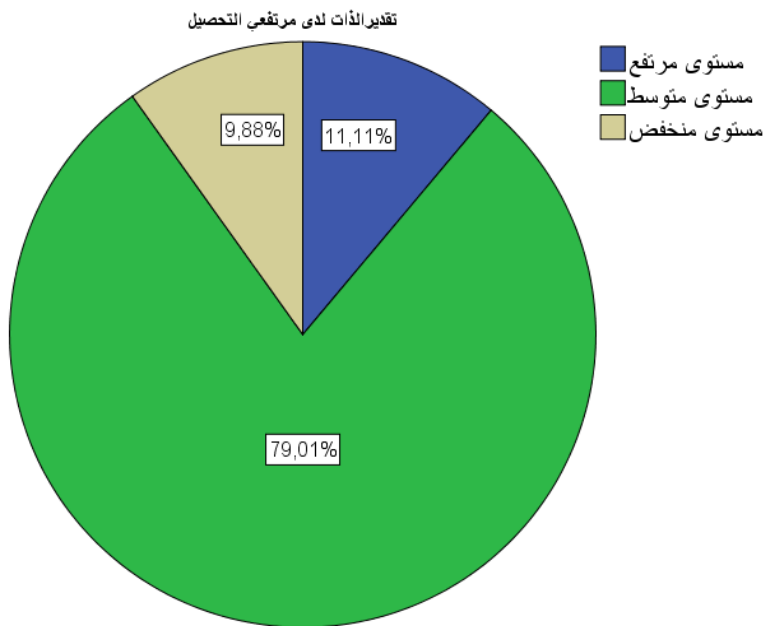
1- حساب الفئة الوسطى (المستوى المتوسط)

تقع الفئة الوسطى بين درجتى 24 و 39 في مقياس تقدير الذات.

والجدول رقم (5) يوضح عرض نتائج الفرضية الأولى:

الفئات	الفئة المرتفعة	الفئة الوسطى	المستوى المنخفض
المستويات	من 39 فما فوق	بين 24 و 39	أقل من 24
التكرارات	9	64	8
النسبية المئوية	11,1	79	9,9

جدول رقم (06): يوضح توزيع تقدير الذات على عينة مرتفعى التحصيل.



شكل (01): يوضح مستويات تقدير الذات لدى التلاميذ مرتفعى التحصيل

تعليق:

يوضح الشكل رقم (01) مستويات تقدير الذات لدى التلاميذ مرتفعى

التحصيل أي الذين حصلوا في الفصل الاول على معدل 10من 20 او اكثر في

الاختبارات الفصليّة. ان أكثر من 79 بالمئة من هؤلاء التلاميذ قد حصلوا على تقدير ذات متوسط؛ في حين حصل حوالي 11 بالمئة منهم على درجة تقدير ذات مرتفعة؛ وفي المقابل حصل ما يقرب 10 بالمئة منهم على درجة تقدير ذات منخفضة.

1-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

يتضح من خلال معطيات الجدولين رقم (05) و (06) والشكل رقم (01) ان خاصية تقدير الذات تتوزع اعتداليا على افراد العينة؛ حيث تتوزع درجات تقدير الذات المتوسط في المنتصف بينما تتوزع درجات تقدير الذات المرتفعة والمنخفضة على الاطراف وهي تتبع في ذلك منحنى غوص "courbe de GOSS"، وهو شان كامل الخصائص النفسية والجسمية.

ورغم توقعنا ان التلاميذ مرتفعي التحصيل سيحصلون على درجات تقدير ذات مرتفعة؛ بناء على معطيات اكلينيكية وملاحظات عياديه بحتة؛ الا ان النتائج بينت ان اغليبيتهم حصلوا تقدير ذات متوسط. وعليه فالفرضية الأولى لم تتحقق الى حد ما. ويرجع ذلك الى انه رغم تأثير تقدير الذات على التحصيل الدراسي لدى التلميذ الا انه توجد عوامل أخرى قد تكون أكثر تأثيرا من مثل العوامل الاقتصادية والعلاقات البينشخصية والعوامل المدرسية كما اثبتت ذلك عديد الدراسات من مثل دراسة بدرية، هدى (2016)، ودراسة عبد الحميد (2003) واللتين تحدثتا عن التوتر النفسي وعن كراهية التلاميذ للجو المدرسي وطرق التدريس كعوامل تضعف من التحصيل الدراسي.

بالإضافة الى ميل المراهق في هذا العمر بالتحديد الى الاهتمام والتفكير بجدية أكثر في المستقبل المهني، والاستقلال المادي والابتعاد عن الاسرة كما اشارت الى ذلك دراسة امزيان (2007) في حديثها عن مشكلات المراهق اين اكدت على ان المراهق يبحث عن الاستقلال والامن اكثر شيء؛ مما يضعف احتمالية من ان يكون ارتفاع تقدير الذات هو السبب في ارتفاع التحصيل الدراسي، أي ان تقدير الذات المرتفع قد يكون نتيجة للتحصيل الجيد اكثر منه سببا لتحسن الأداء وارتفاع التحصيل.

إضافة الى أن التلاميذ مرتفعي التحصيل معظمهم لديهم معدل من 20/10 الى 20/12 وهذا المستوى قد يؤثر على نتائج الدراسة الحالية حيث أن هذا المستوى لا يرضي الكثير من التلاميذ وخاصة اسرهم الذين ينتظرون منهم مستويات أفضل تتيح لهم الفرصة لاختيار شعب وتخصصات مميزة.

1- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه: نتوقع تقدير ذات منخفض لدى المتأخرين دراسيا.

2-1- عرض نتائج الفرضية الثانية:

للتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات التلاميذ المتأخرين دراسيا من عينة الدراسة على استبيان تقدير الذات

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
21	29,57	6,932

جدول (07): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لاستبيان تقدير الذات.

قراءة إحصائية للجدول:

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على الاستبيان ككل بلغ (29,57) بانحراف معياري قدره (6,932).

1- حساب الفئات المرتفعة (المستوى الأعلى)

$$36,502 = 6,932 + 29,57 \quad (\approx 37)$$

الفئة المرتفعة: هي التي حصلت على درجة 37 فما فوق في مقياس تقدير الذات.

2- حساب الفئات المنخفضة (المستوى الأدنى)

$$22,638 = 6,932 - 29,57 \quad (\approx 23)$$

الفئة المنخفضة: هي التي حصلت على درجة أقل من 24 في مقياس تقدير الذات.

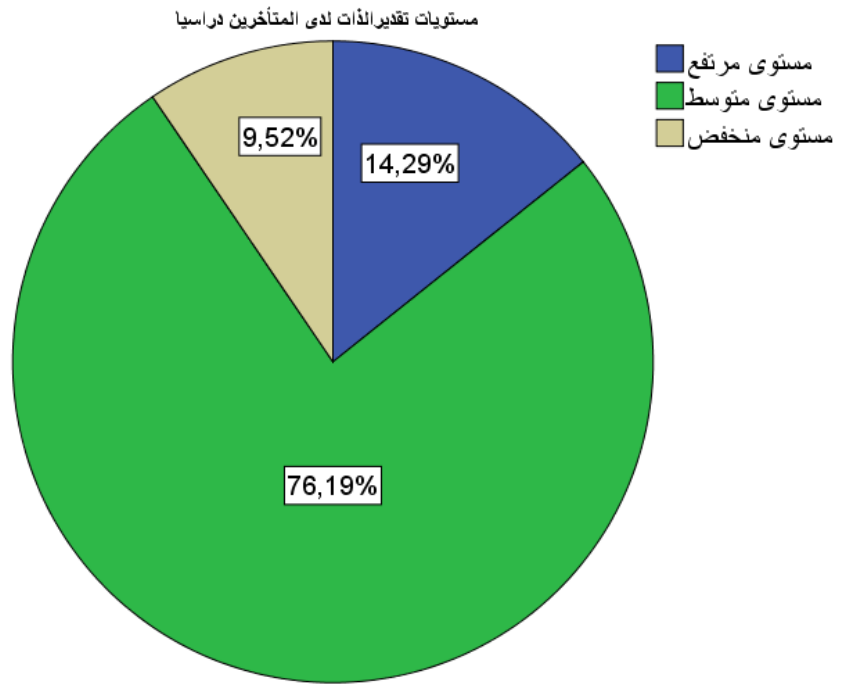
2- حساب الفئة الوسطى (المستوى المتوسط)

تقع الفئة الوسطى بين درجتَي 23 و 37 في مقياس تقدير الذات.

والجدول رقم (08) يوضح عرض نتائج الفرضية الثانية:

الفئات	الفئة المرتفعة	الفئة الوسطى	المستوى المنخفض
المستويات	من 37 فما فوق	بين 23 و 37	أقل من 23
التكرارات	3	16	2
النسبية المئوية	14,3	76,2	9,5

جدول رقم(08):يوضح توزيع تقدير الذات لدى عينة المتأخرين دراسيا.



شكل (02): يوضح مستويات تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا

تعليق:

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (08) ؛والشكل رقم(02) ان درجات

تقدير الذات قد تراوحت بين المرتفعة حوالي 15 بالمئة، والمتوسطة ما نسبتهما حوالي

77 بالمئة في حين يمثل ذوي تقدير الذات المنخفض والمتأخرين دراسيا ما يقارب 10

بالمئة.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على: نتوقع تقدير ذات منخفض لدى منخفضي التحصيل؛ ولقد جاءت نتائج هذه الفرضية مغايرة لما كان متوقعا؛ حيث توزعت الخاصية النفسية "تقدير الذات" لدى المتأخرين دراسيا بصورة اعتدالية، وهذا ان دل على شيء فإنما يدل على ان تقدير الذات المنخفض لا يؤدي بالضرورة الى تأخر دراسي حيث نجد نسبة حوالي 15 بالمئة من فئة المتأخرين دراسيا تتمتع بتقدير ذات مرتفع، اما عن نسبة المتأخرين دراسيا وذوي تقدير الذات المنخفض فهي اقل مما أشار اليه كل من كراولي ومريت 1996، حيث تحدثوا عن نسبة 25 بالمئة من المتأخرين دراسيا لديهم تقدير ذات منخفض. وهنا يمكن القول ان تقدير الذات قد يؤثر في التحصيل الدراسي الا انه ليس بالعامل الحاسم في ذلك والدليل على ذلك نسبة مرتفعي تقدير الذات من ذوي التأخر الدراسي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى تزامن المرحلة العمرية لتلاميذ مجموعة البحث مع فترة المراهقة وهي كما وصفها اريكسون (Erikson) بأنها فترة أزمة الهوية حيث يكافح المراهق من أجل الإحساس باستقرار الذات، رغم التغيرات والظروف، وهي من أهم فترات الحياة وأن الصحة الجسدية والنفسية تتوقف على اجتيازه لفترة المراهقة بأمان

واطمنان، والتي تشهد تغيرات نفسية وعقلية وعاطفية عميقة الأثر، كما أشار واطسون (Watson) 2004 أن اهتمام الفرد أكثر يكون بنظرة الآخرين له بغض النظر عن رؤيته لنفسه، واكد يعقوب 1992 أن من اهم المطالب الأساسية للمراهق الحاجة لتأكيد ذاته، ويرى روجرز Rogers أنه اذا اخفق المراهق في تقديره لذاته بصورة إيجابية فتقدير الذات لبنة أساسية يجب أن يقوم عليها البناء النفسي لشخصية المراهق في تعتبر احدى المهمات النمائية الأساسية للمراهق لسعيه الدائم لإيجاد ذلك. (الحجري، 2011، 18)

ويتبين من ذلك مدى أهمية مرحلة المراهقة حيث تتعدد اهتمامات المراهق ولا تقتصر على جانب التحصيل الدراسي فقط وإنما هناك أمور أخرى يعطي لها المراهق أولوية كبيرة كالمظهر العام لديه او تقدير الآخر له والذي له تأثير كبيرة على فكرة الفرد عن ذاته نظرا لما يحدث له من تغيرات جسمية بهذه المرحلة والتي تجعله محل اعجاب من طرف الآخرين، الامر الذي يلهيه عن الدراسة واهميتها وهذا ما وجدناه عند افراد العنية حيث يسعون للاعتناء بمظهرهم الخارجي والى اقتناء كل جديد، إضافة الى وجود إهتمامات أخرى بدل الدراسة حيث لاحظ الباحث رغبتهم في الدخول لميدان العمل بدل إكمال الدراسة التي يعتبرها الكثير مضيعة للوقت متحججين بذلك أن الكثير ممن أكملوا دراستهم الجامعية هم اليوم من دون عمل. إضافة الى ان تلاميذ مجموعة البحث يزولون اعمالا رغم تواجدهم على مقاعد الدراسة. كل هذه الظروف جعلت التلاميذ يدرجون الدراسة على انها ليست من أولوياتهم وربما يعود ذلك أن اغلب عينة الدراسة

هم ذكور، كما لاحظ الباحث وجود أفكار لا عقلانية لدى التلاميذ تقرر أن الدراسة هي للإناث فقط؛ هم فقط من يحفظ ويراجع.

الا انه ومن جهة أخرى يمكن ان يكون ارتفاع تقدير الذات لدى هذه النسبة 15 بالمئة من المتأخرين دراسيا يرجع الى عامل ميكانيزمات الدفاع اين يكون تقدير الذات مرتفعا بطريقة تفاعلية دفاعية لا غير؛ او ان ذلك قد يعود الى عامل الصدفة، او الى كون العينة محل الدراسة صغيرة نسبيا ولا يمكن تعميم نتائجها.

3- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

3-1- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على انه: "نتوقع وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ المسترشدين على مقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي لصالح القياس البعدي".

وللتأكد من الفرضية المقترحة تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات؛ والجدول التالي يوضح ذلك:

مستوى القياس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة(ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	06	22	3.89	-2.71	5	0.05
البعدي	06	24.5	3.39			

جدول رقم(09): يوضح نتائج اختبار ت لمتوسطات درجات التلاميذ في القياس

القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات

القراءة الإحصائية للجدول:

يوضح الجدول رقم () المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وتظهر قيمة(ت) المحسوبة اكبر من الجدولية وهي دالة عند (0,05)، حيث قدرت قيمة (ت) المحسوبة ب()وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية و هي (0,015) وهذا يعني وجود فروق بين

متوسطات درجات التلاميذ المسترشدين على مقياس تقدير الذات بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي.

وللتعرف على أثر المتغير المستقل (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي) على المتغير التابع (تقدير الذات) لدى مجموعة البحث قام الباحث باستخدام معادلة حجم التأثير من خلال حساب (ايتا مربع) ؛ والقيم المرجعية لتحديد مستويات حجم التأثير موضحة في الجدول التالي:

حجم التأثير	القيمة المرجعية لايتا مربع
كبير وقوي	أكبر من او تساوي 0,15
متوسط	تساوي 0,06
ضعيف	تساوي 0,01

جدول رقم(10): يوضح القيم المرجعية (لايتا مربع) و مستويات حجم التأثير.

يرى سعد عبد الرحمن أنه اذا كانت قيمة ايتا مربع اكبر من 0.15 فان حجم التأثير قوي.(سعد،136،1998)

والنتائج المتحصل عليها بعد تطبيق معادلة (ايتا مربع) يوضحها الجدول التالي:

تقدير الذات	ت ²	درجة الحرية	قيمة ايتا ²	حجم التأثير
تقدير الذات	7.35	5	0.59	قوي

--	--	--	--	--

جدول رقم(11): يوضح قيمة ايتا مربع حسب الدرجة الكلية لتقدير الذات وحساب حجم التأثير.

يشير الجدول هذا الى ان قيمة ايتا مربع هي (0,59) وهي اكبر من القيمة المرجعية (0,15). وهو يبين حجم التأثير قوي وذلك يدل على ان البرنامج الارشادي المطبق له أثر في رفع مستوى تقدير الذات عند مجموعة البحث. إن المعطيات السابقة تدل على ان الفرضية الثالثة قد تحققت.

3-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

أظهرت النتائج التي تم التوصل اليها وجود فروق في أداء التلاميذ المسترشدين على مقياس تقدير الذات في القياس القبلي والبعدي. أي بعد تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، حيث اشارت نتائج الاختباري التائي الى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05). بين متوسطات الدرجات للقياسين وذلك لصالح القياس البعدي.

لقد اظهر الجدول رقم (10) حجم التأثير الذي يخبر بمدى تفسير المتغير التابع (تقدير الذات) بواسطة المتغير المستقل.(البرنامج المعرفي السلوكي) وهذا ما يفسر التحسن الذي ظهر على أداء مجموعة البحث في القياس البعدي في مستوى قياس تقدير الذات وهو يعزى الى البرنامج الارشادي المقترح؛أي أن للبرنامج الارشادي اثر إيجابي على مستوى تقدير الذات لدى مجموعة البحث . وهو ما ذهب اليه عديد الدراسات؛ اذ ان اعتماد الباحث على برنامج معرفي سلوكي مستوحى من أساليب الارشاد المعرفي السلوكي ساهم كثيرا في تغيير بعض المعطيات لدى افراد المجموعة الارشادية.

إن النتائج المتوصل اليها تتفق مع مجمل نتائج الدراسات السابقة منها دراسة كل من عبدة (1991)، هال و تورس Hall & Torres (2002)، اريكاك Aricak (2002)، فتحي

(2009)، والقعدان(2015)،و قد اعتمد الباحث على نتائج هذه الدراسات لتدعيم النتائج التي توصل اليها والتفسير في ضوءها .

ويظهر أثر البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي من خلال التغيير الإيجابي الذي طرأ على تلاميذ مجموعة البحث وهذا بمساهمة الأساليب والفنيات المستعملة كل على حدى ومجموعة في إعادة صياغة بنية معرفية لدى التلاميذ محل الدراسة على النحو التالي:

-تقنية المحاضرة: تعتبر المحاضر من بين أساليب الارشاد الجمعي، والتي تسعى لتوضح متغيرات الدراسة لمجموعة البحث وقد اعتمد الباحث على هذه التقنية من خلال التعريفات المبسطة والملخصة التي كان يطرحها في كل جلسة ارشادية من اجل توسيع دائرة معارفهم وأن يدركوا أبعادها والوعي بها لدى المجموعة الارشادية؛ ومن خلال المحاضرات اصبح تلاميذ مجموعة البحث على دراية بأهمية تقدير الذات وماهي اهم المؤثرات التي تؤثر سلبا على تقدير الذات ،و انطلاقا من أن الارشاد المعرفي السلوكي هو المستخدم في هذه الدراسة هو التعلم المستمر والذي يعد أحد الوسائل المعينة على التجدد العقلي لدى الفرد وعليه كانت كل الجلسات الارشادية عبارة عن عملية تعليم وتعلم، وهو بذلك يرفع من تقدير الذات لديه.

-تقنية الحوار والمناقشة: لعبت هذه التقنية هي الأخرى دورا أساسيا خاصة انه ومن خلالها استطاع الباحث رصد المشاعر السلبية والأفكار الخاطئة التي كونت المنظومة المعرفية لدى المجموعة الارشادية من خلال مشاركتهم آرائهم ومناقشة أفكارهم. كما تبين ان لمعظم تلاميذ مجموعة البحث يفتقدون الى تأكيد ذواتهم والى المهارات الاجتماعية في التعامل، وساعد هذا الأسلوب التلاميذ على التفاعل الاجتماعي حيث رفعت المناقشات والحوارات التي كانت تدور اثناء الجلسات الارشادية من كفاءة التلاميذ في الاتصال فشكلت الجلسات الارشادية في مجملها بيئة تفاعلية تحاكي البيئة الاجتماعية في الصف الدراسي وفي الاسرة وفي المجتمع بصفة عامة؛ مما ساهم في رفع تقدير الذات الاجتماعي لدى افراد المجموعة الارشادية من خلال مساعدة الجو السائد داخل الجلسات من الفة وثقة متبادلة بين الأعضاء والتشجيع المستر الذي يبدي به الباحث لتلاميذ حيث كان جهد متبادل فيما بينهم

مما ساعدهم أكثر على فهم أفضل لمشاكلهم عن طريق المناقشات والحوار المبني على الاحترام

-تقنية إعادة البناء المعرفي: من خلال توضحي المرشد عن ماهية تقدير الذات واهم خصائصه اتضح لتلاميذ مجموعة البحث فهم أوضح عن ذواتهم وخصائصهم، والاهم هو توضيح أن كل افكارنا ليست بضرورة صحيحة وعقلانية وأن هذه الأفكار هي من تأثر على تقديرنا بذواتنا، فقد بينت دراسة بارنهارت (1986) ان هناك علاقة موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وتقدير الذات، كما أوضحت أيضا أن هناك علاقة بين الأفكار اللاعقلانية و القلق الزائد، طلب الاستحسان، اللوم الزائد للذات والآخرين. كما أوضح اليكس Alikss ان خوف الفرد من المستقبل وانهزام الذات ونقدها وشك الفرد في قدراته وتوقعه الفشل في أداء اعماله واهتمامه الزائد برأي الغير يعد مؤشرا للتفكير اللاعقلاني (اليكس، 1، 2004)

وهذا ما اشارت له فاتن ميرزا أن أفكار والالفاظ الذاتية التي ترتبط بتقييم الاحداث على نحو كارثي أو تقدير الذات بإعتبارها لا تستحق الاحترام تؤدي الى الحزن والقلق وسوء تقدير الذات. (ميرزا ، 27، 2007) ،وبالتالي تساهمت هذه التقنية في تقصي جذور الأفكار السلبية والملاعقلانية ومناقشة الأحاديث الذاتية لدى المسترشدين. وساهم هذا الأسلوب بمساعدة أساليب أخرى من مثل الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة والحوار الذاتي في تفنيد بعض الأفكار اللاعقلانية وتعديلها بأفكار أكثر عقلانية وأكثر منطقية؛ واستبدال الأحاديث الذاتية السلبية والهدامة بأحاديث إيجابية أكثر تكيفا وهذا ما ساهم في إعادة تفسير المواقف بطريقة أكثر إيجابية.

وهنا من خلال هذه التقنية صرح بعض التلاميذ ببعض الأفكار اللاعقلانية وكما وصفوها بالخاطئة المبنية على سوء الظن، رغبتهم في تغييرها خاصة فيما يتعلق بعلاقتهم بالاساتذة و الزملاء، وهذا ما يدعم الأثر الإيجابي للبرنامج الارشادي ويفسر أيضا تخلصهم من الأفكار اللاعقلانية وبالتالي تحسن مستوى تقدير الذات بمختلف مستوياته.

-بطاقة القراءة: ساعد هذا الأسلوب المسترشدين على زيادة فرص التعلم من خلال البطاقات القرائية التي كانوا يستفيدون منها خلال اغلب الجلسات الارشادية، الشيء الذي

وسع لديهم بعض المعارف والتي يبدو انهم كانوا بحاجة اليها؛ من مثل معرفة الذات ومصادر تقدير الذات وتمارين الاسترخاء وغيرها.

-التغذية الراجعة: هذه التقنية هي الأخرى كان لها الدور الحاسم من خلال استعمالها اثناء المناقشات التي كانت تدور في الجلسات الارشادية؛ فمن جهة أفادت المرشد حول مدى اهتمام وفهم واستيعاب المسترشدين للأمور والمعارف التي كانت تعطى لهم، ومن جهة أخرى أفادت المسترشدين من خلال التصحيحات والتعديلات في الأساليب السلوكية والأفكار والمشاعر لديهم في كل مناقشة خاصة للواجبات المنزلية في بداية كل جلسة ارشادية.

-التعزيز: إن أسلوب التعزيز الذي يستخدمه الباحث من حين الى آخر افاد التلاميذ المسترشدين سواء اثناء الجلسات او في الصف الدراسي؛ حيث ركز الباحث على هذه التقنية في كل مرة من اجل رفع المعنويات لدى افراد المجموعة الارشادية بالشكر والثناء عليهم خاصة اثناء مناقشة الواجبات المنزلية او اثناء تدعيمهم في كل مرة يكون الأداء لديهم احسن وهذا ما اسهم في تعميق ثقتهم بأنفسهم وتقدير أكبر لذواتهم.

-النمذجة: استعمل الباحث هذا الأسلوب لإعطاء نماذج وصور حية عن اشخاص وافراد من بين المجموعة الارشادية وأفادت هذه التقنية خاصة في تمرين "استمتع بالفشل" حيث سرد الباحث تجربة شخصية فاشلة وكيف استطاع ان يصنع منها فرصة للنجاح؛ وأفادت أيضا في تمرين "استذكار النجاح" اين عرض بعض أعضاء المجموعة الارشادية لقصص نجاحهم في أوقات مضت الشيء الذي اكسب المسترشدين نوع من الثقة في النفس وبالتالي القناعة واليقين بأنهم قادرون على التغيير. وهو ما ساعد في تحسين الجانب الادائي لديهم ومن ثم رفع تقدير الذات لديهم.

-الاسترخاء: فترة المراهقة فترة استيقاظ الانفعالات والحاجات المختلفة وفترة ظهور أو وضوح القدرات والامكانيات الحسية و العقلية وغيرها كما أنها تتسم في كثير من الأحوال بالقلق والضيق والشك. (ماجدة محمود، 141، 2001). وهذا ما يتوافق مع الفترة العمرية لتلاميذ المجموعة الارشادية.

والاسترخاء العضلي يعتبر حالة نفسية وجسدية يحدث فيها إنسجام وتفاهم بين العقل والجسم لمحاولة اراحة العقل من عناء التفكير المتواصل وارتخاء عضلات الجسم من الشد والاجهاد الدائم وهو بمعناه العلمي توقف كامل لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر. كما يرى إبراهيم (1998) أن استخدام أسلوب الاسترخاء كفنفة سلوكية يساهم بقدر وافر في التخلص من الضغوط، حيث يحقق الهدوء والارتخاء والتوازن النفسي والجسمي لكونه علميا يعني "توقفا كاملا لكل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر" (يوسفى حدة، 2011، 398)

وقد ساهمت هذه التقنية في التخفيف من درجة القلق والتوتر لدى المجموعة الارشادية بالإضافة الى تحسين النوم والاستذكار بصورة جيدة وذلك من خلال ما ادلى به المسترشدون. خاصة وان المرشد أكد على ضرورة تعلم مهارة وتطبيق هذه التقنية كلما سمحت الفرصة بذلك.

من خلال هذه المناقشة البسيطة لكيفية تأثير الفنيات المعرفية السلوكية في الرفع من مستوى الثقة بالنفس ومستوى الأداء ومهارات الاتصال فالباحث يعزو التحسن في مستوى تقدير الذات لدى افراد المجموعة الارشادية الى البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي وفنياته المختلفة مجتمعة فيما بينها.

وبالرغم من ان النتائج توضح ان تقدير الذات لدى عينة البحث قد تحسن الا انه لدى بعض الافراد لم يكن التحسن في الأداء على مقياس تقدير الذات كافيا للخروج بهم من فئة منخفضي التقدير الى فئة متوسطي او مرتفعي التقدير، وذلك يعود حسب راي الباحث الى عوامل متعددة منها على سبيل المثال لا على سبيل الحصر عدم كفاءة التعزيزات على مستوى حجرة الدراسة في تحسين علاقاتهم برفقائهم، او تحسين أدائهم في بعض المواد كالرياضيات والفيزياء واللغات؛ حيث كان اغلب افراد عينة الدراسة بحاجة الى دروس تدعيمية، ناهيك عن فكرة الفروق الفردية، ودور الاسرة اين كانت اسر اغلب افراد العينة غير فاعلة وغير متعاونة؛ بالإضافة الى تميز كل حالة بخصوصيات تجعلها حالة خاصة امام الحالات الأخرى وهي بالتالي تحتاج الى تدخل نوعي فردي .

وعلى هذا ارتأى الباحث ان يرفق هذه المناقشة بدراسة حالة ليبين ضرورة ان تؤخذ كل حالة على حدى موازاتاً مع التدخل الجماعي في شكل جلسات ارشادية جمعية حتى يكون التدخل اكثر فاعلية.

4- تقرير عن دراسة حالة:

الطالب: س.ب

عمره: 15 سنة

الصف: الأول ثانوي ج م ع و تك

ملخص أولي لما ورد عن المشكلة على لسان الطالب: تحصيل منخفض مع قناعة شخصية بضرورة إعادة السنة

أولاً-تاريخ النمو:

- 1-الأمراض والإصابات التي تعرض لها الطالب خلال مراحل النمو : لا يوجد
- 2-الحالة الصحية العامة للطالب في الوقت الراهن : جيدة
- 3-النمو الحركي المبكر (الحبو ، الجلوس ، المشي) جيد
- 4-عاداته في النوم : مضطربة، سهر خارج المنزل
- 5-مدى اكتمال التطعيمات الأساسية للطالب : مكتملة
- 6-الأمراض الوراثية لدى الأسرة (إن وجدت) لا يوجد
- 7-مشاكل النمو التي تعرض لها الطالب : لا يوجد
- 8-الفحوص الصحية : حدة البصر - جيد ----- حدة السمع - جيدة
- 9-ملاحظات المرشد حول تاريخ النمو : الطالب لا يعاني من أي مشاكل صحية أو مشاكل نمو تأثر عليه

ثانياً -الجوانب الشخصية والسلوكية:

1- السمات الشخصية والسلوكية التي قد تكون عند الطالب:

مستقل-مؤدب -غير مهتم بالدراسة -متحدث بارع – يحب العزلة-مطيع -ناضج في تصرفاته .

2-ملاحظات المرشد حول الجوانب الشخصية والسلوكية : الطالب مستقل وغير عصبي وليس لديه أي اهتمام بالدراسة وهو متحدث جيد وفي نفس الوقت قيادي وودي ومطيع ونشط في تصرفاته واجتماعي؟؟

3-التاريخ الأسري والاجتماعي:

صلة القرابة لا توجد قرابة بين الوالدين

مستوى التعليم

الام:3 ثانوي

المهنة: حلاقة

الأب: التاسعة متوسط (قديم)

بطل

متزوج وله ثلاثة ابناء

الأخوة: أخوين واخت (أصغر من المعني) من الاب

2-ترتيب الطالب بين إخوانه وإخواته : الاول

3-مع من يعيش الطالب حالياً : مع والدته وجدته

4-حالات الطلاق أو الانفصال إن حدثت في الأسرة وعمر الطالب عند حدوث كل منها :

الوالدين متزوجين زواج عرفي ،الوالد لم يعترف بالابن الا بعد الخضوع للتحاليل الطبية.

- 5- حالات الزواج للمرة الثانية فأكثر التي حدثت في الأسرة مباشرة وعمر الطالب عند حدوث كل منها تزوج الاب بعد مرور 5 سنوات م م ولد المعني.
 - 6- الوضع الاقتصادي العام للأسرة : ضعيف.
 - 7- نوع سكن الأسرة : ملك للجدة
 - 8- العلاقة الأسرية : جيدة مع الام ومضطربة مع الاب
 - 9- مصادر الإزعاج أو التوتر في البيت : لا يوجد
 - 10- مكانة الطالب في أسرته مقارنة ببيئة اخوانه وأخواته : هو الوحيد لدى امه، مدلل
 - 11- طموحات الطالب وتطلعاته المستقبلية : كسب الأموال بكل الطرق؟
 - 12- طموح الأسرة بالنسبة للطالب : الام تحث الطالب على مزاولة الدراسة ومواصلتها واثمام الجامعة
 - 13- الوسائل الترويحية بالنسبة للطالب : الانترنت، الألعاب الالكترونية، ممارسة الرياضة(الكونغفو)
 - 14- أي ظروف نفسية أو اجتماعية أخرى مهمة في المنزل أو خارجه : مضايقات مستمرة من طرف اقرانه والأكثر منه سنا
 - 15- العلاقة مع الزملاء : سيئة
 - 16- العلاقة مع المعلمين : حسنة
 - 17- العلاقة مع إدارة المدرسة : حسنة
 - 18- العلاقات مع الجيران : حسنة
- ملاحظات المرشد حول التاريخ الأسري والاجتماعي :

يبدو ان حالة الانفصال بين والدي الحالة كان لها تأثير كبير على الحياة النفسية للحالة. ارتباط كبير بالأم، كراهية وحقد على الاب، تفكير مستمر في مستقبله مع والدته.

التاريخ التعليمي:

- 1- مستوى تحصيله خلال المرحلة الابتدائية : ممتاز
- 2- مستوى تحصيله خلال المرحلة المتوسطة : جيد
- 4- مدى دافعيته الطالب نحو الدراسة : ضعيف
- 5- اتجاهات الطالب نحو الدراسة : ضعيف
- 6- خطته المهنية للمستقبل : التجارة وجمع الاموال
- 7- الاهتمامات غير المهنية : اللعب الالكترونية والنت.
- 8- الصعوبات الدراسية المحتمل أن يواجهها مستقبلاً : رسوب متكرر
- 9- عدد مرات غيابه عن المدرسة خلال العام الأخير : غائب بصورة مستمرة
- 10- جماعات النشاط التي ينتمي اليها داخل المدرسة : لا يوجد
- 11- مدى تعاون ولي الأمر مع المدرسة : معدوم

ملاحظات المرشد حول التاريخ التعليمي: الطالب معيد في الصف الأولى ثانوي سنة واحدة

خامساً: وصف المشكلة :

رسوب وضعف دراسي عام

العبارات التشخيصية :

التلميذ (س.ب) يتمدرس في السنة الأولى ثانوي يبلغ من العمر خمسة عشر سنة ويعاني من ضعف دراسي عام. وليس لديه أي مشاكل صحية أو مشاكل نمو تؤثر على تحصيله العلمي؛ يعاني من مشاكل عائلية وضعف مدخول الأسرة.

تحليل نتائج الاختبار (مقياس تقدير الذات) للحالة:

كانت نتائج الاختبار للحالة (س.ب) منخفضة اين تحصل العميل على 25 نقطة من أصل 50 نقطة اي ان النقطة محصورة في المجال 0-26 درجة منخفضة بالنسبة لمستويات الرائنز التي وضعها كوبر سميث.

تحصل الحالة على 14 نقطة من أصل اثنا عشر عبارة أي من أصل 24 نقطة للمقياس الفرعي الذي يقيس تقدير الذات العامة

أي مايعادل 58,33 بالمئة من المقياس الفرعي وهذا يعتبر متوسط بالنسبة لعدد العبارات المكونة لهذا الأخير. وهي نسبة متوسطة بالنسبة للمقياس عامة وتكون نسبة هذا البعد الفرعي هي 56 بالمئة من النتيجة العامة للمقياس.

اما فيما يخص المقياس الفرعي الخاص بالذات الاجتماعية والذي تمثله أربع بنود ذات الأرقام التالية وعلى الترتيب: 21، 14، 8، 5

الحالة هنا تحصل على اربع (4)نقط من اصل اربع(4) بنود أي من اصل(8) نقط أي ما يعادل 50 بالمئة من المقياس الفرعي والتي تعد نسبة متوسطة بالنسبة لهذا المقياس الفرعي، كما تمثل 16 بالمئة بالنسبة للنتيجة العامة للمقياس ككل والتي تعد نسبة ضعيفة بالنسبة للمقياس العام. معنى هذا ان الحالة تظهر علاقات اجتماعية سيئة نوعا ما، خاصة مع الأشخاص المهمين وهو ما جعل تقدير الذات الاجتماعي متوسط.

كما ان العميل هنا تحصل في المقياس الفرعي الخاص بالعلاقة بأفراد الأسرة على 7 نقط من 12 نقطة تعبر عن 6 بنود وهو ما يعادل 58,33 بالمئة من المقياس الفرعي وما يعادل 28 بالمئة من المجموع الكلي للمقياس وهي نتيجة تعتبر ضعيفة بالنسبة لعدد العبارات وهذا

يدل على ان العلاقات مع افراد الاسرة حسنة مع الام وسيئة مع الاب؛ وهذا استنادا الى ما كتبه الحالة في بطاقة الاستعلامات والعلاقة بالمنزل ككل سيئة " اتضايق كثيرا في المنزل"، "اريد ان اترك البيت"

اما عن المقياس الفرعي الخاص بالعلاقة مع العمل والمتضمن لثلاث (3) بنود وهي على التوالي: 2,17,23 فقد تحصل التلميذ على نقطتين (02) من ستة (06) نقط أي ما يقارب 33,33 بالمئة من المقياس الفرعي وما قيمته 8 بالمئة من المجموع العام المحصل عليه في المقياس ككل، وتعتبر هي الأخرى منخفضة وهو ما يدل على ان الحالة يظهر تقدير أداء الذات ضعيف.

ملخص عام لمشكلة الحالة:

طلاق بين الوالدين: أدى الى:

- حرمان عاطفي والدي

- وصم اجتماعي

-إعاقة في النمو النفسي والاجتماعي للطفل

-ضعف دخل الاسرة

- تقدير ذات منخفض

- توجه جزئي مبكر للطفل نحو الحياة العملية

-اتجاه ضعيف نحو الدراسة

-غياب مستمر عن المدرسة

-ضعف دراسي عام

سيرورة ومال الحالة: يمكن ان تتطور الحالة الى:

رسوب متكرر-----< تسرب مدرسي-----< انحراف

الخطوة الارشادية :

الهدف الارشادي: تخطي الطالب للمشكلة

1-تقديم النصح والتوجيهات للطالب

2-حثه على المذاكرة

3-تفعيل اهتماماته وخاصة بالدراسة

4-تصحيح افكار الطالب

العلاج البيئي

1-جعلله في مقدمة الفصل

2-متابعة مذكراته وواجباته

3-حث ولي الأمر بالمتابعة المستمرة للطالب

4-اعادة ادماج الطالب في النشاطات الثقافية والترفيهية في المؤسسة وخارجها

5-تفعيل التعلم التعاوني داخل المؤسسة

التحليل العام للحالة :

من خلال سير المقابلة لعدة مرات لاحظنا عن الحالة اهتمامها بالمظهر و كذا تمتعها بقدرة ومهارة كافية في الحوار والمناقشة الجيدة ، مع قدرة هائلة على إيصال فكرته وقناعاته، ويؤكد(س،ب) انه يعلم تماما ضرورة العودة لمقاعد الدراسة وبقوة، لكنه ينفي ان يكون ذلك هذه السنة ويؤكد انه عليه ان يعيد السنة ليبدأ العام المقبل بجدية، اما عن هدفه وطموحه الأساسي فهو التجارة و جمع المال ولما لا؛ يصبح مقاولا كبيرا.

لقد ظهر على الحالة تغير واضح في الأداء الأكاديمي وهذا باعتراف منه عن نفسه في قوله: "تبدلت بزاف في القرابية ؛ سيرتو من الدوزيام لضرك". وقوله: "مابغيتش نقرا". مع تراجع أيضا في المشاركة في الألعاب الجماعية كالكونغفو ورياضة كرة القدم؛ كما جاء ذلك على لسانه بقوله: «حتى السبور بطلتو، لا بالو، لا كونغفو، لاعمي علي". بالإضافة الى الانسحاب الكلي من النشاطات الثقافية والترفيهية والرحلات التي تقوم بها دار الشباب بالبلدية وذلك في تلميح منه الى العزوف الكلي عن كل ما هو اجتماعي. عدا ما يقوم به في نهاية الأسبوع من بيع للحلويات للمناصرين في ملعب البلدية اثناء اجراء مقابلات كرة القدم وهو الاحتكاك الوحيد حسب قوله: «نتلاقى مع ولاية الفيلاج غير نهار الماتش، كانشي ما نصورو مصروفة".

رغم ان الحالة ابدى اهتماما بأسرته الا انه اقر انه يود الرحيل من البيت. وهذا من خلال اجابته على العبارتين "تهمني اسرتي" و"اريد ان اترك البيت"، وافر أيضا انه يتضايق كثيرا في المنزل وان أسرته تراعي مشاعره عادة بعض الشيء وأنها تتوقع منه نجاحات كبيرة. يمكن ان نصف الطالب بانه الطفل العرض او. "l'enfant symptôme" يبدو ان الحالة تعاني وتبحث عن الاستقلالية، وهي أيضا تظهر اعراضا لما يسمى باللامن؟

اما عن علاقته مع الرفاق فهو يصرح من جهة انه غير محبوب بين الأشخاص من نفس سنه، وان معظم الناس محبوبون أكثر منه(قليلا)الشيء الذي يدل على ان الحالة يشعر بالغربة وسط اقرانه ويعاني من عدم الإحساس بالأمن والحب؛ ومن جهة أخرى يصف الآخرين بالسعادة اثناء وجودهم معه وهذا يدل على انه هو من يشعر بالسعادة حينما يكون متواجدا معهم (نوع من الاسقاط؟). وهنا تصريحات الحالة تدعم فرضية غياب الشعور بالامن وسط جماعة الرفاق؟

من جهة أخرى يؤكد الأستاذ رئيس القسم الذي تزاوّل الحالة دراستها فيه على ان الأساتذة متفقون على ان للطالب قدرات كافية وكفيلة بان يكون في مصاف الممتازين، الا ان غيابه المتكرر حال دون متابعة دروسه بجدية، ويضيف ان كل الأساتذة يمدحون سلوكه داخل القسم.

إذا فالحالة حسب ما يبدو تعاني من مشكلتين أساسيتين وهما مشكلة البحث عن الاستقلالية ومشكلة عدم الشعور بالأمن، وهما مشكلتان تسببان نقص تقدير الذات لدى الذكور كما أوضحت ذلك دراسة "امزيان زبيدة 2011" من خلال اثباتها لوجود علاقة ارتباطية عكسية بين تقدير الذات ومشكلات الأمن وأيضا مشكلات الاستقلالية، وهو أيضا ما يوافق ما توصلت اليه دراسة "حسين 1987" بالمملكة العربية السعودية-الرياض-والتي أوضحت وجود علاقة ارتباط بين مفهوم الذات الإيجابي والشعور بالأمن، ونفس الشيء ما ادلى به "اريكسون" حيث ان تقبل الامل للطفل يمنحه الشعور بالأمن ويؤدي الى ارتفاع تقير الذات لديه والعكس صحيح.

ولقد أبدت الحالة رغبة كبيرة في الانضمام والمشاركة في فعاليات البرنامج الارشادي، وكان (س.ب) انشط افراد المجموعة الارشادية، اين لم يسجل أي غياب عن الجلسات بالإضافة الى قيامه بكل الوجبات المسندة الى المجموعة، وأبدت الحالة فرحا كبيرا وهي تحكي عن نجاحاتها الماضية في ركن "استرجاع النجاح"، بالإضافة الى ان الحالة أدت بفرح الواجب المنزلي والذي قد طلب فيه من افراد مجموعة البحث مساعدة تلميذ في المتوسطة في حل بعض التمارين.

في نهاية البرنامج الارشادي نجحت الحالة في الرفع من مستوى تقدير الذات لديها، الا انها لم تتحسن في الأداء المدرسي ربما لقناعتها الراسخة واتخاذها قرارا بعدم المحاولة في تحسين مستواها الدراسي حيث اجلت ذلك الى العام المقبل؟

5- المناقشة العامة:

يعد تقدير الذات احد اهم المكونات في شخصية الفرد والتي لها كبير الأثر على صحته وتوازنه النفسي الانفعالي والجسمي ويعد انخفاض تقدير الذات احد الأسباب الأساسية في عدم الكفاءة الشخصية وضعف مستوى الأداء وعدم القدرة على التكيف والعجز عن القيام بالواجبات وانخفاض الدافعية والشعور بالإرهاق النفسي وعدم القدرة على التعامل والتوافق مع الآخرين.

ويعتبر التلاميذ في المرحلة الثانوية الفئة العمرية الهشة وخاصة تلاميذ السنة الأولى والذين يكونون في بداية فترة المراهقة فترة الازمات والتغيرات على كل المستويات. فالتلميذ في هذه المرحلة هو في فترة انتقالية لا هو في سن الطفولة اين يكون مطالبا بقبول كل ما يملى عليه من طرف الوالدين والمعلمين ولا هو في مصف الكبار اين يجب ان يتحمل مسؤولية اختياراته؛ وهو بذلك يحتاج الى من يأخذ بيده لمساعدته في الخروج من هذا المعترك سالما.

ويعد الارشاد النفسي المدرسي احد الفروع التطبيقية لعلم النفس والذي يعمل خاصة على مستوى المؤسسات التعليمية على التدخل في الفترات الحرجة واثناء وجود مشكلات نفسية او مشكلات دراسية لدى المتعلم ليأخذ على عاتقه مساعدة المتعلمين للخروج من محنهم باقل الخسائر.

ويعتبر التأخر الدراسي احد الظواهر المدرسية التي تقف عائقا في سبيل النمو المعرفي والنفسي والاجتماعي للتلميذ، وهو مشكلة دراسية تفرض التدخل المبكر لعلاجها والا اخذت سيرورتها نحو التسرب وربما مشكلات سلوكية او نفسية اعمق واكبر.

وعلى اعتبار ان احد أسباب التأخر الدراسي قد يكون هو انخفاض تقدير الذات لدى التلميذ وسوء تقييمه

لامكاناته وقدراته ولافكاره اسلبية حول ذاته وكفاءتها، وعلى اعتبار ان الارشاد النفسي ذو المنحى المعرفي السلوكي هو احد الفروع النفسية التي تهتم بمثل هذه المواضيع فان هذه الدراسة جاءت لتتطرق من افتراض مؤداه ان الارشاد المعرفي السلوكي ذو فاعلية في تعديل الأفكار المشوهة وغير الواقعية والاحاديث السلبية الهدامة للذات وذلك من خلال تنفيذ ونقد هذه الأفكار واستبدالها او تعديلها الى أفكار اكثر تكييفية واكثر واقعية والتدريب على تكوين معتقدات اكثر عقلانية تتسم بالنظرة الموضوعية والايجابية للذات وللآخر وللمستقبل ومن ثم زيادة الثقة في النفس وتحسين أداء الذات وكفاءتها وبالتالي الرفع من تقدير الذات والذي قد نعتبره حجر الزاوية في الشخصية السوية ومطلبا اجتماعيا ودينيا.

وارتكزت الدراسة الحالية على نموذج الارشاد المعرفي السلوكي بفنياته واساليبه المتعددة

بهدف تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

وقد استخدم الباحث مجموعة من الفنيات والأساليب الارشادية والمستمدة من مختلف المناحي الارشادية المعرفية السلوكية وهي: المحاضرة، والحوار، والمناقشة، وإعادة البناء المعرفي، والنمذجة، والتعزيز، مناقشة الحوار الذاتي، وتقنية الوظيفة المنزلية، والاسترخاء. وقد توصلت نتائج الدراسة الى الإجابة عن السؤال الأساسي لها ومدى فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الأولى ثانوي.

واسفرت نتائج الدراسة عن:

- 1- ان البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي الحالي يرفع من تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا.
 - 2- ان خاصية تقدير الذات تتوزع اعتداليا لدى مرتفعي التحصيل.
 - 3- ان خاصية تقدير الذات تتوزع اعتداليا لدى المتأخرين دراسيا.
 - 4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ المتأخرين دراسيا على مقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج.
- وتتفق نتائج الدراسات السابقة مع ما توصلت اليه الدراسة الحالية من حيث فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي في تنمية تقدير الذات لذلك يستطيع الباحث ان يفسر النتيجة المتوصل اليها في اطار الاتجاه المعرفي السلوكي وكذلك في اطار الفنيات والأساليب المعرفية والانفعالية والسلوكية المستمدة من مناحيه المختلفة.
- ولذلك يجد الباحث ان استخدام الأساليب المعرفية والسلوكية كالمحاضرة والمناقشة والحوار وإعادة البناء المعرفي والنمذجة والتعزيز ومناقشة الاحاديث السلبية والهدامة للذات والوظيفة المنزلية والاسترخاء وغيرها من الفنيات قد ساهم في زيادة وارتفاع مستوى تقدير الذات لدى اغلب افراد المجموعة الارشادية.

الخاتمة :

تعتبر فئة المتدربين من أكثر فئات المجتمع أهمية؛ فهي ثروته الحقيقية، وتعتبر مرحلة الثانوية أهم المراحل التعليمية والتي تشهد تغيرات كبيرة يمر بها الفرد وهي تتزامن مع فترة المراهقة والتي تتطلب خصوصية كبيرة في التعامل من جميع الجوانب سواء التعليمية أو الاجتماعية وخاصة النفسية، وهي الفترة التي يتم فيها تحديد مصير التلاميذ التعليمي والمهني. ومن هنا لابد من رعاية هذه الفئة حتى يتسنى لهم التمتع بحياة مدرسية واجتماعية سلمية ما يسمح لهم ان يكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع.

ومن هنا جاءت فكرة اعداد برنامج ارشادي معرفي سلوكي يهدف الى تحسين مستوى تقدير الذات، اذ يعد هذا الأخير مطلباً سيكولوجياً واجتماعياً هاماً ويعتبر مؤشراً للصحة النفسية، حتى وان لم يكن له أثر كبير على التحصيل الدراسي، فهو سيساعدهم على فهم ذواتهم والدفاع عنها وتخطي خبرات الفشل.

وتعد مثل هذه البرامج محاولة علمية في ميدان الارشاد النفسي، اين أصبحت العناية بالصحة النفسية والجسمية موضع اهتمام العلماء والباحثين نظراً لما تحققه من الشعور بالراحة والرضا والاشباع النفسي والسعادة في ظل تعقد الحياة وانتشار الامراض النفسية والجسمية.

وقد توصل الباحث الى نتائج مشجعة تحت على مواصلة البحث في مجال الارشاد النفسي المدرسي، ويؤكد الباحث على ضرورة مواصلة البحوث وتطويرها في البيئة المدرسية التي أصبحت اليوم بؤرة مرضية تنتشر داخلها مختلف الاضطرابات، بغية تقديم التدخلات اللازمة نمائية كانت ام وقائية ام علاجية حتى لا نصدّر للمجتمع افراداً معاقين عن تأدية الواجبات المنوطة بهم.

توصيات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي بما يلي:

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الاستراتيجيات العلاجية والوقائية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (المتأخرين دراسياً، المتفوقين، ذوي صعوبات التعلم).
- التكفل النفسي المستمر بالتلاميذ في جميع المستويات الدراسية من خلال انشاء مراكز التوجيه والإرشاد على مستوى المؤسسات التعليمية (مدارس، متوسطات، ثانويات وحتى الجامعات).
- الالتفات وبجدية إلى ظاهرة التسرب المدرسي.
- بما أن مبدأ التدخل في علم النفس المدرسي قائم على انه كلما كان التدخل مبكراً (التشخيص والتكفل على حد سواء) أمكن تلافي العديد من المشكلات، ولذلك فإننا نوصي بوجود مرشدين واهصائيين في الارشاد والعلاج النفسي داخل مؤسسات التعليم والتكوين بمختلف مراحلها. افراد المجموعة الارشادية.

قائمة المراجع

- 1- أبو عباة، صالح بن عبد الله .نيازي، عبد المجيد بن طاش.(2000).الإرشاد النفسي والاجتماعي، السعودية/الرياض:جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.
- 2- ابو مغلي، سميح. (2002).التنشئة الاجتماعية للطفل. عمان:دار اليازوري العدسية.
- 3- أبو الهيجاء، فؤاد حسن(2001). أساسيات التدريس، الاردن: دار المناهج للنشر و التوزيع.
- 4- الأحزم، لطف الله علي لطف الله.(2004).الحاجات الإرشادية للطلبة المتأخرين دراسيا وفق سماتهم الشخصية، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء اليمن: في علم النفس التربوي.
- 5- الحجري، سالمة بنت راشد سالم.(2001).فاعلية برنامج ارشادي جمعي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصريا-رسالة ماجستير - الأردن:جامعة نزوى.
- 6- الشناوي، محمد وآخرون. (2001).التنشئة الاجتماعية للطفل. الأردن: دار الصفاء النشر والتوزيع .
- 7- -حمام، فاديه كمال. (2010).الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة والعاطلات عن العمل. مجلة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية المجلد الثاني.العدد2.
- 8- المعاينة، خليل عبد الرحمان وآخرون(دس). الموهبة والتفوق، الاردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

8- خلف الله، سلمان.(2004).الطفولة والمشكلات الرئيسية التعليمية والسلوكية العادية

وغير العادية، عمان/الأردن: جبهة للنشر والتوزيع.

9- زهران ، حامد عبد السلام.(1980).التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة، مصر: عالم الكتب.

10- عبدالهادي. جودة. (2000)،نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، الاردن: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

11-ابراهيم، عبد العليم.(دس) ،الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،مصر/القاهرة: دار المعارف.

12-أبو اسعد،أحمد عبد اللطيف(2011).تعديل السلوك الإنساني: النظرية والتطبيق، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

13-أبو حطب، فؤاد.(دس)،القدرات العقلية. مصر/القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

14-ابو رياش، عبد الحق.(2007).علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، عمان/الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

15-أبو زيد، ابراهيم احمد.(1987).سايكولوجية الذات والتوافق. الاسكندرية/مصر: دار المعرفة الجامعية.

16-أبو شنب، جمال.(2009).العلاقات الإنسانية دراسة في مهارات الاتصال والتعامل. الإسكندرية/مصر: دار المعرفة الجامعية.

17-إخلاص، علي حسين.(2012).اسباب التأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين. مجلة الفتح، جامعة الديلي، العدد الثامن والاربعون.

18-إسماعيل، محمد عماد الدين.(1989).الطفل من الحمل الى الرشد (ج2) الصبي والمراهق. الكويت: دار القلم.

19-الخطيب، جمال.(2011).تعديل السلوك الانساني، عمان: دار الفكر.

20-الشناوي،محمد محروس.(1994).نظريات الارشاد والعلاج النفسي، القاهرة/مصر:دار الغريب.

21-الصادق، إسماعيل محمد الأمين محمد.(2001).طرق تدريس الرياضيات،نظريات وتطبيق ،القاهرة/مصر:دار الفكر العربي.

22-الضيّدان،الحميدي محمد ضيدان.(2003).تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. الرياض: قسم العلوم.

23-الظاهر، قحطان أحمد. (2004). تعديل السلوك، عمان: دار الاوائل للنشر والتوزيع.

24-العطوي، ضيف الله سليمان. (2006). أثر نمط التنشئة الاسرية في تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة تبوك. السعودية: جامعة مؤونة.

25-العمرى، صالح ضافر.(2011).فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى القلق لدى التلاميذ الإيتام بالطائف-رسالة ماجستير-،السعودية:جامعة الملك عبد العزيز.

26-العيّسوي ،محمد عبدالرحمان.(2002).موسوعة علم النفس الحديث، التربية النفسية للطفل

27-العيّسوي، عبد الرحمان (دس).النمو النفسي ومشكلات الطفولة. الاسكندرية/مصر: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

28-العيسوي، عبدالرحمان.(دس)،النمو النفسي ومشكلات الطفولة، الإسكندرية/مصر: دار المعرفة الجامعية للطبع .

29-القسقوس، إبراهيم.(1985).سيكولوجية المراهقة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

30-المحارب، ناصر(2000). العلاج الاستعرافي السلوكي،: السعودية/الرياض، دار الزهراء

31-المعاينة، خليل عبد الرحمان. (2000). علم النفس الاجتماعي. عمان/الأردن. دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع.

32-الهاشمي:عبد الحميد .(1996): أصول علم النفس العام، السعودية/جدة: دار الشروق.

33-أمزيان، زبيدة.(2007). علاقة تقدير الذات المراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية. رسالة ماجستير. الجزائر: جامعة الحاج لخضر -باتنة- قسم علم النفس.

34-أوشن، نادية.(2015). التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات. الجزائر: جامعة الحاج لخضر باتنة.

35-بكري، نجبية.(1011-2012). أثر برنامج معرفي سلوكي في علاج الاعراض النفسية للسكربين

المراهقين-اطروحة دكتورا-، الجزائر/باتنة: جامعة الحاج لخضر، قسم علم النفس وعلوم التربية

36-بلحسيني، وردة.(2010-2011). اثر برنامج معرفي-سلوكي في علاج الرهاب الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، ورقلة: جامعة مرياح.

37-بومجان، مادية.(2015-2016). بناء برنامج ارشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الاستاذة الجامعية المتزوجة-رسالة دكتورا- باتنة: جامعة الحاج لخضر.

- 38-تونسية، يونسى.(2012). تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين.رسالة ماجستير.الجزائر:جامعة تيزيوزو.قسم علم النفس.
- 39-جمبي،نسرين بنت صالح بن عبد الرحمن.(2008). تقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من مجهولي الهوية ومعرفي الهوية من الذكور والاناث بمنطقة مكة, رسالة ماجستير. السعودية / مكة المكرمة: كلية التربية .
- 40-حسين، طه عبد العظيم و حسين، عبد العظيم.(2006)،استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، عمان: دار الفكر.
- 41-حسين، طه عبد العظيم. (2004).الارشاد النفسي، دار الفكر: عمان.
- 42-حمري، صارة. (2012).علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوية. رسالة ماجستير. الجزائر: جامعة وهران. قسم علم النفس وعلوم التربية.
- 43-خليل عبد الرحمن المعاينة. (2007).علم النفس الاجتماعي. عمان: دار الفكر.
- 44-دبابش، علي موسى علي.(2011).فعالية برنامج ارشادي مقترح للتخفيف من القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية واثره على تقدير الذات -رسالة ماجستير - غزة :جامعة الازهر.
- 45-دسوقي، كمال.(1979).النمو التربوي للطفل والمراهقة. القاهرة :دار النهضة العربية.
- 46-رمضان،محمد رفعت ،سليمان شعلان، خطاب عطية علي.(1984).أصول التربية وعلم النفس، القاهرة/مصر: دار الفكر العربي.
- 47-زهران،حامد عبد السلام.(1998).التوجيه والارشاد النفسي، القاهرة: عالم الكتب.

48-سخسوخ، حسان.(2014).فعالية برنامج ارشاد مصغر للتعامل مع بعض المشكلات النفسية لدى

طلاب وطالبات الجامعة،-اطروحة دكتورا-جامعة سطيف 2:الجزائر.

49-سعد، عبد الرحمن.(1998).القياس النفسي. مصر:القاهرة.دار الفكر العربي.

49-شاهين، محمد أحمد. حمدي، محمد نزيه.(دس).درجة تقدير الذات لدى عينة من طلبة جامعة

فلسطين: علاقتها بالتفكير العقلاني وفاعلية برنامج ارشادي عقلائي انفعالي في تحسينها. فلسطين:

جامعة القدس المفتوحة.

50-طرج، سميرة. (2012-2013).تقدير الذات وفاعلية الانا عند المراهق المصاب بداء السكري.

رسالة ماجستار.بسكرة: جامعة محمد خيضر. قسم علم النفس.

51-عادل، عبد الله محمد. (2000).العلاج السلوكي المعرفي اسس وتطبيقات مصر/القاهرة: دار

الرشاد.

52-عبد الحافظ، ليلى عبد الحميد. (1982).مقياس تقدير الذات للصغار والكبار. مصر: دار النهضة.

53-عبد الستار، إبراهيم(1990).العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، مصر/القاهرة .دار الفجر

للنشر والتوزيع.

54-عبد الصادق، فاتن صلاح. (دس).القدرات العقلية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة

.القاهرة/مصر: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط 1.

55-عبد العال، محمد أحمد .تقدير الذات وقضية الانجاز الفائق قراءة جديدة في سيكولوجية المبدع.

جامعة بنها. المؤتمر العلمي الأول. قسم الصحة النفسية. كلية التربية.

- 56- عبد ربه، علي شعبان. (2010). الخجل وعلاقته بتقدير الذات ونستوى الطموح لدى المعاقين بصريا. رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية غزة .قسم علم النفس، كلية التربية.
- 57- عبدالصادق، فاتن صلاح.(دس). القدارات العقلية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة، مصر/القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 58- عزوني، سليمان.(2011). أطفال مركز الصم بين ممارسة النشاطات البدنية والرياضية وتقديرهم لذواتهم. الجزائر:معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله.
- 59- عصفور، وصفي.(1994). المنحى العقلاني والمعرفي في التوجيه والارشاد، عمان: معهد التربية-الاورنوا-اليونيسكو.
- 60- علوان، فادية.(2003). مقدمة في علم النفس ارتقائي. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- 61- علي،نجاة صالح.(2014). تأثير برنامج ارشادي سلوكي معرفي في تنمية الطمأنينة الانفعالية لفريقي الاب من التلميذات المرحلة الابتدائية،،(رسالة ماجستير)، العراق: جامعة ديالى، قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.
- 62- عواد، يوسف دياب. (2006). التأخر الدراسي -نظرة تحليلية علاجية. عمان/الأردن: دار لمناهج للنشر والتوزيع. ط 1.
- 63- عواد، يوسف دياب. (2006). التأخر الدراسي-نظرة تحليلية علاجية، عمان/الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 64- فاروق عبد فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي.(دس). معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

65-فتحي، مهدي محمد نصر (2009). فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى

الاكتئاب وتحسين تقدير الذات لدى الشباب الجامعي. -أطروحة دكتورا-مصر: جامعة عين شمس، كلية

التربية.س

66-فنتازي، كريمة. (2010-2011). العملية الارشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة

مشكلات المراهق المتمدرس -اطروحة دكتورا-، الجزائر/قسنطينة: جامعة الاخوة منتوري، قسم علم

النفس.

67-قطب، رشيدة عبد الرؤوف رمضان. (1998). أفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء.

القاهرة/مصر: دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

68-كاغلار، هوغيت. علم النفس المدرسي، تعريب فؤاد شاهين، لبنان/بيروت: عويدات للنشر

والطباعة.

69-مجلي، شايع عبد الله. (2013). تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من

مرحلة التعليم الاساسي بمدينة صعدة. دمشق: كلية لتربية، قسم الارشاد المدرسي.

70 -ملحم ،سامي محمد . (2002). صعوبات التعلم ،الاردن/عمان: دار المسيرة للنشر

والتوزيع والطباعة.

71-مليكة، لويس كامل. (1990). العلاج السلوكي وتعديل السلوك، الكويت: دار القلم.

72-ميرزا، فاتن يوسف، (2007). علاقة الأفكار اللاعقلانية بالضغوط المهنية وصراع الأدوار المهنية

الاسرية-رسالة دكتورا- الأردن: الجامعة الأردنية.

73-نملة، عبد الرحمن بن سليمان.(2013).تقدير الذات وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة

(الإمام بن سعود الإسلامية الدارسين باستخدام الانترنت).مجلة دراسات العلوم التربوية. المجلد 40.

الملحق 4.

74-هدى، بدرية. سعيد عيطة الغامدي(2016).مشكلات لظاهرة التأخر الدراسي لطلاب المرحلة

الابتدائية.

75-يوسف، حدة.(2011).فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط

النفسية لدى طلبة الجامعة. -أطروحة دكتورا-باتنة:الحاج لخضر.

76-Juliane de ajuriaguerra et Daniel marcelli:psychopathologie

de l'enfant ,masson,paris,2em ed,1984,p421-422.

78- www.social worker2009

79_platform.almanhal.com

80-seleeem.blogspot.com

الملاحق

ملحق رقم(01): استمارة معلومات شخصية

عزيزي الطالب بين يديك استمارة معلومات خاصة بك تفيد في أغراض البحث العلمي؛ يرجى منك وضع علامة(+)في الخانة التي تراها تناسبك بعد ملا الخانات الأولى.

الاسم:.....تاريخ الميلاد:.....

المستوى الدراسي:.....

تعاني من مرض او مشكل جسمي:.....

تعاني من مرض او مشكل نفسي:.....

تسكن مع والديك: نعم لا

ابويك على قيد الحياة: نعم لا احدهما متوفي حالة طلاق

العادات الشخصية:

-تدخين -خمور -مخدرات

-نادي الفيديو(أنواع الأفلام).....

-تلفزيون (نوع البرنامج).....

-مقاهي(عدد الساعات ونوع الرفاق).....

-نوادي وجمعيات(نوعها مع ذكر الأنشطة).....

العلاقات العامة:

-العلاقات مع الجيران: -جيدة -حسنة -مضطربة

-العلاقات بالرفاق والأصدقاء:-جيدة
-الرفاق:-
-من الاقران
-من نفس الجنس
-هادئون
-حسنة
-اقل سنا
-من الجنس الاخر
-مشاكسون
-مضطربة
-اكبر سنا
-من النوعين

بطاقة الاسرة:

بيان اعضاء الاسرة:

أعضاء الاسرة	العمر	المهنة	المستوى التعليمي	العلاقة مع الحالة	الوفاة وسببها
الاب					
الام					
الاخوة:					
-1					
-2					
-3					
-4					
-5					
-6					

					-7
--	--	--	--	--	----

أعضاء اخرون.....

العلاقة بين الوالدين: -جيدة -عادية -مضطربة

اهم المشكلات بين الوالدين:.....

الوضع الاقتصادي العام للأسرة: -جيد -حسن -ضعيف

السكن ونوعه:..... عدد الحجرات:..... عدد الافراد في الحجرة:.....

هل للحالة حجرة مستقلة:.....

اهم مصادر التوتر في الاسرة:.....

اهم الوسائل الترويحية بالنسبة للأسرة:.....

مدى مشاركة العميل في هذه الوسائل:.....

امراض الاسرة: -ادمان -مخدرات -كحوليات -صرع

شخصيات غير سوية -امراض نفسية أخرى (اذكرها)

امراض جسمية (اذكرها):.....

بطاقة التعليم

تاريخ دخول المدرسة الابتدائية:.....

العمر عند الدخول:.....

معدل شهادة التعليم الأساسي:.....

تاريخ دخول المتوسطة:.....

العمر عند الدخول:.....

معدل شهادة التعليم المتوسط:.....

السنة الدراسية الحالية:.....

هل اعدت سنة من السنوات: نعم لا

في حالة الإجابة بنعم؛ اذكر السنة والأسباب:.....

موقف الحالة من مختلف المواد الدراسية:

قائمة المواد	مفضلة جدا	مفضلة	غير مفضلة
لغة عربية			
اجتماعيات			
رياضيات			
علوم طبيعية			
فيزياء وكيمياء			
علوم إسلامية			
لغة فرنسية			
لغة انجليزية			
رياضة			

--	--	--	--

.....العلاقة بالمدرسين:

.....المعدل الفصلي:

.....الطموحات المستقبلية للعميل:

.....
.....

.....الهوايات:

.....

.....أنواع النشاط المدرسي:

.....

.....الاهتمامات غير الرسمية(خارج صفية):

.....

.....

.....أقوال المعلمين في الحالة:

-مهمل

السماات العامة للعميل: -مهتم

-خمول

-نشيط

-مشوش

-هادئ

-متمرد

-متعاون

-كسول

-مجتهد

المشكلات السلوكية في المدرسة:.....

.....

عدد مرات التغيب عن الدراسة والامتحانات.....

الأسباب:.....

-نادرة

-قليلة

علاقة الإباء بالمدرسة: -دائمة

المصاعب المدرسية التي يمكن مواجهتها:.....

.....

ملحق رقم(02): مقياس تقدير الذات ل كوبرسميث

العمر.....الجنس.....

المهنة.....

المستوى التعليمي.....

التخصص التعليمي.....

تعليمات

تتضمن القائمة التالية مجموعة من العبارات تتحدث عن شخصيتك ومدى فهمك لنفسك وفهم الآخرين لك اقرا كل عبارة منها واجب عنها بوضع علامة X تحت كلمة لا او قليلا او متوسطا او كثيرا. وذلك حسب انطباق العبارة عليك.

العبارات	لا	قليلا	كثيرا
1- اتضايق من كثير من الأمور والأشياء عادة			
2- أجد من الصعب علي ان اتحدث امام جماعة من الناس			
3- اود لو أستطيع ان اغير شيئا في نفسي			
4- يصعب عليا اتخاذ قرار خاص بي			
5- يسعد اخرون بوجودهم معي			
6- اتضايق بسرعة في المنزل			
7- احتاج الى وقت طويل كي اتعود على الأشياء الجديدة			
8- انا محبوب بين الأشخاص من نفس سني			

			9- تراعي اسرتي مشاعري عادة
			10- استسلم وانهزم بسرعة
			11- تتوقع اسرتي مني نجاحات عالية
			12- يصعب علي جدا ان ابقى كما انا
			13- تختلط الأشياء في حياتي
			14- يتبع الناس افكاري
			15- اقلل من قدر نفسي
			16- اريد ان اترك البيت
			17- اشعر بالضيق من عملي
			18- مظهري ليس جيدا مثل معظم الناس
			19- اذا كان لدي شيء اريد ان أقوله فاني أقوله
			20- تهمني اسرتي

			21- معظم الناس محبوبون اكثر مني
			22- اشعر عادة كما لو كنت ادفع لفعل الأشياء
			23- ينقصني تلقي التشجيع على ما أقوم به من اعمال
			24- ارغب كثيرا ان أكون شخصا اخر
			25- ينبغي على الناس ان لا يعتمدوا علي

ملحق رقم(03): عقد اتفاق المشاركة في البرنامج الارشادي

انا الطالب:.....

والمولود بتاريخ:.....ب:.....

المستوى الدراسي:.....

رقم الهاتف:.....

والموقع ادناه؛ أبدي رغبتني في المشاركة بالبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي الذي يقترحه السيد المرشد. اتعهد بالالتزام بمبادئ الجماعة الارشادية وان أطبق قواعد السلوك الجيد والواجبات الخاصة بالبرنامج الارشادي، وان اعمل ما بوسعي لرفع تقديري لذاتي كما واتعهد بتقديم الدعم النفسي اللازم لزملائي في المجموعة الارشادية واحترمهم وأسعى معهم الى تحقيق اهداف البرنامج الارشادي المنعقد.

بتاريخ:.....

توقيع المرشد:

توقيع المسترشد:

ملحق رقم(04): بطاقة قواعد السلوك الجيد في البرنامج الارشادي

تهدف هذه البطاقة الى تنظيم عمل الجماعة وهي اتفاق بين المرشد واعضاء المجموعة الارشادية على ضرورة الالتزام بالشروط التالية:

- 1-الالتزام بحضور الجلسات في المواعيد المحدد.
- 2-الجدية في العمل.
- 3-الاصغاء والتركيز.
- 4-احترام اراء الزملاء.
- 5-لالتزام بتطبيق ما يوجه إليهم من اعمال.
- 6-التزام الصدق في المعلومات.
- 7-الثقة المتبادلة بين المرشد والتلاميذ فيما بينهم.
- 8-عدم التقليل من أهمية أي شخص.
- 9-التأكد من سرية المعلومات التي يبدي بها التلاميذ للمرشد.

ملحق رقم(05):ماذا سنتعلم؟ (ريزونر)

سيتدرب كل واحد منكم على مواضيع لها علاقة بتحسين تقدير الذات في هذا البرنامج:

-الشعور بالأمان: إن الشعور بالأمان حاجة إنسانية أساسية، فكل انسان هو بحاجة الى الحماية وهي تنشأ من معرفة الانسان لما هو متوقع، القدرة على الثقة بالآخرين، والقدرة على توقع تسلسل الاحداث، ويتضمن الشعور بالأمان معرفة حدود قوة الفرد وكيفية العمل في البيئة.

-الشعور بالهوية الذاتية: وهو الشعور بالوعي الشخصي الذي يمتلكه الفرد عن ذاته.

الشعور بالانتماء: من المهم ان ننمي شعورنا بالخصوصية أو التفرد لكي نقدر حقيقة أن - كل واحد منا مختلف عن غيره في نقاط القوة والضعف لديه .ولكن جميعا متساوون في الخصائص الأساسية ،والاهمية في المدرسة والاسرة والحياة

الشعور بالهدف: من الضروري أن يعرف كل واحد منا أشياء التي يرغب في تحقيقها أو - تحديد ماذا يريد أن يكون ،لان ذلك سيساعده على تحقيق الأشياء التي يرغب في تحقيقها ،وحل المشكلات التي تصادفه ،وهذا ما يعطي قيمة لجهودنا وتقدير ذاتنا.

-الشعور بالكفاية :يأتي هذا الشعور من اعتقادنا باننا نستطيع أن نحقق أهدافنا ونتغلب على المشكلات التي تواجهنا وان نحقق النجاح الذي نطمح به ،وتولد هذا الشعور بعد العديد من التجارب الناجحة ويتضمن القدرة على استخدام مهارات التفكير والمهارات الاجتماعية والسلوكية بما في ذلك مهارات اتخاذ القرار ،وذلك لتحقيق الأهداف الشخصية.

ملحق رقم (06) تقدير الذات:

تقدير الذات: هو موقف داخلي يقوم على القول أن للفرد قيمة، وأنه متفرد وذو أهمية. فهو معرفتنا لذواتنا وحبنا لها، كما هي بإيجابيتها وسلبياتها.

مصادر تقدير الذات: يوجد مصدران لتقدير الذات، المصدر الأول خارجي، وهو انعكاس للآخرين، أما المصدر الثاني فهو من الداخل ويظهر بوضوح أكثر كلما تقدم الفرد في العمر، واصبح أكثر نضجا وأكثر استقلالية.

خصائص ذوي تقدير الذات المرتفع:

- المرونة والتفتح على الخبرات الجديدة.
- تقبل النقد لديه مهارات حل المشكلات.
- بعيد عن التبعية وأكثر استقلالية.
- يحترم ذاته ويقبلها.
- لديه روح المرح والدعابة وليست لديه مشكلة الشك مع الآخرين....

خصائص ذوي تقدير الذات المنخفض:

- العصبية والتوتر والقلق.
- الاعتمادية على الآخرين - منعزل اجتماعيا.
- الشعور بالفشل - لديه مشاعر انه اقل من الجميع.
- لا يقبل النقد - يعتمد في تقديره لذاته على امتداح الآخرين.
- اناني - غير قادر على اتخاذ القرار.

تمرين استمتع بالفشل

فكرة التمرين:

جرب ان لا تكتم فشلك كليا تتحدث عن الموضوع بطريقة مضحكة
الفشل ممكن يعطينا شعور سلبي وبالتالي انخفاض في تقدير الذات.
وممكن الفشل لو اني اخذته كتجربة فقط وبشكل فكاهي ممكن يكسبني مناعة شخصية في
تقدير الذات.

الأفكار اللاعقلانية:

-الفكرة الخامسة تمثل اللامسؤولية الانفعالية : التعاسة وعدم الإحساس بالسعادة بسبب الظروف والأحداث الخارجية، فالإنسان لا يمتلك القدرة على التحكم في أحزانه وهمومه.

-الفكرة السادسة: وتدور حول القلق والاهتمام الزائد هناك أشياء خطيرة ومخيفة تبعث على الهم والضيق والانزعاج، وعلى الفرد أن يتوقعها دائماً، ويكون مستعداً للتعامل معها ومواجهتها حين وقوعها.

-الفكرة السابعة فكانت تجنب المشكلات من الأفضل بل الأيسر أن يتجنب الفرد المشكلات والمسؤوليات، لأن ذلك أفضل من مواجهتها.

-الفكرة الثامنة أتت من الاعتمادية يجب أن يعتمد الفرد على الآخرين، وينبغي أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه دوماً.

-الفكرة التاسعة وتمحورت حول الشعور بالعجز الأحداث والخبرات الماضية تحدد السلوك الحالي، وتأثير الماضي قدر لا يمكن تجنبه، فإذا كان هناك أمر أثر بقوة على حياة الفرد، فإن هذا الأمر سوف يستمر له التأثير نفسه.

-الفكرة العاشرة هي الانزعاج لمتاعب الآخرين يجب أن يشعر الفرد بالحزن والتعاسة، لما يعانيه الآخرون من مشكلات ومصاعب.

-الأفكار الحادية عشرة هي كمال الحلول وتماها هناك حل واحد صحيح وكامل لمشكلات الفرد، يجب الوصول إليه، وإنها كارثة إذا لم يوجد هذا الحل.

تمرين لا تنسحب

-لا تنهزم امام الامتحان.

-لا تقل انا لا استطيع ان أقوم بهذا العمل.

-لا تخرج من التحدي الا مجبرا.

(غالبا ما نخسر قبل نهاية المعركة).

خطوات الاسترخاء العضلي

استمع جيدا لما سأقدمه لك من تعليمات لأنها ستزيد من قدرتك على الاسترخاء:

- 1-الان اغمض عينك وتنفس بعمق ثلاث مرات. (عشر ثوان صمت)
- 2-أغلق راحة يدك اليسرى بقوة، لاحظ أن عضلات يدك قد بدأت تنقبض (5 ثوان صمت)
- 3-اغلق راحة يدك اليسرى بقوة مرة أخرى، لاحظ التوتر الذي تشعر به (5 ثوان صمت)
والان استرخ وفكر بزوال التوتر من عضلات يدك (10 ثوان صمت)
- 4-أغلق راحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة، لاحظ كيف توترت اصابعك ويدك وذراعك (5 ثوان صمت)، مرة أخرى افتح راحة يدك اليمنى واسترخ (10 ثوان صمت).
- 5-مرة أخرى أغلق راحة يدك اليمنى بقوة واحكام، لاحظ ما عليه الان من توتر (5 ثوان صمت)، مرة أخرى افتح راحة يدك اليمنى واسترخ (10 ثوان صمت).
- 6-أغلق راحة يدك اليسرى بإحكام، واثن ذراعك بقوة حتى تتوتر العضلة في أعلى ذراعك، ابق يدك كما هي (10 ثوان صمت).
- 7-أغبق راحة يدك اليمنى واثن ذراعك بقوة كي تتوتر العضلة في أعلى الذراع، ابق ذراعك كما هي واشعر بالتوتر ((ثوان صمت)، والان استرخ كاملا، وركز على ما تشعر به من استرخاء ودفء (10 ثوان صمت).
- 8- أغلق راحة يدك اليسرى، وراحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة اثن ذراعيك بقوة أيضا ،ابق ذراعيك في وضعهما هذا، لاحظ التوتر الذي تشعر به الان (5 ثوان صمت)،والان استرخ (10 ثوان صمت).

11-أغمض عينك بقوة وأطبق فكيك، وارفع ذقنك الى الأعلى بقوة واغلق شفتيك ابق كما انت، لاحظ التوتر في جبينك وعينك وفكيك وشفتيك ورقبتك لان استرخ كاملا واستمتع بالاسترخاء الذي تشعر به(15 ثانية صمت)

12- ادفع كتفيك الى الأعلى الى ان تشعر بتوتر شديد، في عضلات الجزء الأعلى من ظهرك ،اضغط بقوة والان استرخ (10 ثوان صمت).

13- مرة أخرى ادفع كتفيك إلى الأعلى بقوة، وفي الوقت نفسه، ركز على عضلات معدتك وشدها إلى الداخل إلى أقصى درجة ممكنة، لاحظ التوتر منطقة المعدة، ابق كما انت (5 ثوان صمت)،استرخ (10 ثوان صمت).

14-مرة أخرى ادفع كتفيك الى الأعلى بقوة، وشدة عضلات معدتك، أشعر بالتوتر في الجزء العلوي من جسمك، الان استرخ (10ثوان صمت).

15- الان سنعود مرة أخرى بعمق ثلاثة إلى العضلات السابقة، أولاً تنفس بعمق ثلاثة مرات(10 ثوان صمت)،أغلق راحة يدك اليسرى، وراحة يدك اليمنى ،واثن ذراعيك ،وأغمض عينيك بشدة أطبق فكيك وادفع بهما بقوة الى الأسفل ،ثم ارفع ذقنك وارفع شفتيك بقوة ،ولاحظ التوتر في كل جزء من جسمك ،والان استرخ وتنفس بعمق ،واستمتع بزوال التوتر، فكر بالاسترخاء العام في كل عضلاتك في ذراعيك ورأسك وكتفيك و معدتك ، كل ما عليك عمله الان هو الاسترخاء(10ثوان صمت).

16- لننتقل الان الى رجليك اضغط على كعبك الايسر الى الأسفل، وارفع أصابع رجليك حتى تشعر بتوتر شديد في رجليك، الان استرخ (10 ثوان صمت).

17- مرة أخرى اضغط على كعبك الايسر الى الأسفل بقوة ، وارفع أصابع رجليك حتى تشعر بتوتر شديد في رجليك، الان استرخ (10 ثوان صمت).

18- مرة أخرى اضغط على كعبك الأيمن بشدة نحو الأسفل، وارفع أصابع رجليك اليمنى إلى الأعلى حتى تتوتر عضلات الفخذ، الان استرخ (10 ثوان صمت).

19- انتقل الى الرجلين معا، اضغط على كعبيك الأيمن واليسر نحو الأسفل معا، وارفع أصابع قدميك الى الأعلى(5 ثوان صمت)، والان استرخ (10 ثوان صمت).

20- تنفس بعمق ثلاث مرات (5 ثوان صمت) ،شد العضلات التالية كما فعلت قبل قليل :راحة اليد اليسرى ،والعضلة في ذراعك الایسر وراحة اليد الیمنى ،والعضلة في ذراعك الأیمن ،والجبين والعینین ،والفکین والرقبة والشفתיین والكتفین والمعدة، والرجل اليسرى والرجل الیمنى ابق كما انت (5 ثوان صمت)،والان استرخ (10 ثوان صمت) وتنفس بعمق ثلاث مرات، وبعد ذلك مارس ثانية تمارین التوتر (5 ثوان صمت)، وتمارين الاسترخاء (5ثوان صمت)،والان تنفس كالمعتاد واستمتع بالاسترخاء العام في جسمك (30 ثانية صمت).

ملحق (11):

تمرين الناقد المرضي

- اثبت "بالفعل".

- تجاهل.

- لا تتفعل امامه.

- اترك شاتمك مهانا.

بطاقة قراءة بيان المشاعري (ريزونر، 2002)

وضح ردة فعلك بطريقة إيجابية على هذه الموقف بحيث تبين مشاعرك بدون أن تهاجم الشخص :

-معلم أخرجك أمام طلاب الصف.

-أحد والديك انتقدك أمام صديقك.

-سائق السيارة التي تركب فيها يسوق بسرعة كبيرة جدا مما يجعلك تشعر بالتوتر أو بعدم الأمان .

-شخص ما وضعت ثقتك به فأفشى سر.

-صديق تثق به يخذلك بشكل متكرر بطريقة تقلل من شأنك.

-صديق تثق به يخذلك بشكل متكرر.

-فقد زميلك في المختبر دفتر ملاحظاتك الذي اعرضته إياه.

-انتقد معلمك الطريقة التي تتحدث بها.

تمرين استذكار النجاح:

فكرة هذا التمرين أن يتذكر كل تلميذ من تلاميذ المجموعة الارشادية وقت من الأوقات قد حققوا فيه نجاحا أو إنجازا سواء مع الالهل أو الرفاق او في المدرسة.

ولتحقيق ذلك أمهلهم المرشد فترة مناسبة للتذكر بعدها طلب منهم التحدث عن هذا النجاح مبتدئاً بالتلاميذ الذين رفعوا أيديهم استئذانا للإجابة ،ثم تحدثوا عن الموقف وما شعروا به في تلك اللحظات.

ملحق رقم (14): تمرين إعادة البناء المعرفي

قم بإبدال هذه العبارات السلبية بعبارات إيجابية:

-أنا فاشل.

- يجب عليا أن ابتعد عن الاشخاص، ولا احكي لهم أسراري حتى أتجنب المشاكل.

- لا أجيد الحديث.

- أستاذي يتفاعل مع فئة محددة من التلاميذ فقط.

- إذا تفاعلت داخل القسم اخرج من طرف الاستاذ والزملاء.

- ينبغي أن اكون شخصا مرضيا لكل الاشخاص حتى أكسبهم.

ملحق (15): محتوى جلسات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي لتنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة اولى ثانوي

الجلسة الارشادية الاولى

اهداف الجلسة:

- 1- إتاحة الفرصة للتعارف بين تلاميذ عينة البحث.
 - 2- توفير جو من الثقة بين المرشد والتلاميذ.
 - 3- تهيئة تلاميذ المجموعة الارشادية للمشاركة في البرنامج الارشادي.
 - 4- أن يتفق تلاميذ مجموعة البحث مع المرشد على وقت ومكان تنفيذ الجلسات الارشادية.
 - 5- التعرف بالبرنامج ومحتوى الجلسات.
 - 6- التعرف على تقدير الذات واهم صفات كل من مرتفعي ومنخفضي تقدير الذات.
- الأساليب الإرشادية: المحاضرة-المناقشة والحوار-واجب منزلية-بطاقة قراءة.**
- إجراءات التنفيذ:**

رحب المرشد بأفراد العينة، وشكرهم على الحضور ثم طلب منهم تغيير وضعية جلوسهم على شكل دائرة، ثم وزع عليهم بطاقة التعارف ولإفضاء جو من الدعابة والمرح وتنمية التفاعل وكسر الحاجز النفسي بين اعضاء المجموعة اعطى لهم فرصة لملا بطاقة التعارف والقائها على الزملاء ثم وزع عليهم بطاقة السلوك الجيد، وطلب منهم تطوع أحدهم لقراءتها وهنا أكد المرشد على ضرورة الالتزام بها.

انتقل المرشد مباشرة للحديث عن تعريف تقدير الذات واهميته ثم اهم صفات منخفضي ومرتفعي تقدير الذات ومن اجل ان تترسخ المعلومات لدى افراد المجموعة وزع المرشد بطاقتين تلخيصيتين حول هذه المفاهيم عليهم لمراجعتها في المنزل ثم فتح المجال امام افراد العينة لطرح الأسئلة ومناقشتها.

الجلسة الارشادية الثانية: الأفكار اللاعقلانية

اهداف الجلسة :

-التعرف على دور الأفكار في نشوئية السلوك

--التعرف على أهم المعتقدات والأفكار الخاطئة (حسب اليس)

-مناقشة وتفنيد بعض هذه المعتقدات والأفكار

الأساليب الارشادية: المحاضرة- إعادة البناء المعرفي- مناقشة الحوار الداخلي-وظيفة منزلية،بطاقة قراءة،التعزيز.

إجراءات التنفيذ: رحب المرشد بالتلاميذ افراد العينة مجموعة الارشاد،وسلم عليهم،وشكرهم على التزامهم بالحضور واهتمامهم؛

انتقل المرشد لسرد محاضرة مبسطة حول دور الأفكار في تكوين الانفعال ثم نشوئية السلوك،ثم قسم الأفكار بين الأفكار العقلانية ولا عقلانية،ثم انتقل الى طرق إعادة البناء

المعرفي وذلك من خلال نقد وتفنيد بعض الأفكار غير العقلانية وتعديلها بأفكار بديلة أكثر عقلانية، وللتمييز بين هذين النوعين الأفكار لابد من حوار داخلي للذات مع الذات وهو مايساعدهم على ادراك وتحليل الاحاديث السلبية لديهم. ثم وزع المرشد بطاقة قراءة على المجموعة حول اهم الأفكار غير العقلانية حسب "اليس"، وتم اختيار أربعة منها لمناقشتها وتفنيدها وهي:

-الفكرة الأولى :وتدور حول طلب الاستحسان والتأييد وهي : "من الضروري أن

يكون الشخص محبوباً ومؤيداً من جميع المحيطين."

-الفكرة الثانية:وتدور حول ابتغاء الكمال الشخصي وهي: "يجب ان يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة والانجاز في جميع الجوانب ،حتى يعتبر نفسه مستحقا للتقدير."

-الفكرة الثالثة:وتدور حول اللوم الزائد للذات وللآخرين، وهي: "بعض الناس اشرار وخبثاء لذلك يجب ان يعاقبو ويلاموا بشدة على تصرفهم الشرير والخبيث."

-الفكرة الرابعة:وتدور حول توقع الكارثة او المصيبة، وهي: "انها لكارثة حقا او ماساة عندما لا تتحقق الأشياء كما نرغب ان تكون او عندما تحدث على نحو لا نتوقعه."

وتبقى الأفكار الأخرى كواجب منزلي يحاول فيه التلاميذ مناقشتها وتفنيدها كما تم تعلم ذلك اثناء الجلسة.

الجلسة الثالثة: البعد الروحي والبدني

اهداف الجلسة:

- التعرف على طريقة الاسترخاء الفعالة وتطبيقها.

الأساليب الارشادية: المحاضرة، الاسترخاء العضلي، وظيفة منزلية التعزيز.

الأدوات: بطاقة قراءة.

إجراءات التنفيذ:

رحب المرشد بالمجموعة الارشادية، شكرهم على الحضور والتزام المواعيد، ثم سألهم عن الوظيفة المنزلية وناقشها معهم، وقدم لهم التغذية الراجعة والتعزيزات المناسبة.

ثم قدم لهم محاضرة مصغرة حول تعريف الاسترخاء العضلي على انه عملية شد للعضلات وارتخاؤها بغية الوصول الى الراحة والهدوء الجسدي والنفسي والفكري. ويعطي المرشد مبررات اللجوء للاسترخاء بحيث تقول انه يقلل من كمية التوتر في عضلات الفرد

ويساعد على حسن التفكير والنوم والذاكرة وتحسين أداء التحصيل الدراسي وهي اهم المشكلات التي قد تصادف ذوي تقدير الذات المنخفض. وركز المرشد على ضرورة تعلم و ممارسة وإعادة تطبيق تقنية الاسترخاء العضلي كما تم تعلمه اثناء الجلسة مرتين في اليوم بفارق زمني قدره ثمان ساعات مع مراقبة انفعالاتهم بعد كل ممارسة وهو الوظيفة المنزلية لهذه الجلسة.

الجلسة الرابعة: البعد الاجتماعي: "التفاعل الاجتماعي"

أهداف الجلسة:

تدريب التلاميذ على التفاعل داخل الجماعة وإتاحة الفرصة لهم للتأثير المتبادل بين أفرادها.

أساليب الجلسة: المحاضرة-المناقشة والحوار-التعزيز.

الأدوات: بطاقة قراءة بيان مشاعري "ريزونر"-بطاقة قراءة "إعادة البناء المعرفي للأفكار".

إجراءات التنفيذ:

بعد استقبال مجموعة البحث وشكرهم على الحضور في الزمان والمكان المتفق عليهما، قام المرشد بتقديم ملص لما تم في الجلسة السابقة، ومناقشة الوظيفة المنزلية التي وجهت إليهم، وذكر اهم النتائج التي حققوها من الجلسة.

بعدها شرع الباحث بدخول في الجلسة وذلك بإضفاء عنصر التشويق من خلال استخدام عبارات تشويقية وتحفيزية لمعرفة عنوان الجلسة وأهدافها، حيث أشار المرشد أننا في هذه الحياة لا نستطيع ان نعيش بمعزل عن الجماعة، فالإنسان كائن اجتماعي بطبعه يتعرض لمواقف اجتماعية في حياته اليومية المختلفة، منها ما هو إيجابي ومنها ما هو سلبي، وهنا بدا للمرشد أن يضيف على الجلسة عصر المناقشة حتى يتمكن من معرفة مشاعرهم والمواقف التي تعرضوا لها في حياتهم اليومية، وهنا أوضح المرشد أنه لا بد أن نعبر عن مشاعرنا بدون أن نهجم الشخص الآخر، وأن عدم التفاعل والتواصل ومشاركة الآخرين تفقده أشياء كثيرة التي من شأنها أن توفر له السعادة و حاجاته لتقدير الآخرين تعزز لديه الثقة بالنفس وتجعله أكثر اتزنا وذلك بهدف محاولة لحل المشكلات وإحداث التعاون والاتصال وانشاء العلاقات وتبادل الأفكار خاصة اثناء شرح الأستاذ للدرس وتقبل الانتقاد وعدم اعتباره ضعفا ونقصا في قدراتهم، او خارج القسم مع الزملاء حيث اكد المرشد على ضرورة التفاعل مع الزملاء والاسرة أيضا كما أشار الى ضرورة انخراطه في المؤسسات الاجتماعية والتنقيفية.

بعدها بين المرشد أهمية التفاعل الاجتماعي قام المرشد بتوزيع بطاقات قراءة بيان مشاعري على تلاميذ المجموعة الارشادية لمعرفة كيفية الرد بطريقة إيجابية على المواقف التي ذكرها المرشد شرط ان لا يقوموا بمهاجمة الشخص، والتي قدمها كواجب منزلي.

الجلسة الخامسة: البعد الادائي

اهداف الجلسة:

-تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المجموعة الارشادية.

أساليب الجلسة: المحاضرة – المناقشة والحوار-تمارين-التعزيز –النمذجة الحية-

ادوات الجلسة: بطاقة قراءة-بطاقة استذكار النجاح.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

قام المرشد باستقبال تلاميذ المجموعة الارشادية، وشكرهم على الحضور ثم قام بعرض ملخص لما تم في الجلسة السابقة، بعدها فتح المرشد مجالا للنقاش حول الوظيفة المنزلية حيث ذكر التلاميذ ردود افعالهم الإيجابية تجاه المواقف التي تعرضوا لها وحاول الباحث الاستماع لمشاركات كل تلاميذ المجموعة، وتقديم التعزيز لهم.

بعدها تحدث المرشد حول أهمية تحقيق الإنجاز في حياة كل فرد، والذي يساعد بدوره على تنمية تقدير الذات لديه بشكل إيجابي، ثم قام بتوزيع بطاقة قراءة تبني الباحث فيها بعض الطرق التي تساعد على رفع الدافعية للإنجاز حول التحصيل الدراسي. وقام بشرحها لتلاميذ كما اعطى لهم الفرصة لطرح الأسئلة والاستفسار والمناقشة.

ثم قام المرشد بتوزيع بطاقات استذكار النجاح وأمهلهم فترة مناسبة لتذكر الموقف، وذلك بهدف تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم وزيادة تقديرهم بذواتهم، ثم طلب منهم التحدث عنه

،تنوعت قصص النجاح لدى التلاميذ بين إنجازات و نجاحات داخل الاسرة و نجاحات مدرسيةو ما قام به المرشد في هذا الأسلوب هو الاستماع وتقديم التشجيع.

الجلسة السادسة(الجلسة الختامية):

اهداف الجلسة:

- مراجعة لما تم تناوله في الجلسات السابقة.
- استيضاح إيجابيات البرنامج الارشادي،ومدى تحقيق الأهداف.
- تطبيق الاختبار البعدي.
- انهاء العلاقة الارشادية.

اساليب الجلسة: المناقشة والحوار -التعزيز- الاسترخاء.

إجراءات التنفيذ:

استقبل المرشد تلاميذ مجموعة البحث ورحب بهم ،قدم الشكر والثناء على التزامهم وحرصهم في الحضور ،وتذكيرهم بأن هذه الجلسة هي الأخيرة .ثم استذكار ومناقشة ما تم تناوله في الجلسات السابقة وتقديم التشجيع والتعزيز لهم من خلال التغذية الراجعة.

طلب المرشد من التلاميذ التعرف على آرائهم حول ما توصلوا إليه وما تم الاستفادة منه من خلال طرح مجموعة من الأسئلة.

أكد المرشد ضرورة المحافظة والالتزام بما تعلموه من الجلسات الإرشادية حتى يصلوا إلى مستوى جيد من تقدير الذات وبالتالي تحقيق الصحة النفسية.

بعدها تم تطبيق الاختبار البعدي وتقديم كل الشكر لما قدموه وبذلوه من جهد ورغبة في التغيير الإيجابي.